

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS – CFH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA POLÍTICA

Ana Cláudia Delfini Capistrano de Oliveira

**ESTUDOS SOCIOLÓGICOS SOBRE INFÂNCIA NO BRASIL:
CRIANÇAS SEM GÊNERO?**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Sociologia Política, linha de pesquisa Gerações, gênero, etnia e educação, como requisito parcial para a obtenção do Grau de Doutora em Sociologia Política.

Orientadora: Prof^ª. Dra.
Luzinete Simões Minella

Florianópolis
2011

Ana Cláudia Delfini Capistrano de Oliveira

ESTUDOS SOCIOLOGICOS SOBRE INFÂNCIA NO BRASIL: CRIANÇA SEM GÊNERO?

Esta Tese foi julgada adequada para obtenção do Título de Doutora, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-graduação em Sociologia Política.

Florianópolis, 2 de setembro de 2011.

Prof. Dr. Ricardo Silva
Coordenador do Curso

Banca Examinadora:

Prof.^a, Dr.^a Luzinete Simões Minella,
Orientadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a, Dr.^a Elisiane Sartori,
Faculdade de Tecnologia de Bragança Paulista

Prof.^a, Dr.^a. Tania Mara Cruz,
Universidade do Sul de Santa Catarina

Prof.^a, Dr.^a. Antonella Tassinari
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a, Dr.^a. Julia S. Guivant
Universidade Federal de Santa Catarina

Aos meus pais:

Arlete de Carvalho Delfini (23/08/1937 – 13/07/2010)
Dolivar Delfini Filho (29/01/1939 – 27/06/2011)

Homenagem

Luiza Paula da Silveira, 14 anos
Karine Chagas de Oliveira, 14 anos
Larissa dos Santos Atanázio, 13 anos
Rafael Pereira da Silva, 14 anos
Samira Pires Ribeiro, 13 anos
Mariana Rocha de Souza, 12 anos
Ana Carolina Pacheco da Silva, 13 anos
Bianca Rocha Tavares, 13 anos
Géssica Guedes Pereira, 15 anos
Laryssa Silva Martins, 13 anos
Milena dos Santos Nascimento, 14 anos
Igor Moraes da Silva, 13 anos

Vítimas da chacina em Realengo/RJ, em 07/04/2011

AGRADECIMENTOS

- A Deus, pela vida e pelo cuidado;
- Aos meus pais, em especial. Minha mãe, pelo grande incentivo aos estudos de gênero, mesmo que ela não soubesse muito bem do que se tratava, mas cuja leitura e observações que fez dos dois primeiros capítulos tornou mais doce a árdua caminhada da tese. Meu pai, pela participação ativa na elaboração e discussão desta tese, e pelo apoio e carinho que nunca faltou;
- Ao Emídio, meu companheiro amado, pelo apoio na elaboração do projeto e da tese, com quem dividi as angústias e alegrias de cada capítulo, de cada tabela... e com quem divido uma vida plena de amor e carinho;
- Aos meus familiares pelo suporte tão necessário na época das aulas, pela paciência e carinho nos momentos de dúvidas e incertezas;
- Aos meus alunos e alunas, pelo auxílio nas pesquisas efetuadas, em especial, Ane Hellen Viana, Fabiana da Silva e meu cunhado João Paulo Capistrano de Oliveira;
- Ao Jorge do Prado, pela paciência e profissionalismo na formatação final desta tese;
- Aos colegas de turma, aos professores e funcionários do PPGSP e aos funcionários da Biblioteca da UFSC, UNIVALI e USP;
- Aos coordenadores dos cursos de Direito, Osmar Diniz Fachini e de Relações Internacionais, Queila Antunes Martins da UNIVALI, pelo companheirismo, apoio e compreensão dispensadas;
- Aos professores e amigos da UNIVALI, pela leitura, discussão e apoio que tanto auxiliaram no desfecho desta tese, em especial, Maria de Lourdes Alves Lima Zanatta, Jonas Modesto de Abreu, Eduardo Guerini e Heloisa Helena Leal Gonçalves;
- E não menos importante, à orientadora Dra Luzinete Simões Minella, em quem encontrei conhecimento e dedicação na orientação, sabedoria e afeto nos momentos difíceis.

Sem vocês, certamente esta tese não existiria, e mais do que meus agradecimentos, fica a certeza da amizade sincera que nos une.

“As meninas são frequentemente tratadas como inferiores e são socialmente ensinadas a se colocarem em último lugar, o que lhes vai diminuindo o sentimento da própria dignidade. A discriminação e a negligência de que são vítimas na infância podem dar lugar a uma espiral descendente que durará toda a vida, submetendo a mulher a privação e exclusão da vida social em geral. Devem-se adotar iniciativas para preparar a menina a participar ativa e eficazmente, em igualdade com os meninos, em todos os níveis de liderança nas áreas econômica, política e cultural.”

IV Conferência Mundial sobre a Mulher, Beijin, 1995.

RESUMO

O objetivo desta tese é analisar a produção científica sobre infância e crianças na Sociologia brasileira, incluindo autores clássicos (Freyre e Fernandes), bem como autores representativos da Sociologia da Infância na Europa, além das pesquisas, teses e dissertações sobre infância e gênero divulgadas no Brasil entre 1990 e 2009. O referencial teórico dialoga na interface dos estudos de gênero, da Sociologia da infância (SI) e das concepções sobre o discurso em Michel Foucault a fim de verificar a emergência discursiva sobre as crianças e as meninas, analisando, em especial, a adoção (ou não) da perspectiva de gênero. As questões iniciais que inspiraram esta tese são: Qual é o estado da arte das pesquisas sociológicas sobre as infâncias/crianças no Brasil, e particularmente, como foram abordadas as meninas nestas pesquisas? Existiriam estudos à parte sobre sua situação específica ou estariam elas incluídas na categoria “crianças” e, de certa forma, invisibilizadas? Quais as contribuições teórico-metodológicas da Sociologia da Infância (SI)? Qual a receptividade e articulação dos enfoques da SI no Brasil? Para responder a estas questões, desenvolvo uma revisão da literatura sociológica sobre gênero e infância a partir de uma pesquisa bibliográfica orientada no sentido de analisar as contribuições de autores clássicos e contemporâneos. A primeira parte da tese inclui quatro capítulos. No primeiro apresento um balanço dos principais discursos sobre as infâncias e as crianças na literatura da Sociologia da Infância desenvolvida na Europa, mostrando seus principais referenciais teórico-metodológicos e como esta literatura dialoga (ou não) com a categoria gênero. Os discursos de Gilberto Freyre sobre as crianças e as meninas são analisados através da análise do discurso em Foucault numa articulação com os estudos de gênero. Analiso também o desenvolvimento dos estudos histórico-sociais sobre o tema nas décadas de 1920-1944, em especial, o texto de Florestan Fernandes sobre as “As trocinhas do Bom Retiro”, observando os possíveis diálogos destes estudos com o gênero e o pensamento de Foucault. Na segunda parte, composta por dois capítulos, interpreto a produção emergente e contemporânea dos estudos sociológicos da infância no Brasil através da revisão da literatura sociológica sobre o tema, destacando os trabalhos de José de Souza Martins (1991) e das irmãs Rizzini (1994,1997). Finalmente, analiso a produção contemporânea que situo a partir das comunicações nos Congressos da ANPOCS e SBS, entre os anos de 1995-2009, e as teses e dissertações elencadas no Banco de Dados do Portal da CAPES entre os anos de 1990-2009.

Palavras-chave: Meninas. Infância. Gênero.

ABSTRACT

The aim of this thesis is to analyze the scientific literature on childhood and children in Brazilian sociology, including classical authors (Freyre and Fernandes), so like representative authors of the Sociology of Childhood in Europe, beyond research, theses and dissertations on childhood and gender published in Brazil between 1990 and 2009. The theoretical dialogues at the interface of gender studies, Sociology of childhood (SC) and the concepts about the discourse in Michel Foucault in order to verify the emergence discourse on children and girls, examining in particular the adoption (or not) of a gender perspective. The initial questions that inspired this thesis are: What is the state of the art of sociological research on childhood/children in Brazil, and particularly how the girls were covered in these surveys? Are there studies about your specific situation or were they included in the category "children" and, somehow, invisibilized? What theoretical and methodological contributions of the Sociology of childhood (SC)? What is the responsiveness and coordination of approaches to SC in Brazil? To answer these questions, I review the sociological literature on gender and childhood from a literature search directed to analyze the contributions of classical and contemporary authors. The first part of the thesis includes four chapters. In the first present an overview of the main discourses on childhoods and children in the literature of Sociology of Childhood developed in Europe, showing its main theoretical and methodological literature and how this dialogue (or not) with the gender category. Gilberto Freyre's speeches about children and girls are analyzed by Foucault discourse analysis in conjunction with gender studies. I analyze also the development of social-historical studies on the subject in the decades of 1920-1944, in particular, the text of Florestan Fernandes about "As trocinhas do Bom Retiro," noting the potential of these dialogues with gender studies and the thought of Foucault. The second part consists of two chapters, and I interpret the emerging production of contemporary sociological studies of childhood in Brazil through the review of the sociological literature on the subject, highlighting the works of José de Souza Martins (1991) and sisters Rizzini (1994, 1997). Finally, I analyze contemporary production that I place in communications from the Congress of ANPOCS and SBS, between the years 1995-2009, and theses and dissertations listed in the Bando de Dados do Portal da Capes between the years 1990-2009.

Keywords: Girls. Childhood. Gender.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 – Total geral e temas Sociologia e Antropologia (Alvim e Valadares).....	238
Gráfico 2 – Principais temas ANPOCS (1995-2006).....	263
Gráfico 3 – Outros GTs.....	272
Gráfico 4 – GT 16 (2007-2009).....	274
Gráfico 5 – Total Geral ANPOCS (1995-2009).....	277
Gráfico 6 – Total geral SBS (2001-2009).....	285
Gráfico 7 – Outros GTs SBS.....	286
Gráfico 8 – Dissertações.....	288
Gráfico 9 – Teses.....	289

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Retrato de Olga e Stella fazendo pose com a babá.Coleção G. Ermakoff (Rio de Janeiro,1890).....	107
Figura 2 - Coleção G. Ermakoff (Rio de Janeiro,1890).....	114
Figura 3 – Sem título.....	138
Figura 4 - Uma menina escrevendo 1860-1880/Henriette Browne (1829-1901, França).....	147
Figura 5 – Sem título.....	218

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Sistema gênero-geração.....	85
Quadro 2 – Sociologia da infância.....	88
Quadro 3 – Estereótipos de gênero nas décadas de 1960-1990.....	169
Quadro 4 – Total geral Alvim e Valadares (1960-1980).....	238
Quadro 5 - Levantamento ANPOCS (1995-2006).....	263
Quadro 6 – Outros GTs ANPOCS.....	272
Quadro 7 – Levantamento GT 16 – ANPOCS.....	274
Quadro 8 – Total Geral ANPOCS (1995-2009).....	276
Quadro 9 – Total Geral SBS (2001-2009).....	284
Quadro 10 – Outros GTs SBS.....	285
Quadro 11 – Dissertações.....	288
Quadro 12 – Teses.....	289
Quadro 13 – Estado da Arte.....	305, 322

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	21
1.1 O tema da pesquisa e as questões iniciais	21
1.2 Meu encontro com o tema.....	22
1.3 Enfoque teórico-metodológico e os eixos temáticos	24
1.4 Discurso em Foucault.....	27
1.5 Gênero.....	31
PARTE 1: AS CRIANÇAS, AS MENINAS E O GÊNERO NOS ESTUDOS CLÁSSICOS DA SOCIOLOGIA NO BRASIL - GILBERTO FREYRE E FLORESTAN FERNANDES.....	42
CAPÍTULO UM: AS CRIANÇAS, AS MENINAS E O GÊNERO NA SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA: A CONTRIBUIÇÃO DOS ESTUDOS INTERNACIONAIS	43
Introdução	43
1 Novos olhares sobre a socialização e a geração pela Sociologia da Infância.....	44
1.1 Geração	51
1.2 A Sociologia da Infância: Estudos europeus.....	59
CAPÍTULO DOIS: AS CRIANÇAS E AS MENINAS NA SOCIOLOGIA DE GILBERTO FREYRE: UMA ANÁLISE DE GÊNERO.....	90
Introdução	90
2.1 Por uma análise do discurso sobre infância e gênero em Gilberto Freyre	91
2.2 Uma análise de gênero dos discursos sobre meninas e meninos... ..	100
CAPÍTULO TRÊS: A MENINA-MOÇA E O FIM DA INFÂNCIA EM GILBERTO FREYRE: UMA ANÁLISE DE GÊNERO	132
Introdução	132
3.1 De menina-saliente à menina-moça	135
3.2 Os discursos da clausura e educação da menina-moça.....	145
3.3 O discurso médico-higienista: A menina-moça medicalizada	171
3.4 O casamento e a decadência da menina	183
CAPÍTULO QUATRO: AS CRIANÇAS, AS MENINAS E O GÊNERO NOS ESTUDOS SÓCIO-HISTÓRICOS NO BRASIL (1920-1944).	190
Introdução	190
4.1 A criança sem o gênero, a Sociologia sem as meninas	190
4.2 As trocinhas do Bom Retiro e as relações de gênero	204

PARTE 2: POR UMA SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA NO BRASIL: AS CRIANÇAS, AS MENINAS E O GÊNERO NOS ESTUDOS EMERGENTES E CONTEMPORÂNEOS.....	224
(1960-2009).....	224
CAPÍTULO CINCO: DOS MENORES AOS MENINOS E MENINAS DE RUA NO BRASIL: PERCURSOS DO GÊNERO NAS DÉCADAS DE 1960 A 1990	225
Introdução	225
5.1 Dos menores aos meninos e meninas de rua: A infância sem o gênero nas décadas de 1960-1980.....	225
5.2 A emergência da fala das crianças, das meninas e do gênero na década de noventa.....	239
CAPÍTULO SEIS: O ESTADO DA ARTE DAS PESQUISAS SOCIOLÓGICAS CONTEMPORÂNEAS NO BRASIL SOBRE AS CRIANÇAS, AS MENINAS E O GÊNERO NA INFÂNCIA: OS CONGRESSOS DA ANPOCS E SBS (1995-2009) E A PÓS- GRADUAÇÃO (1990-2009).....	252
Introdução	252
6.1 Anpocs (1995-2006): As crianças sem fala, a infância sem as meninas	254
6.2. GT 16-Do ponto de vista das crianças: pesquisas recentes em ciências sociais (2007-2009): Diálogos preliminares entre as crianças e os/as cientistas sociais.....	262
6.3 SBS (1997 a 2009): Diálogos preliminares entre infância, gênero e as meninas.....	274
6.4 Dissertações e Teses: A emergência do gênero e das meninas	284
CONCLUSÃO	307
ANEXOS	321
REFERÊNCIAS.....	323

1 INTRODUÇÃO

1.1 O tema da pesquisa e as questões iniciais

Em 2003, o antropólogo Lawrence A. Hirschfeld indagou porque os antropólogos não gostam das crianças. O autor argumentava que, a despeito da tradição das pesquisas antropológicas sobre o ponto de vista das crianças, estas não eram reconhecidas nas pesquisas como interlocutores científicos, não despertavam a atenção ou o interesse dos/as antropólogos/as. Esta pergunta também pode ser feita para a Sociologia no Brasil. Apesar de haver inúmeras pesquisas sobre as crianças na Sociologia, será que nelas as crianças são consideradas atores sociais com os quais é possível estabelecer um diálogo? Afinal, as meninas e os meninos têm algo a dizer à Sociologia?

A Sociologia lida com o tema da infância e da criança há muito tempo. Desde o fundador desta ciência, o francês Émile Durkheim, teorias e conceitos sociológicos sobre a infância, a criança, principalmente o debate sobre gerações e a socialização infantil do final do séc. XIX e início do XX, serviram como referência para estudos de outras áreas, como a Pedagogia e a Psicologia infantil.

Todavia, ao final do séc. XX, estes estudos foram revisitados graças à instauração do campo de estudos denominado Sociologia da Infância, quando então, novas possibilidades de estudo são desenvolvidas em vários países europeus, como a compreensão da criança como ator social, a infância como construção social, a perspectiva centrada no ponto de vista das crianças e as articulações entre gênero e infância no debate sociológico mais recente.

No Brasil, a revisão da literatura sociológica sobre a infância, que venho empreendendo nos últimos anos, apontam três hipóteses que merecerão destaque nesta tese: primeiro, que a infância é, via de regra, pouco abordada pela Sociologia; segundo, as meninas menos ainda, pois os estudos parecem privilegiar os meninos; e terceiro, a ausência de análises sobre as relações de gênero na infância, mesmo nos estudos sobre a socialização infantil e/ou geração.

Esta revisão de literatura evidenciou que os trabalhos sociológicos de Gilberto Freyre e Florestan Fernandes são exceções a estas hipóteses. Suas obras demonstraram interesse pelo estudo das crianças e uma grande sensibilidade para perceber os papéis sexuais na infância. Considero que ambos foram pioneiros nos estudos das Ciências Sociais sobre a infância e o gênero no Brasil, ainda que este

último não fosse uma categoria utilizada por eles, no entanto, foram capazes de perceber e apontar as diferenças dos papéis sexuais durante a socialização de meninos e meninas nos diferentes contextos que abordaram. Ou seja, embora não tenham teorizado sobre o gênero, eles perceberam alguns dos seus mais importantes significados na infância.

Por esta razão, é com eles que abro esta tese cujo objetivo é analisar a produção discursiva sobre as infâncias e as crianças na Sociologia do Brasil, desde autores clássicos (Freyre e Fernandes), dialogando com autores representativos da Sociologia da Infância na Europa, até à produção recente das pesquisas, teses e dissertações sobre infância e gênero na Sociologia Brasileira. O referencial teórico dialoga na interface dos estudos de gênero, da Sociologia da infância (SI) e do discurso em Michel Foucault a fim de verificar a emergência discursiva sobre as crianças e as meninas na Sociologia Brasileira, analisando, em especial, a utilização (ou não) da perspectiva de gênero.

As questões iniciais que inspiraram esta tese são: Qual é o estado da arte das pesquisas sociológicas sobre as infâncias/crianças no Brasil? Quais são os discursos sobre as infâncias/crianças, principalmente as meninas, na produção clássica (Gilberto Freyre e Florestan Fernandes) e contemporânea? Particularmente, como foram abordadas as meninas nestas pesquisas? Existiriam estudos à parte sobre sua situação específica ou estariam elas incluídas na categoria “crianças” e, de certa forma, invisibilizadas? Quais as contribuições teórico-metodológicas dos estudos europeus sobre a Sociologia da Infância (SI) e sua receptividade/articulação no Brasil? Existem intersecções entre os estudos de gênero e os estudos sociológicos das infâncias/crianças?

1.2 Meu encontro com o tema

Estas questões começaram a me inquietar há muito tempo e foram se desenvolvendo em minha prática profissional na Universidade do Vale de Itajaí – Univali – através da realização do projeto de extensão intitulado **Programa de Formação em Cidadania Infanto-juvenil**, no ano de 2004. Este projeto integrava o Programa de Extensão UNICIDADE, um programa intercentros que reunia o Centro de Ciências Jurídicas, Sociais e Políticas e o Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade do Vale de Itajaí - UNIVALI, cujo objetivo principal era aglutinar os projetos de extensão destes centros e implementar um Programa de Formação voltado ao público infanto-

juvenil centrado nos Direitos Fundamentais, no Estatuto da Criança e do Adolescente e nos Direitos Socioambientais, por meio da estruturação de um material didático-pedagógico para ser utilizado nos âmbitos da educação formal e comunitária chamado **Caderno de Cidadania**. Em 2005 a equipe elaborou os três módulos desse Caderno, a saber: a) Módulo Um: Cidadania e Direitos Fundamentais: Noções básicas de cidadania/direitos humanos; b) Módulo Dois: Estatuto da Criança e do Adolescente e c) Módulo Três: Cidadania Socioambiental.

Em 2006, o Caderno de Cidadania teve sua publicação com uma tiragem inicial de nove mil cópias, financiado com recursos da Assembléia Legislativa de Santa Catarina. Desde então, foram firmadas 17 parcerias com várias escolas municipais do Vale de Itajaí (e Florianópolis) além de ONGs, projetos sociais e entidades civis, com as quais foram efetuadas mais de 60 Oficinas Educativas pela equipe do projeto e doados cerca de 7.0000 exemplares. O Caderno de Cidadania (CC) fundamenta-se nos princípios da Pedagogia da Autonomia, de Paulo Freire, e nos princípios da cidadania participativa que contempla a criança como agente atuante e transformador de práticas e conhecimentos atinentes à sua realidade social. As parcerias firmadas com escolas, ongs e comunidade estavam baseadas na crença que uma outra cidadania é possível para e pelas crianças e adolescentes. A partir desta experiência, a equipe do projeto publicou em 2010 o livro **Diretrizes teóricas do caderno de cidadania** para professores e gestores a fim de subsidiar as ações desenvolvidas com este Caderno.

Sem estar ciente ainda dos novos paradigmas sociológicos que definem a criança como ator social e que a colocam como protagonista de sua história e de sua realidade social, em conjunto com os bolsistas e professores do projeto, ao utilizar o Caderno de Cidadania, me dedicava a refletir sobre a urgente necessidade de sensibilizar e de ver as crianças assumindo suas críticas e pontos de vista sobre temas ligados à cidadania.

Contudo, desde a elaboração gráfica dos desenhos desta publicação, que incluíam meninos e meninas em contextos socioambientais, eu sentia falta de um debate sobre as relações de gênero. Eu sabia que discutir cidadania participativa entre as crianças e não apresentar as relações de gênero como uma das faces desta cidadania, seria um trabalho incompleto. Porém, respeitava o fato deste projeto ser coletivo e as relações de gênero serem considerados apenas como temas secundários tanto no programa como no projeto de extensão.

Certamente que as questões de gênero eram discutidas durante as oficinas com os parceiros e com as crianças mas em nenhum momento eram aprofundadas como condição fundamental para a construção de uma cidadania infanto-juvenil. Na busca por uma literatura sociológica que me subsidiasse nas questões de gênero, encontrei diversos artigos da produção europeia da Sociologia da Infância e em especial, o da socióloga Luzinete Simões Minella, **Papéis sexuais e hierarquias de gênero na História Social sobre infância no Brasil** (2006). Foi este artigo que me permitiu incorporar a questão do gênero ao meu trabalho na extensão universitária e, posteriormente, no doutorado. E foi assim que reencontrei não apenas a infância em Freyre mas as relações de gênero que suas obras revelam.

1.3 Enfoque teórico-metodológico e os eixos temáticos

A proposta metodológica desta tese consiste em desenvolver uma revisão da literatura sociológica sobre gênero e infância a partir de uma pesquisa bibliográfica orientada por dois eixos, o clássico e o emergente/contemporâneo. O primeiro eixo é composto por quatro capítulos, no primeiro eu apresento um balanço dos principais discursos sobre as infâncias e as crianças na literatura da Sociologia da Infância desenvolvida na Europa, mostrando seus principais referenciais teórico-metodológicos e como esta literatura dialoga (ou não) com a categoria gênero. Neste capítulo, chamo a atenção para um referencial desconhecido no Brasil e até mesmo um pouco ignorado pelas principais correntes da SI europeia, que é o enfoque relacional proposto por Berry Mayall (2002). Este enfoque agrega as discussões sobre gênero e infância porque a autora defende que a atual situação da infância requer uma leitura de gênero por várias razões, que vão desde as transformações nos papéis femininos e masculinos dentro da esfera doméstica (como as famílias chefiadas por mulheres e as famílias homofetivas) até às transformações da própria noção de infância que levam às reflexões, por ex., sobre a adultização da infância, os conflitos familiares, a violência sexual na infância, a infância vulnerável, a infância midiática e até mesmo, como defende Neil Postman (1999), o desaparecimento da infância na sociedade contemporânea. Estas transformações constituem processos relacionais nos quais as categorias geração e gênero são fundamentais, como mostra Mayall:

Se a infância é uma categoria social, participante da estrutura da ordem social, e se a infância é definida em relação (e em contradição) à adultez,

então nós precisamos estudar a infância em termos relacionais e especificamente como determinada pelos processos de relação generacional.¹

Este referencial é inovador no campo da SI no que diz respeito à combinação do uso das categorias gênero e geração como indissociáveis das relações de poder e status sobre a infância, como diz Lourdes Gaitán, “hacer una lectura generacional de las relaciones sociales igual que lo es hacer una lectura de género.” (GAITÁN, 2006, p.87) Assim, mostro neste capítulo como Mayall defende a inserção das teorias de gênero na SI como suporte teórico-metodológico para pensar as crianças e as infâncias em contextos relacionais, valorizando a compreensão das crianças como agentes sociais cujas experiências precisam ser ouvidas e analisadas como parte inerente do sistema social. Da mesma forma, valoriza a infância como grupo social minoritário ao acentuar as características de dependência, subordinação e relações de poder adultocêntricas e desiguais vividas pelas crianças como minorias circunscritas no discurso da proteção, assim como ocorre com as mulheres. Em suas palavras, é nas relações de poder do adulto sobre a criança que se define o caráter das experiências infantis, e estas, por sua vez, implicam no estudo do sistema gênero-geração. Este sistema permite colocar a criança como “sabedora” de seu gênero, conforme aponta uma das principais interlocutoras de Mayall, Leena Alanen. Isto fica especialmente visível nos estudos da vida cotidiana pois as duas estruturas, gênero e geração, ajudam a visualizar as posições diferentes que adultos e crianças ocupam nos espaços privados, afinal, “a vida de mulheres e de crianças têm aspectos de gênero e aspectos de geração.” (ALANEN, 2001, p.83,84)

Nos capítulos 2 e 3, analiso os discursos de Gilberto Freyre sobre as crianças e as meninas orientando-me pela análise de discurso em Foucault e pelos estudos de gênero, destacando três categorias de suas obras: a “criança-santa”, a “criança-sádica” (o menino-diabo e a menina-saliente) e a “menina-moça”. No cap. 4, analiso o desenvolvimento dos estudos históricos-sociais sobre o tema nas décadas de 1920 a 1944, em especial, o texto de Florestan Fernandes sobre as “As trocinhas do Bom Retiro”, observando os possíveis

¹ “If the childhood is a social category, participant in structuring the social order, and if childhood is defined in relation to (and contradistinction to) adulthood, then we must study childhood in relation terms, and specifically as determined through processes in generational relations.” (MAYALL, 2002, p. 159)

diálogos destes estudos com o gênero, sobretudo o enfoque relacional da SI e o pensamento de Foucault.

No segundo eixo, analiso a produção emergente e contemporânea nos estudos sociológicos da infância no Brasil através de dois levantamentos específicos:

1) No capítulo 5, analiso a produção emergente entre as décadas de 1960 a 1990 através de uma revisão da literatura sociológica sobre o tema, principalmente os trabalhos de José de Souza Martins (1991) e das irmãs Rizzini (1994,1997), observando o lugar do gênero na produção destes discursos sobre as infâncias, especialmente as meninas, e seu possível diálogo com Freyre e Fernandes.

2) No capítulo 6, analiso a produção contemporânea que situo a partir das comunicações apresentadas nos Congressos da ANPOCS - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais e SBS - Sociedade Brasileira de Sociologia, entre os anos de 1995-2009, e as teses e dissertações elencadas no Banco de Dados do Portal da CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - entre os anos de 1990-2009, cujos descritores foram “sociologia da infância”, “meninas” e “infância”. Ressalto, ainda que, apesar de Michel Foucault ter sido pouco citado nas análises destes capítulos, o seu pensamento inspira boa parte das observações e apreciações críticas destas análises.

Assim, a revisão de literatura sobre o tema em tela é de extrema relevância por dois motivos principais: primeiro, permite as contextualizações históricas e teóricas necessárias à discussão e segundo, possibilita revisar o atual estado da arte através da análise de um conjunto de reflexões e representações sobre infância, particularmente sobre as meninas. Esta revisão está estruturada em dois eixos porque isto me permite sistematizar um acervo de representações e discursos sobre as infâncias de meninos e meninas nos estudos clássicos e emergentes da Sociologia Brasileira, observando as diferenciações, hierarquias e desigualdades nos papéis sexuais e de gênero que revelam assimetrias de classe, raça/etnia e geração em ambos os estudos.

Isto é, permitem observar as transversalidades que percorrem a infância e as relações de gênero. Sem o olhar do gênero, entendo que estes estudos dificultam a compreensão destas transversalidades na medida em que permanecem pouco esclarecidos os nexos de subordinação entre elas. A revisão de literatura que unifica estes eixos parte dos referenciais teórico-metodológicos da análise do discurso do filósofo Michel Foucault e do enfoque das relações de gênero a partir da seguinte perspectiva: entendo o gênero como discurso, prática e

representação social. Em função desse entendimento, julgo necessário sintetizar, inicialmente, as contribuições de Michel Foucault e de outros autores que dialogam com suas concepções sobre análise do discurso (GREGOLIN, FISCHER, 2001) para, em seguida, destacar a compreensão das relações de gênero elaborada pelos estudos feministas.

1.4 Discurso em Foucault

A palavra discurso foi utilizada pela primeira vez por Foucault na aula inaugural no Collège de France em 2 de dezembro de 1970 e originou, no ano seguinte, a publicação da obra **A Ordem do Discurso**. Esta obra sintetiza não apenas o pensamento de Foucault sobre o discurso mas representa o seu plano de trabalho, sua forma de pesquisa, a estrutura de seu pensamento. De fato, desde suas primeiras obras, **História da loucura (1961)**, **As palavras e as coisas, (1966)** e **Arqueologia do Saber (1969)**, Foucault já tematizava as relações entre discursos e práticas. Na **História da loucura**, interessava-lhe um tipo de discurso - o técnico-científico - e um tipo de prática – a produção da loucura efetuada por este discurso e mediatizada pelas instituições modernas. Em **As palavras e as coisas**, onde discute a arqueologia das Ciências Humanas como constituição histórica dos saberes sobre o homem (especificamente a relação entre as ciências empíricas e a filosofia na modernidade), Foucault traz a dimensão da representação para pensar a constituição destes saberes. Como salienta Roberto Machado, Foucault “explica o aparecimento das ciências humanas, isto é, do homem, considerado não mais como objeto ou sujeito, mas como representação.” (FOUCAULT apud MACHADO, 1981, p.125)

O autor mostra que Foucault entende o conceito de representação como categoria que fundamenta o saber clássico através da relação entre signo e significante no interior das palavras (idéias) e das coisas, que ele chama de representação reduplicada², e historiciza que, ao final do séc. XVIII com a constituição da biologia, filologia e economia, “a representação perdeu o poder de fundar, a partir de si mesma, (...) os liames que podem unir seus diversos elementos”. (FOUCAULT apud MACHADO, 1981, p.143,145) Isto significa que, na modernidade, a representação não é mais objeto das ciências empíricas e da filosofia mas passa a ser do homem:

² “Uma idéia pode ser signo de outra não somente porque entre elas pode se estabelecer um liame de representação mas porque esta representação pode sempre se representar no interior da idéia que ela representa.” (FOUCAULT apud MACHADO, 1981, p.143)

Na representação, os seres não se manifestam mais sua identidade mas a relação exterior que estabelecem com o ser humano.(...) Os homens, pelo fato de viverem, trabalharem e falarem, constroem representações sobre a vida, o trabalho e a linguagem; essas representações são justamente o objeto das ciências humanas. As ciências humanas estudam o homem enquanto ele se representa a vida (...), a sociedade em que se realiza o trabalho (...) e o sentido das palavras. E esse estudo, efetuado pela psicologia, sociologia e análise da literatura (...) só pode existir como uma reduplicação dos saberes empíricos.

Assim, para analisar a constituição dos saberes das Ciências Humanas, Foucault ensina a vê-las como discurso e, portanto, como representação. O que define e diferencia a Psicologia da Sociologia e da Análise da Literatura, por ex., são as escolhas discursivas que estas ciências fazem entre “função e norma, conflito e regra, significação e sistema, sendo que o privilégio de um deles definirá arqueologicamente” cada ciência³. Por fim, Foucault mostra que pensar as Ciências Humanas é pensar o discurso sobre o homem como representação, afinal, “existe ‘ciência humana’ não sempre que se trata do homem, mas sempre que se analisam, na dimensão própria do inconsciente, normas, regras, conjuntos significantes que desvelam à consciência as condições de suas formas e conteúdos.” (FOUCAULT apud MACHADO,1981,p.147)

Neste sentido, penso o discurso sobre as infâncias/crianças/meninas na Sociologia também como representação e sigo os passos de Foucault ao alertar para a reconstituição deste discurso através de um “sistema geral de pensamento cuja rede, em sua positividade, torna possível um jogo de opiniões simultâneas e aparentemente contraditórias. É esta rede que define as condições de possibilidade de um debate ou de um problema; é ela que é portadora da historicidade do saber.” (FOUCAULT apud MACHADO,1981, p.153) Os dois eixos desta tese compõem este sistema geral do pensamento sociológico que explora as condições para o debate e a historicidade do saber sobre gênero e infância na Sociologia Brasileira.

³ Para ele, a sociologia privilegia o estudo do homem como sujeito entre o conflito e a regra, e os outros dois conceitos como derivados. (FOUCAULT apud MACHADO,1981,p.146)

Na obra **Arqueologia do Saber**, Foucault chama a atenção para o discurso da seguinte forma: (Foucault, 1986, p.56)

gostaria de mostrar, por meio de exemplos precisos, que, analisando os próprios discursos, vemos se desfazerem os laços aparentemente tão fortes entre as palavras e as coisas, e destacar-se um conjunto de regras, próprias da prática discursiva. (...) não mais tratar os discursos como conjunto de signos (elementos significantes que remetem a conteúdos ou a representações), mas como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam. Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse mais que os torna irredutíveis à língua e ao ato da fala. É esse ‘mais’ que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever.

Tal como aponta Fischer, o discurso em Foucault não é apenas um conjunto de signos ou “significantes que se referem a determinados conteúdos, carregando tal ou qual significado, quase sempre oculto, dissimulado, distorcido, intencionalmente deturpado, cheio de reais intenções, conteúdos e representações...” (FISCHER, 2001, p. 198) Este é o grande equívoco das análises do discurso que dizem e concluem mais do que aquilo que o próprio discurso manifesta, ao invés de observar, nas palavras de Foucault, que os discursos são materialidades que se manifestam nas práticas das instituições⁴ e na historicidade do próprio discurso como prática. Para Foucault, o discurso não é apenas linguagem ou texto, mas um conjunto de enunciados que comporta uma gama de procedimentos que tem por função “conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade.” Neste sentido, Foucault explora a interação entre discurso e prática ao mostrar a relação de causalidade e correlação entre eles, afinal, “em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por um certo número de procedimentos” que constituem em “procedimentos de

⁴ Além da História da Loucura, esta análise está presente nas obras O nascimento da clínica, de 1963, Vigiar e Punir: O nascimento da prisão, de 1975, e História da Sexualidade I, de 1976, II de 1984 e III, de 1984, para citar apenas algumas. As datas destas obras referem-se à sua publicação na França.

exclusão. O mais evidente e familiar é a interdição.” (FOUCAULT,1996, p.9)

Outros procedimentos de exclusão componentes na ordem do discurso, como a separação, rejeição e a produção da vontade de verdade, foram fartamente analisados pelo autor em suas obras. Em relação à história da infância, este estudo tentará observar as formas discursivas que tais procedimentos ganharam nos estudos clássicos e emergentes da Sociologia Brasileira em relação às crianças, e sobretudo, às meninas. A própria palavra in(sem)-fancia(fala) representa uma interdição - a infância como um tempo de silêncio, de proibição da fala às crianças, um tempo no qual a criança deve submeter sua fala ao aprendizado de sua socialização e não à manifestação de suas opiniões.

Assim, a análise do discurso é também análise de seus enunciados, seus procedimentos de exclusão, suas práticas e representações, das coisas ditas por ele e não daquilo que está às ocultas. Isto significa que Foucault recomenda três níveis de análise do discurso: a formação, circulação e transformação das práticas discursivas. Meu interesse, ao apropriar-me da categoria do discurso em Foucault, é compreender o primeiro nível: a formação (emergência) dos discursos sociológicos sobre a infância/criança (s) dialogando com as relações de gênero ao observar o que dizem, ou deixam de dizer, sobre as meninas nos estudos clássicos e emergentes da Sociologia no Brasil.

A categoria “gênero” será fundamentada nesta tese a partir das contribuições de várias estudiosas da teoria feminista, por ex., Simone de Beauvoir (1949), Joan Scott (1990), Jane Flax (1991), Valerie Walkerdine (1995), as teóricas ligadas à Sociologia da Infância que discutem o gênero como Leena Alanen (2001) e Berry Mayall (2002), os estudos de gênero da teórica portuguesa Teresa Joaquim (1997) e mais recentemente, da teórica italiana Elisabetta Ruspini (2009). Considerando a produção brasileira, meu referencial teórico parte dos estudos de Guacira Lopes Louro (1995, 1997), Joana Maria Pedro e Miriam Grossi (2000), Rachel Soihet e Joana M. Pedro (2007), Luzinete S. Minella(2006) e Lucila Scavone(2008), para focar-me no debate travado entre os estudos históricos e sociológicos.

Apresento a seguir, as linhas gerais do enfoque de gênero que adoto nesta tese, sintetizando a trajetória do conceito e seus usos na Sociologia.

1.5 Gênero

Quando falamos em gênero, pensamos no Feminismo. Isto se deve ao fato de que foi no interior do movimento feminista⁵ de segunda onda⁶ que o conceito gênero começou a ser desenvolvido, embora seu uso estivesse subordinado ao estudo das mulheres. Neste contexto, a História serviu como um fértil campo para o desenvolvimento das análises do gênero cujo objetivo principal não era apenas incluir e dar visibilidade às mulheres mas construir novas abordagens do feminino que superassem a dominação de um sujeito único e universal na História e na historiografia. Isto é, a análise feminista colaborou na crítica aos modelos político-sociais da dominação patriarcal do feminino ao questionar a construção social dos discursos sobre o feminino e o masculino na sociedade ocidental.

O primeiro autor a empregar a palavra gênero em distinção ao sexo foi o psicanalista Robert Stoller na obra **Sex and Gender** (1968), relacionando gênero aos comportamentos sociais da masculinidade e feminilidade em pacientes intersexuais, travestis e transexuais. Embora a pesquisa da antropóloga Margareth Mead, **Male and Female: a study of the sexes in a changing world** (1949), já apontasse para usos culturais diferenciados sobre a sexualidade, obra considerada pioneira

⁵ Utilizo a expressão movimento feminista com o mesmo significado dado por Joana Maria Pedro no artigo Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. SP: Ed Unesp, 2005, a saber: movimento feminista como “as lutas que reconhecem as mulheres como oprimidas. É a afirmação de que as relações entre homens e mulheres não são inscritas na natureza e portanto, são passíveis de transformação.”(PEDRO, 2005, p.77)

⁶ A primeira onda do movimento feminista data do final do séc. XIX e foi marcada pela reivindicação dos direitos civis e políticos das mulheres. O movimento de segunda onda é tributário das “lutas do feminismo e do movimento de mulheres” nas décadas de 1960 e 1970. Sua característica principal foi ampliar a “questão das mulheres” para os domínios do privado, como “as lutas pelo direito ao corpo, ao prazer, e contra o patriarcado – entendido como o poder dos homens na subordinação das mulheres.” (PEDRO, 2005, p. 03). Nesta época, as obras *O segundo sexo* (1949) de Simone de Beauvoir, *Mística Feminina* (1963) de Betty Friedan e *Sexual Politics* (1969) de Kate Millett fundamentavam a construção da categoria “mulheres” sob a perspectiva da dominação cultural dos homens. Destacam-se os anos de 1968, com as reivindicações do movimento feminista organizado, e o de 1975, no México, pela realização da Primeira Conferência Mundial da Mulher, organizada pela ONU. (GROSSI, 1997, p.289) A respeito das fases do feminismo (a universalista e/ou das lutas igualitárias pela aquisição de direitos civis, políticos e sociais nos séc. XVIII e XIX; a diferencialista e/ou essencialista das lutas pela afirmação da diferença e da identidade na seg. metade e final do século XX; e a pós-moderna, derivada do desconstrucionismo, que deu apoio às teorias dos sujeitos múltiplos e/ou nômades no início do século XXI), consultar SCAVONE, 2008, p.177. Sobre o feminismo socialista, ver Alexandra KOLLONTAI e Emma GOLDMAN.

na diferenciação entre sexo e cultura, foi Stoller⁷ quem empregou a palavra gênero pela primeira vez para opor-se à palavra sexo em suas análises sobre as intervenções cirúrgicas para mudança de sexo, situando nestas práticas os distúrbios das identidades sociais de gênero entre os transexuais na obra **The transsexual experiment** (1975).

A partir da década de 1970, a palavra gênero ganhou terreno no movimento feminista para significar as especificidades dos vários grupos de mulheres no interior do movimento, dentre eles, as mulheres de vários grupos sociais e étnicos, feministas, gays e lésbicas etc..., dando vazão à disseminação do conceito. Foram as feministas inglesas, como a antropóloga Gayle Rubin (1975), as pioneiras no uso do gênero como categoria oposta ao sexo e a todo determinismo biológico, reiterando a idéia de que o gênero impõe, culturalmente, uma divisão/separação entre os sexos, divisão que é “imposta socialmente e produzida nas relações sociais da sexualidade” (RUBIN apud SCAVONE, 2008, p. 179).

Elisabetta Ruspini na obra **Le identità di genere** (2009) assinala que foi a partir da segunda metade da década de 1970 que o conceito de gênero adentrou no patrimônio conceitual das Ciências Sociais por ocasião do desenvolvimento do feminismo norte-americano e europeu. Seu objetivo era explicar as diferenças no comportamento

⁷ A interpretação de gênero em Stoller é bastante problemática. Para o autor, as identidades de gênero (masculinas e femininas) são pensadas como inerentes a todos os indivíduos mas em formas e graus diferentes pois depende de como seu comportamento é motivado psicologicamente. Apesar de reconhecer que este comportamento motivado decorre do aprendizado e das práticas sociais ocorridas entre pais e filhos durante a infância, e que estas práticas se modificam quando a sociedade se modifica, Stoller defende a composição da identidade de gênero nuclear a partir de algumas características provenientes de sua composição sexual, isto é, o primeiro passo para a identidade de gênero é a aceitação “anatômica e psicologicamente correta de seu sexo”. Os demais passos constituem o reconhecimento da identidade de gênero nuclear: 1. Uma “força” biológica, genética, neurofisiológica do cérebro fetal; 2. A designação do sexo no nascimento; 3. A influência dos pais, sobretudo as mães, sobre o sexo do bebê; 4. Fenômenos biopsíquicos – processos mentais decorridos da influência dos pais (ex: ansiedade de castração, como explicou Freud); 5. O desenvolvimento do ego corporal, das sensações, das dimensões psíquicas do sexo. (STOLLER, 1993, p.29) Em outras palavras, a identidade de gênero é biológica e psiquicamente desenvolvida, e carrega traços da construção freudiana da masculinidade e feminilidade na infância. Como se vê, apesar da distinção que o autor estabelece entre sexo e gênero, esta distinção não é tão visível na identidade de gênero nuclear pois ele considera que nesta identidade o peso do biológico e portanto do sexo ainda são constituintes das identidades de gênero. Para Stoller, que dedica um capítulo inteiro de sua obra para falar da contribuição da biologia para a identidade de gênero, são dois os fatores principais na composição das identidades de gênero. De um lado, a congruência do gênero com a anatomia do sexo e, de outro, o que a cultura define como o comportamento adequado para aquele sexo. Ora, é neste último fator que reside o sentido sociológico e histórico do gênero.

social de homens e mulheres que resultam nas categorias do masculino e do feminino. A grande questão, debatida pela Filosofia, Sociologia, Antropologia, Psicologia e Economia, era: é possível explicar o comportamento de homens e mulheres pelas diferenças biológicas ou sociais? As respostas abriram dois caminhos: um defendia que a diferença sexual/biológica é um dado natural que serve como parâmetro para o comportamento socialmente esperado para homens e mulheres; outro defendia que as diferenças de comportamento são aprendidas socialmente e que a diferença sexual é relativista, histórica e sujeita a mudanças. A autora considera que este debate foi fundamental para que o gênero entrasse “de verdade” no universo analítico das Ciências Sociais. (RUSPINI, 2009, p.40-41)

Ruspini discorre sobre as diversas teorias que compõem o universo analítico das Ciências Sociais relacionando suas definições de família, papéis sociais, economia, sociedade etc... com a temática do gênero, indo desde o funcionalismo, as teorias do conflito, a sociologia compreensiva e as teorias da racionalização social, até o interacionismo simbólico, a fenomenologia e o estudo das teóricas feministas⁸. (RUSPINI, 2009, p.44-57)

A discussão de Ruspini concentra-se na dimensão histórica do conceito. Ela retoma os gregos para mostrar que as características biológicas constituíram a base das diferenças sociais, políticas e econômicas entre os sexos, a exemplo da sociedade política em Aristóteles na qual a família, fundada na diferença biológica, é entendida como uma instituição natural em contraposição à sociedade, entendida como instituição política. Uma vez resolvida a distinção entre as dimensões doméstica e política da família e da sociedade, restava a Aristóteles distinguir o papel da mulher e das crianças como subordinadas socialmente ao homem, assim como é a família à sociedade ou a ordem natural à ordem social. A partir de então, o pensamento filosófico-ocidental, na passagem para a sociedade industrial, nada mais fez do que reforçar a diferença sexual para definir o domínio masculino sobre as mulheres, entendidas como seres frágeis, irracionais e inferiores ao homem. A industrialização reforçou o distanciamento entre o mundo doméstico, privado e o mundo social,

⁸ Estes estudos forneceram diferentes instrumentos para a análise sociológica como as teorias: 1. Essencialismo/culturalismo que defende a idéia de diferença inata e cultura feminina; 2. Desconstrucionismo, que defende a desconstrução histórico-social responsável pela existência dos dois gêneros; 3. O pensamento da diferença sexual e, enfim, 4. O pós-modernismo com a teoria da diferença local, étnica e pós-colonialista. (RUSPINI, 2009, p.57,58)

econômico, pela divisão social do trabalho que transformou radicalmente a economia familiar doméstica pela introdução do sistema fabril capitalista. Isto permitiu uma grande mudança na posição da mulher (de classe média) que passou a ser idealizada através de sua superioridade moral, princípio que resultou na formação da família nuclear doméstica tendo na mulher o esteio moral do lar e no homem o esteio econômico em seu papel de provedor. Ela observa que a sociedade industrial ocidental definiu e ampliou os significados acerca da diferença de gênero entre adultos e crianças, homens e mulheres, jovens e idosos. (RUSPINI, 2009, p.43-44)

Através deste breve histórico, a autora conclui que não é de se surpreender que diversos/as autores/as tenham desenvolvido estudos sobre a socialização das crianças, o papel da mãe e da mulher no lar, o trabalho doméstico não-remunerado, a discriminação profissional e outros temas ligados à questão feminina durante o século XIX, que terão profundo impacto nos estudos de gênero no decorrer do século XX. Nas Ciências Sociais, o pioneirismo deve-se às pesquisas sociológicas de Madeleine Guilbert, em 1946, sobre o trabalho das mulheres na França e as pesquisas antropológicas de Margareth Mead em 1948. (SCAVONE, 2008, p.175)

Porém, se o gênero ganhou terreno no campo das Ciências Sociais nas pesquisas sobre família, trabalho doméstico feminino, maternidade etc., o mesmo não pode ser dito sobre as pesquisas entre infância e relações de gênero. Este silêncio teórico das Ciências Sociais, mais particularmente da Sociologia, sobre gênero e infância apresenta lacunas visíveis nas teorias sociológicas ainda não totalmente superadas.

No Brasil, a trajetória do gênero nas Ciências Sociais seguiu o mesmo percurso das discussões do movimento feminista das décadas de 1960-70, marcadas pelo impacto das questões sociais e políticas do regime militar, sobretudo as marxistas, que revelaram a subordinação das mulheres à dominação masculina no trabalho e a crítica à sociedade de classes (SAFIOTTI, 1976). Outros movimentos sociais libertários também surgem neste período, levantando a bandeira das lutas pelos direitos civis, sociais e políticos das mulheres, homossexuais, negros etc...(GROSSI, 1997; SOUZA-LOBO, 1991)

A discussão sobre gênero ganhou impulso nas Ciências Sociais na década de 1980⁹ quando o movimento feminista já se encontrava

⁹ Sobre o desenvolvimento deste campo na Universidade Federal de Santa Catarina a partir da década de 1980, ver o artigo de Miriam Pillar Grossi sobre as pesquisas inovadoras de Esther Jean Langdon, Julia Guivant, Maria Ignez Paulillo e Ilse Scherer-Warren em: Estudos sobre

mais organizado e fortalecido com a criação de espaços institucionais como os Conselhos de Direitos da Mulher e as delegacias e programas especializados no atendimento à mulher. As pesquisas sobre gênero foram impulsionadas pelo debate acadêmico graças à criação de inúmeros grupos de trabalho e núcleos de pesquisa nas principais universidades do Brasil. (GROSSI,1997,2004;SOIHET e PEDRO, 2007)

Mas o marco teórico desta discussão é, sem dúvida, o artigo da historiadora Joan Scott, *Gênero: Uma categoria útil de análise histórica*, publicado em 1990 cuja influência é notória nos estudos sócio-históricos no Brasil¹⁰. Scott analisa que foi no interior da categoria mulheres, e libertando-se dela, que emergiu o significado do gênero como categoria relacional, isto é, “fundada sobre as diferenças percebidas entre os sexos” a ponto de caracterizar o gênero como um “primeiro modo de dar significado às relações de poder”(SCOTT, 1990, p.14). A própria história passa a ser entendida não mais como uma correção da visão distorcida pelo domínio do masculino no passado mas como “lugar de produção do saber de gênero.”(SOIHET e PEDRO, 2007, p.291)

Por decorrência, as Ciências Sociais também passam a incorporar o gênero como “uma categoria de análise histórica, cultural e política que expressa relações de poder” e que possibilita, ainda, “utilizá-la em termos de diferentes sistemas de gênero e na relação desses com outras categorias, como raça, classe ou etnia, e também levar em conta a possibilidade da mudança.” (SCAVONE, 2008, p.180)

Ao incorporar o gênero nos estudos sobre a agenda feminista, a Sociologia estabeleceu um profundo diálogo com a teoria feminista acerca dos temas da violência sexual, dos direitos sexuais, assédio

mulheres ou de gênero? Afinal, o que fazemos? Teorias sociais e paradigmas teóricos. In: SILVA, Alcione L., LAGO, Mara Coelho de S. e RAMOS, Tânia Regina O. (org) **Falás de Gênero**. Fpolis: Ed: Mulheres, 1999. Em outro trabalho, Grossi discorre sobre a relação do movimento sindical e da Igreja Católica (teologia da libertação) com o gênero nesta década. (GROSSI, 1997, p.295)

¹⁰ No Brasil, a precursora dos estudos de gênero na História foi Maria Odila Leite da Silva Dias com sua tese **Quotidiano e poder em São Paulo no século XIX**. SP: Ed Brasiliense, 1984. A partir do artigo de Scott (publicado originalmente em 1986) a produção de pesquisas sobre os usos e significados do gênero nos estudos brasileiros teve um notável progresso, como mostra o estado da arte da pesquisa histórica em gênero nesta década realizado por Soihet e Pedro no artigo A emergência da pesquisa da História das Mulheres e das Relações de Gênero in: **Revista Brasileira de História**, São Paulo: ANPUH, vol.27, n.54, 2007, jul-dez, p. 281-300. Sobre as meninas, destaco a pesquisa histórica de Martha de Abreu Esteves (1989), o levantamento bibliográfico sobre a menina e a adolescente no Brasil, coordenado por Rizzini (1994) e a coletânea **Olhares sobre a criança no Brasil**, também organizada pelas irmãs Rizzini (1997).

sexual e mercado de trabalho, identidades de gênero, religião, cultura, classe, raça/etnia, direitos reprodutivos e outros, temas profundamente marcados “pelas relações de poder e dominação entre os sexos e que a análise destes problemas também não pode mascarar a compreensão de outras relações sociais a ela associadas, como classe, raça/etnia.” Este diálogo ainda é profícuo no debate atual acerca dos temas ligados à sociologia do conhecimento científico, ao universo transgênero, à teoria queer¹¹ e a contextos mais amplos que incorporaram o gênero na discussão pós-colonialista¹². (SCAVONE, 2008, p. 179)

A autora também observa que a lenta incorporação do gênero como categoria analítica nas Ciências Sociais não se deu sem resistências, ainda persistem inúmeros preconceitos que “os estudos feministas e/ou estudos de gênero causam às/aos cientistas sociais em geral”, tanto pelo fato de serem entendidos como estudos “de menor importância diante de questões sociológicas e políticas abrangentes” (como eu particularmente ouço em perguntas como: “*gênero, de novo?, gênero, para que?*”), como na negação deliberada de sua vinculação com os estudos feministas, que geralmente vem acompanhada da expressão “pesquise o gênero mas não sou feminista”!¹³ (SCAVONE, 2008, p.180)

¹¹ Utilizo a definição de Guacira Lopes Louro no artigo Teoria queer - uma política pós-identitária para a educação (2006), que entende queer como “uma vertente dos movimentos homossexuais precisamente para caracterizar sua perspectiva de oposição e de contestação. Para esse grupo, queer significa colocar-se contra a normalização venha ela de onde vier. Seu alvo mais imediato de oposição é, certamente, a heteronormatividade compulsória da sociedade; mas não escaparia de sua crítica a normalização e a estabilidade propostas pela política de identidade do movimento homossexual dominante. Queer representa claramente a diferença que não quer ser assimilada ou tolerada e, portanto, sua forma de ação é muito mais transgressiva e perturbadora.” (2001. p.13)

¹² Sobre as diversas correntes do feminismo como o culturalismo, o estruturalismo e o pós-estruturalismo e as tendências das questões de gênero na segunda metade da década de 1990 voltadas para a masculinidade, a homossexualidade e a violência, ver: PEDRO, Joana M. e GROSSI, Miriam P. **Masculino, feminino, plural**. Fpolis: Ed. Mulheres, 1998.

¹³ Scavone faz esta advertência por não considerar os estudos de gênero como um campo neutro ou denominativo. Entretanto, Miriam Pillar Grossi em seu artigo A Revista de Estudos Feministas faz 10 anos: Uma breve história do feminismo no Brasil (2004), não considera apropriado rotular todos os estudos de gênero como estudos feministas já que em sua pesquisa sobre o movimento feminista no Brasil, encontrou diversas categorizações que vão desde estudos sobre mulheres, questões ou políticas de gênero até estudos sobre o gênero como categoria analítica igual a outra qualquer (classe, geração ou raça). (2004, p.218) Donna Haraway também adverte sobre as dificuldades que os estudos de gênero provocam, ocasionando conflitos na arena científica que demonstram a inexistência de um consenso ou um discurso coletivo sobre o gênero uma vez que a própria ciência é uma eterna busca pela “tradução, convertibilidade, mobilidade de significados e universalidade”. (HARAWAY, 1995, p.8,16)

Afinal, quais são os significados do gênero na perspectiva das Ciências Sociais? No caso da História, os estudos de gênero contribuíram para a desnaturalização e descentralização das identidades sexuais trazendo uma nova escrita da história, com novos sujeitos, novos espaços (público e privado) e novas categorias de análise. No caso das Ciências Sociais, mais especificamente a Sociologia, a utilização do gênero resulta bem diferente, como explicam as historiadoras Soihet e Pedro (2007, p. 288-289), as Ciências Sociais entendem o gênero como:

a distinção entre os atributos culturais alocados a cada um dos sexos e a dimensão biológica dos seres humanos. O grande impacto que vem produzindo nas análises sociais funda-se em ter chamado a atenção para o fato de que uma parte da humanidade estava na invisibilidade – as mulheres – e seu uso assinala que, tanto elas quanto os homens são produto do meio social e, portanto, sua condição é variável. Além disso, gênero dá ênfase ao caráter fundamentalmente social, cultural, das distinções baseadas no sexo, afastando o fantasma da naturalização; dá precisão à idéia de assimetria e de hierarquia nas relações entre homens e mulheres incorporando a dimensão das relações de poder; dá relevo ao aspecto relacional entre as mulheres e os homens (...) Acresce-se a significação, emprestada por esses estudos, à articulação do gênero com a classe e a raça/etnia. Interesse indicativo não apenas do compromisso com a inclusão da fala dos oprimidos mas também da convicção de que as desigualdades de poder se organizam, no mínimo, conforme estes três eixos.

Neste sentido, o uso do gênero nas Ciências Sociais apresenta algumas contribuições importantes, como a distinção entre sexo e gênero, assimetria e hierarquia nas relações e papéis sociais de homens e mulheres (relações de poder), e, sobretudo, a articulação do gênero com as categorias sociais classe e raça/etnia. A diferença maior está na abordagem de caráter **analítico** das Ciências Sociais que se diferencia das abordagens mais descritivas efetuadas pela História, apesar de algumas exceções como, por ex., Scott, que “alinha-se entre as historiadoras que se propunham a ultrapassar os usos descritivos do gênero buscando a utilização de formulações teóricas”, o que demonstra

a proximidade desta historiadora com as Ciências Sociais. Para Scott, as abordagens descritivas não alcançam em profundidade as questões sociais colocadas pelo gênero e acabam por limitar-se às pesquisas tidas como “menos relevantes”, isto é, aquelas em que “as relações entre os sexos é mais evidente: mulheres, crianças e famílias, por ex. Aparentemente, temas como a guerra, a diplomacia e alta política não teriam a ver com essas relações.”(SOIHET e PEDRO, 2007, p.289 e 290).

As historiadoras lembram que a crítica de Scott em relação a esta abordagem é fruto de sua opção teórica em elaborar um instrumento analítico capaz de “gerar um conhecimento novo sobre as mulheres e sobre a diferença sexual e inspirar desafios críticos às políticas da história ou de qualquer disciplina.” (SOIHET e PEDRO, 2007, p. 290) Talvez isto explique sua preferência pelas abordagens mais analíticas, próprias das Ciências Sociais.

Entretanto, em que consiste esta abordagem analítica das Ciências Sociais em relação ao gênero? Consiste na formulação de teorias e conceitos que representam, sem sombra de dúvida, um desafio teórico na compreensão das relações de gênero travadas no seio da sociedade. Desde a atuação dos movimentos feministas, as Ciências Sociais têm colaborado para a compreensão teórica do gênero em análises conjunturais que buscam entender como “se criam, se sustentam e se transformam os padrões e as desigualdades de gênero em nossas sociedades”(GIDDENS, 2005, p. 102). Ou, como já dizia Scott (1990), entender como são construídas e legitimadas as hierarquias e desigualdades sociais do gênero, isto é, o gênero como organização social da diferença sexual percebida e construída nas relações de poder. Ademais, foi Scott quem observou a importância do discurso na análise histórica sobrepujando as tradicionais explicações sócio-econômicas, como lembra a historiadora Margareth Rago a propósito de suas análises sobre a diferença sexual fundada pelos discursos e não como um reflexo das relações econômicas. Em seu artigo sobre a Epistemologia feminista, gênero e história, Rago lembra que o sucesso da categoria gênero, nos estudos feministas, deve-se ao fato de ele ter dado: (RAGO in PEDRO e GROSSI, 1998, p.36):

uma resposta interessante ao impasse teórico existente quando se questionava a lógica da identidade e se decretava o eclipse do sujeito. (...) a teoria feminista propunha que se pensasse a construção cultural das diferenças sexuais

negando radicalmente o determinismo natural e biológico.

Ora, se o uso do gênero contempla análises que colaboram para desvendar as estruturas de poder que engendram as hierarquias e a organização social da diferença sexual, tenho indagado: primeiro, quais seriam as razões da falta de interesse dos/as sociólogos/as no uso do gênero nos estudos sobre as crianças? Segundo, porque o silêncio do gênero na esfera infantil se é nela que se(re)produzem as hierarquias e as desigualdades de gênero?

O campo teórico em que me baseio na discussão do gênero é, pois, tributário destas discussões aqui resumidas, e estas, por sua vez, são tributárias do pensamento de Michel Foucault e Simone de Beauvoir. É famosa a frase de Beauvoir, “ninguém nasce mulher; torna-se mulher” porém, poucos relacionam esta frase com seu contexto original. Ela abre a sua reflexão sobre a infância no capítulo 1 do segundo volume da obra *O segundo sexo* (1949). Não é por acaso que esta frase está ali, afinal, é na discussão sobre a infância que Beauvoir mostra a formação sócio-cultural da feminilidade, dos discursos, práticas e interdições que construam uma idéia do feminino, do ser menina. A autora discorre sobre os modos de apropriação e/ou rejeição destes discursos sobre o feminino durante a infância, tendo como ponto de partida a análise da distinção entre a biologia e a civilização.

Volto a mencionar que entendo o gênero como discurso e, portanto, como prática e representação social¹⁴, conforme observado em

¹⁴ O conceito de representação social (RS) é largamente utilizado em diversas áreas do conhecimento, como a Psicologia Social, Filosofia, História Cultural, Antropologia e Sociologia. Para cada uma delas, apresenta significados e resultados diferentes. De um modo geral, este conceito ganhou popularidade nas ciências humanas devido às suas inter-relações com a cultura, o imaginário e suas simbologias. Nas Ciências Sociais, a origem do conceito de RS está na sociologia durkheimiana, referindo-se a “maneira como o grupo se pensa nas suas relações com os objetos que o afetam.” (DURKHEIM,1973,p.518) Inicialmente associada ao conceito de representações coletivas, as RS expressariam o pensamento coletivo de uma sociedade e estariam sujeitas aos fatos sociais nela vividos, ou seja, é um conceito que atrela a dimensão simbólica da consciência coletiva e a dimensão histórica e cultural da vida em grupo, como diz Durkheim(1973,p.518): ”Para compreender como uma sociedade se representa a si própria e ao mundo que a rodeia, precisamos considerar a natureza da sociedade e não a dos indivíduos. Os símbolos com que ela se pensa mudam de acordo com a sua natureza.” Em outras palavras, as RS “conservam sempre a marca da realidade social (...) mas também possuem vida independente, reproduzem-se e se misturam, tendo como causa outras representações e não apenas a estrutura social.” (MINAYO, 1995, p.90) Em sua interpretação do conceito, Minayo entende as RS como “categorias de pensamento através das quais determinada sociedade elabora e expressa sua realidade.”(MINAYO, 1995, p.90) Neste sentido, o conceito foi apropriado por diversos estudiosos dentro e fora das Ciências Sociais,

Foucault e nas teóricas¹⁵ que o seguem, como Jane Flax(1991). Para Flax, pensar o gênero como categoria de pensamento ou as relações/arranjos de gênero como representação social significa entender que o gênero (1991, p.230):

entra em todas as outras atividades e relações sociais e parcialmente as constitui. Como uma relação social prática, o gênero pode ser entendido somente através de um **exame detalhado dos significados de ‘masculino e feminino’ e das conseqüências de ser atribuído a um ou outro gênero dentro de práticas sociais concretas.(grifo meu)**

Jane Flax procede a uma revisão criteriosa acerca das interseções entre o pensamento pós-moderno, a psicanálise e a teoria feminista e reforça a necessidade de se observar as relações e práticas sociais para ir “além do erro de pensar que tudo é texto, tudo é discurso.” (FLAX, 2002, p.376) Observo este conselho e entendo, por outro lado, que se o gênero está presente nestas relações e práticas é porque existe uma representação do masculino e do feminino que as definem em seu interior.

A autora trouxe à tona esta discussão no artigo Pós-modernismo e relações de gênero na teoria feminista ao mostrar as implicações discursivas do pensamento pós-moderno com a teoria feminista em dois aspectos fundamentais – o poder e a subjetividade, razão pela qual a autora parte de Michel Foucault e sua crítica à ciência. Na entrevista concedida à Revista Estudos Feministas, Flax explica que seu uso de Foucault decorre dos efeitos das relações de gênero na produção do conhecimento e do modo como elas “afetam a organização da sociedade e nossas maneiras de pensar” que nos faz “perceber que há ausências importantes ou efeitos importantes de gênero. É por isso que me

sofrendo novas teorizações e significados na relação entre indivíduo-sociedade-representação. Como exemplo, autores ligados à Psicologia Social, como Serge Moscovici e Denise Jodelet, foram responsáveis por novas abordagens das RS relacionadas às questões simbólicas na construção do sujeito. Para esta tese, penso o conceito de representação social a partir do entendimento de Foucault sem desprezar o entendimento sociológico a respeito. Porém, o tratamento deste tema está vinculado à noção de discurso.

¹⁵ Nos estudos feministas, o pensamento teórico de Michel Foucault tem sido situado na teoria pós-estruturalista (embora ele mesmo não tenha interpretado desta forma). Não é meu interesse dialogar com as diversas teorias feministas nem tampouco escolher uma determinada teoria que fixasse meu olhar. Se assim o fosse, não teria escolhido o enfoque do gênero pois este permite um olhar transdisciplinar e plural.

interessei muito por Foucault, em pensar sobre as complexas relações entre conhecimento e poder.(...)” (FLAX, 2002,p.374)

Dadas as mesmas razões, utilizo Foucault e as relações de gênero para pensar a produção dos discursos sociológicos sobre as crianças e as meninas no Brasil.

**PARTE 1: AS CRIANÇAS, AS MENINAS E O GÊNERO
NOS ESTUDOS CLÁSSICOS DA SOCIOLOGIA NO
BRASIL - GILBERTO FREYRE E FLORESTAN
FERNANDES.**

CAPÍTULO UM: AS CRIANÇAS, AS MENINAS E O GÊNERO NA SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA: A CONTRIBUIÇÃO DOS ESTUDOS INTERNACIONAIS

“Nas duas primeiras questões que apresentei, meio social para a criança e o problema das gerações, vê-se como a sociologia da infância pode servir a todas as partes da sociologia e à própria sociologia geral.

Por outro lado, na terceira questão, a das técnicas do corpo, vemos como a sociologia, em geral, serve e deve servir à educação da infância.”

Marcel Mauss (1872-1950)

INTRODUÇÃO

Este capítulo abre esta tese para apresentar a discussão do campo de estudos denominado Sociologia da Infância (SI), desenvolvido em vários países europeus desde o final da década de 1980. Este campo se constituiu a partir do revisionismo sociológico da teoria da socialização infantil e do conceito de gerações, discussão que aqui é útil para a contextualização do debate sobre a infância na Sociologia. O campo da SI está estruturado a partir de dois referenciais teórico-metodológicos, o construtivismo e o estruturalismo, que aqui serão explicitados a fim de observar, em especial, o tratamento destes referenciais em relação às relações de gênero na infância.

Minhas questões norteadoras neste capítulo são: 1) Quais as contribuições destes referenciais para os estudos sociológicos sobre a infância e o gênero?; 2) Como estes discursos dialogam, ou não, com o gênero? Para responder estas questões, apresento uma análise de diversos autores e autoras da SI, como Jenks (1982), James e Prout (1990), Sarmiento e Pinto (1997, 2005), Christensen e James (2005), Sirota (2001), Montandon (2005), Qvortrup (2005), Mollo-Bouvier (2005), Sarmiento e Gouveia (2008), Gaitán (2006), Alanen (2001, 2006) e Mayall (2002).

Darei especial atenção a estas três últimas autoras, Lourdes Gaitán, Leena Alanen e Berry Mayall, principalmente a obra desta última, *Towards a sociology for childhood: thinking from children's lives*, devido à contribuição do referencial por ela proposto chamado de “enfoque relacional”, que propõe um diálogo com as categorias gênero e geração no estudo sociológico da infância, sob o qual baseio minha análise.

Na primeira parte deste capítulo, situo as discussões do revisionismo da teoria da socialização e do conceito de gerações feito pelos autores que discutem a SI, e na segunda, analiso os referenciais construtivistas, estruturalistas e o enfoque relacional.

1 NOVOS OLHARES SOBRE A SOCIALIZAÇÃO E A GERAÇÃO PELA SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA

A Sociologia sempre estudou a infância e as crianças, mas seu olhar sobre elas mudou radicalmente nas duas últimas décadas do séc. XX. O cenário para o desenvolvimento da SI está diretamente relacionado à problemática da infância no final do séc. XX, como a crise social da infância diante das situações de exclusão, pobreza, migração, guerra e violências que afetavam, e ainda afetam, o status social da infância e das crianças no mundo contemporâneo; a exposição midiática das crianças; os perfis de criança consumidora; as políticas demográficas; a institucionalização dos direitos das crianças e sua crescente participação na esfera pública; as mudanças políticas e econômicas no papel do Estado que resultaram nas transformações dos padrões familiares do final do século XX etc.. (SARMENTO,1997, 2008; GAITÁN,2006; POSTMAN, 1999; STEARNS, 2006)

Em termos teóricos, o seu desenvolvimento está ligado ao movimento do “retorno do ator” nas Ciências Sociais nas décadas de 1960-70, graças à influência do interacionismo simbólico, da etnometodologia e da Escola de Frankfurt¹⁶. Por sua vez, este movimento foi o responsável pela revisionismo da Sociologia sobre a teoria da socialização e o conceito de gerações na década de 1980 quando foram criadas novas vertentes teóricas sobre o tema. É certo que não se pode tratar o tema da socialização de uma forma homogênea, mas aqui me limitarei à crítica do caráter passivo e adultista que este tema apresenta na tradição sociológica, crítica que é reiterada por diversos autores, como Montandon ao afirmar que “de maneira geral, os trabalhos que estudam as relações entre gerações e destinam lugar

¹⁶ Para a compreensão do movimento do “retorno do ator” e das mudanças paradigmáticas efetuadas nas décadas de 1960 e 1970 a respeito do caráter ativo do indivíduo, ver Touraine, Alan. **O retorno do ator**. Paris, Fayard, 1984 e a obra **Um novo paradigma: para compreender o mundo de hoje**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2006, especialmente o capítulo V. No campo da História, este movimento é correlato aos estudos da chamada Nova História Cultural (HUNT, 1992;PESAVENTO, 2004;BURKE, 2005)

importante às crianças, são amparados por uma abordagem unilateral da socialização. Entretanto, há hoje trabalhos que adotam perspectivas menos tradicionais como Ambert (1992) que estudou a influência exercida pela criança na vida de seus pais. Ela mostra a carência de trabalhos sociológicos sistemáticos nessa perspectiva(...)”. (MONTANDON, 2001, p.38)

Os principais pontos revisitados na teoria da socialização dizem respeito à superação da idéia de passividade infantil e da institucionalização como condição-chave para que a criança se socialize, principalmente em relação ao papel hierárquico e autoritário das instituições como a família e a escola, principais responsáveis por esta socialização. Estes pontos remontam à tradição sociológica da socialização elaborada por Émile Durkheim¹⁷ que a entendia como um processo de integração entre as gerações, caracterizado, de um lado, pela ação dos adultos e das instituições sociais sobre as crianças e, de outro, pela apropriação deste processo pela ação das crianças¹⁸.

Este conceito de socialização partia da ação dos adultos sobre as crianças e tinha como objetivo primordial a socialização adequada da criança, de acordo com as regras do convívio social, ou em suas palavras, “ação exercida pelas gerações adultas sobre as que ainda não estão maduras para a vida social”, como explicita o autor em seu conceito de educação como socialização da criança: (DURKHEIM, 1978, p.38, 41)

Para que haja educação, faz-se mister que haja, em face de uma geração de adultos, uma geração de indivíduos jovens, crianças e adolescentes; e que uma ação seja exercida **pela primeira sobre a segunda.**(...) A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as **gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social;** tem por objeto suscitar e

¹⁷ Outros autores da Sociologia como Talcott Parsons, Peter Berger, Niklas Luckman durante a década de 1970, também foram revisitados pelos teóricos da atual SI. No caso da sociologia francesa, esta teoria foi revisitada por Pierre Bourdieu com seu conceito de habitus como “a capacidade de produzir práticas e palavras classificáveis e a capacidade de diferenciar e compreender que estas práticas e produtos, que o mundo social representado, ou seja, o espaço de estilos de vida, é constituído.” (Bourdieu, 1986, p.17)

¹⁸ Na obra Educação e Sociedade, que reúne os principais ensaios de Durkheim sobre o tema, Durkheim fala dos humores das crianças em sua discussão sobre o entroncamento da educação e da moral que resulta nos três elementos principais da educação moral das crianças e/ou, das novas gerações - o espírito de disciplina, o espírito de abnegação e o espírito de autonomia. (DURKHEIM, 1978, p.21)

desenvolver na criança certo número de estados físicos, intelectuais e morais reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança particularmente se destine.**(grifo meu)**

A socialização, entendida deste modo, atesta a falta de capacidade de agência da criança, vista apenas como um receptáculo sobre o qual o adulto deposita o seu saber (e poder) numa sistemática de gerações, na qual a geração dos adultos exerce a capacidade da agência, da ação social, e a geração das crianças, jovens e adolescentes encontra-se incapacitada para tal, despreparadas para a vida social.

Neste ínterim, a socialização é indispensável na formação e no preparo desta geração para a vida em sociedade, comandada e dirigida apenas pelos adultos. Como aponta o sociólogo português Manuel Jacinto Sarmento¹⁹, este conceito tratava as crianças como seres pré-sociais, como “objectos manipuláveis, vítimas passivas ou brinquedos culturalmente neutros subordinados a modos de dominação ou de controlo social”. (SARMENTO, 2002, p.9)

Assim, a tradição sociológica da teoria da socialização era entendida como um processo no qual a criança absorve as regras e o comportamento socialmente esperado para elas por intermédio de dois tipos de ação: a ação das instituições, sobretudo a escola e a família, e a ação de uma geração hierarquicamente superior a ela, isto é, os adultos, principalmente os pais e os/as professores/as. Neste entendimento, a socialização corresponde à principal fase da infância pois é nela que se molda a criança para a vida adulta. Ao deixar de fora uma compreensão mais particularizada da criança e da infância, a Sociologia subordinava seu estudo aos campos da Sociologia da Família e Sociologia da Educação. A Sociologia da Infância veio, pois, emancipar a infância e a criança como categorias com especificidades particulares e distintas daquelas que definem os campos da Sociologia da Família e da Educação, além de mostrar que outros temas, e não apenas a socialização, precisam ser estudados no universo infantil.

Os conceitos que haviam dominado o debate das Ciências Sociais sobre a socialização infantil eram, em grande parte, oriundos das pesquisas sobre o desenvolvimento infantil elaboradas pela Psicologia e Pedagogia no começo do séc. XX, ciências com as quais a Sociologia da

¹⁹ Sarmento indica a revisão da literatura sociológica sobre a socialização a partir destes autores: JENKS, 1996; CORSARO, 1997; MONTANDON, 1998; SIROTA, 1998. (SARMENTO, 2002a, p.9)

Educação, principalmente com Durkheim, possuía um grande comprometimento. Ora, estas ciências elaboram um discurso monopolizador sobre a infância desde, pelo menos, o século XVIII, com a hegemonia do discurso iluminista e seu projeto científico cuja visão utópica em torno do “privilégio da razão calculativa e a supremacia cósmica da ciência ocidental” ainda estavam presentes nas teorias da competência que cercam os discursos sobre a socialização, como o cuidado e a educação das crianças.

Neste sentido, as “verdades científicas” sobre a socialização infantil eram ditas pela boca dos psicólogos e pedagogos e corroboradas pelo discurso sociológico que acabava por orientar-se segundo o modelo de desenvolvimento infantil construído por Jean Piaget²⁰ a partir da noção, nas palavras das antropólogas Aracy Lopes da Silva, Ângela Nunes e Ana Vera Lopes Silva da Macedo, de um “crescimento natural e em etapas, da simplicidade à complexidade, do irracional para o racional” noção que “servia perfeitamente a um modelo de racionalidade adulta que de tão confortável para os adultos, obviamente não dava margem para se explorarem novas alternativas.” (SILVA, NUNES e MACEDO, 2002, p.19)

É importante salientar que o revisionismo da teoria da socialização pela SI, deve-se, em grande parte, aos estudos críticos da Antropologia por meio de sua revisão dos conceitos de socialização, cultura (inata ou adquirida), sociedade, estrutura, agência, e a própria noção de criança como sujeito social. Um exemplo destes estudos é o papel desempenhado pela escola estrutural-funcionalista representada pelo inglês Radcliffe-Brown, escola que teve o mérito de superar a visão psicologizante dos estudos centrados na personalidade para dar lugar aos estudos sobre o processo de socialização dos indivíduos. No entanto, a retomada do tema da socialização marcou os estudos da Antropologia nas décadas de 1970-90, como os trabalhos de Mackay(1973), Richards (1974), Denzin²¹(1977), Schildkrout (1978), Toren (1990, 1993), Pelissier (1991) e Caputo (1995) (SILVA, NUNES e MACEDO, 2002).

²⁰ Sobre as críticas às teorias pedagógicas e psicológicas da socialização infantil, sobretudo a teoria do desenvolvimento de Piaget (racionalidade-naturalidade-universalidade) e sua correlação com as teorias evolucionistas, ver SARMENTO, Manuel J. *Imagens Sociais e (in)visibilidade da Infância*. Braga: Uminho, 2006.

²¹ A propósito de Norman Denzin em seu livro *Socialization of Childhood* (1977), Silva, Nunes e Macedo citam que esta autora polemizou o tema da Sociologia da Infância ao afirmar, em seu livro, que esta não existe e nem nunca existiu, contrariando a necessidade de afirmação deste campo iniciada por Charlotte Hardmann em 1973 com seu artigo *Can there be na Anthropology of Children?* Para as autoras, esta polêmica apenas reforça a lentidão do processo de constituição dos estudos sociológicos e antropológicos sobre a infância. Outros

No dizer de Silva e Nunes, as pesquisas antropológicas sobre o tema em tela foram responsáveis pela revisão epistemológica tão necessária para o conhecimento sobre a criança e a infância ao permitir “uma concepção dinâmica e historicizada da cultura em que as crianças passam a ser consideradas seres plenos e não adultos em potencial ou miniatura.”(SILVA, NUNES e MACEDO, 2002, p.19,20)

Em outro trabalho, as antropólogas Angela Nunes e Maria Rosário de Carvalho problematizam os conceitos de agência social das crianças, enquanto atores competentes, mostrando que estes conceitos implicam em questões metodológicas e epistemológicas nem sempre fáceis de visualizar na prática das pesquisas com as crianças. Além disso, nem sempre estas pesquisas resultam em reflexões teóricas que permitam um debate interdisciplinar nas Ciências Sociais, sobretudo entre a Antropologia e a Sociologia.²² Para estas autoras, tem sido extremamente difícil identificar tanto na prática como nas reflexões teóricas “o que é esse algo que as crianças adicionam e qual o impacto e as conseqüências de sua ação na vida em sociedade.(...) sobretudo no que se refere a galgar as próprias fronteiras dos estudos concentrados na infância” que é, também, a crítica de Hirschfeld (2002) ao constatar a

exemplos citados pelas autoras referem-se à ausência, na Enciclopédia de Ciências Sociais de 1968, de qualquer referência à vida social da criança e a lenta incorporação do tema na revista *American Anthropological Association* que apenas em 2007 criou um Grupo de Interesse sobre Crianças e Infância, simultaneamente à inclusão de um *In Focus* com o título *Children, Childhoods and Childhood Studies*. (SILVA, NUNES e MACEDO, 2002, p.12-13 e NUNES e CARVALHO, 2007, p.6)

²² Este foi um dos pontos levantados na discussão que participei do GT Antropologia: Que contributo aos estudos interdisciplinares acerca da infância? do IV CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE ANTROPOLOGIA, realizado em setembro de 2009 em Lisboa. As principais críticas que integraram as pesquisas ali apresentadas (2 sobre Portugal, 2 sobre África, 5 sobre Brasil) são: de um lado, o fato de que a Antropologia e a Sociologia seguem seus estudos sobre a infância e as crianças de modo independente e autônomo que acaba por impedir um diálogo mais sistemático sobre seus resultados empíricos e teóricos; de outro o fato de que, apesar destas ciências afirmarem que usam os novos paradigmas da SI, nem sempre eles são utilizados nas pesquisas de campo que continuam por perpetuar os mesmos interesses e olhares dos adultos sobre as crianças, que via de regra, continuam sendo estudadas em seu papel de escolares. Na fala da pesquisadora portuguesa Manoela Ferreira, as crianças continuam marginalizadas nos trabalhos mais recentes da Antropologia a despeito de serem consideradas, teoricamente, atores sociais plenos. As questões levantadas por Ferreira foram: até que ponto estamos dando um passo a frente nas questões metodológicas que colocam a criança como ator principal nas pesquisas? Até que ponto estamos superando o paradigma da criança-aluno/a e da criança – filho/a? Até que ponto estamos enxergando a criança como o outro da relação pesquisador-pesquisado? Ferreira discute em sua tese “A gente aqui o que gosta mais é de brincar com os outros meninos!As crianças como atores sociais e a reorganização social do grupo de pares no quotidiano de um Jardim da Infância (2002), a respeito do risco destes paradigmas da criança-ator e da infância-construção social virarem um “slogan vazio” (FERREIRA apud MARCHI, 2007, p.82)

“falta de impacto dos resultados até então obtidos na teoria antropológica.” Para estas autoras, o avanço dos estudos europeus sobre as infâncias/crianças deve-se mais à Sociologia e à Educação do que propriamente à Antropologia. (NUNES e CARVALHO, 2007, p.4,6 e 22)

Apesar das dificuldades, o revisionismo da teoria da socialização levou a Sociologia e a Antropologia a problematizarem dois aspectos importantes: a pretensa naturalidade e neutralidade das concepções de infância e criança e a atitude adultocêntrica que prevalecia nestas ciências. Como observa Chris Jenks, “a infância tem amadurecido sociologicamente” e isto implica em desmistificá-la e arrancá-la do campo do natural para o cultural, prática que Jenks chama de profanação sistemática de imagens e realidades santificadas do “natural total”. (JENKS, 2005, p.55)

Já mostrei como isso ainda é lento no campo do gênero e aqui as dificuldades não são menores. É o que também afirma Flax (1991, p.245): “ainda escrevemos teoria social em que todos são considerados adultos”.

Sem a pretensão de ser exaustiva nesta discussão²³, aponto que a SI lançou novas abordagens sobre a socialização infantil. Isto não significa que a SI tenha abandonado a teoria da socialização, ao contrário, ela foi reinterpretada à luz das discussões que recuperam a capacidade de agência e controle da criança durante a sua socialização e como isto pode influenciar na própria sociedade.

Como diz Sarmento, a desconstrução deste conceito na SI permitiu a “emancipação da infância como objecto teórico e à interpretação das crianças como seres sociais plenos”, isto é, “dotados

²³ Para aprofundar esta discussão, ver o artigo de: GRIGOROWITSCHS, Tamara. Entre a sociologia clássica e a sociologia da infância: reflexões sobre o conceito de “socialização”. VI CONGRESSO PORTUGUES DE SOCIOLOGIA. Univ. Nova de Lisboa, Lisboa, 2008. Tamara sugere que o revisionismo da teoria da socialização leve em conta não apenas o pensamento de Durkheim mas também o de outros autores como Georg Simmel (1908) e seu conceito de processos de socialização, e George H. Mead (1934), e seu conceito de self. Ela também assinala que os principais autores que propuseram repensar esta teoria foram Plaisance, 2004; Sirota, 2005; Javeau, 2005; Mollo-Bouvier, 2005; Setton, 2005; Gilgenmann, 1986; Corsaro, 1997, James e Prout, 1997; Mayall, 2002 e ela própria, Grigorowitschs, 2008. Ela lembra que muito antes do desenvolvimento da SI, outros autores como Luhmann, Hurrelmann (1986) e Hoff (1981) já falavam em “auto-socialização” e não mais em processo de socialização pois “não existem mecanismos de causa e efeito que determinam a interação e comunicações sociais e o desenvolvimento psíquico da identidade.” (GRIGOROWITSCHS, 2008, p.6) Também ver o artigo de Rita Marchi, As teorias da socialização e o novo paradigma para os estudos sociais da infância. **Educação e Realidade**. Vol.34(1), pág. 227-246, jan/abril 2009.

de capacidade de acção e culturalmente criativos.” (SARMENTO, 2002, p.9) Ele não está sozinho nesta observação. A este respeito, Cleopatre Montandon em seu balanço das pesquisas da SI de língua inglesa, ressalta a crítica de Denzin, na década de 1970, sobre a visão tradicional da socialização que via as crianças apenas como meros receptáculos sobre o qual o adulto deposita o seu saber, isto é, um saber-poder como diria Foucault, cujo resultado é a hierarquização e disciplinarização dos discursos dos especialistas que dissertam e legislam a propósito das crianças tais como os “assistentes sociais, psicólogos escolares, educadores para delinquentes tutelados, juízes, tribunais, professores, sociólogos, antropólogos, homens políticos, psiquiatras.” (MONTANDON, 2001, p.50)

Esta discussão me remete aos discursos dos médicos, higienistas e religiosos analisados nos dois primeiros capítulos desta tese, discursos cuja hegemonia de classe, raça e gênero marcaram a história destes saberes e poderes sobre a criança no Brasil e o pensamento de Gilberto Freyre sobre elas, principalmente sobre as meninas. A este respeito, lembro as pesquisas coordenadas pelas irmãs Rizzini a respeito da construção discursiva sobre a infância na sociedade brasileira, sobretudo os discursos médicos e jurídicos que ajudaram a construir uma política e uma arte de governar as crianças entre os séculos XIX e XX. (RIZZINI, 1995 e 1997)

Na década de 1990, Montandon destaca as pesquisas de Waksler sobre as questões que a Sociologia deveria fazer para si mesma antes de utilizar o conceito de socialização: “são as crianças recipientes vazios que se enchem?; o que elas contêm e quais são as implicações dessa constatação para sua socialização?; as crianças só seriam socializadas no âmbito de um grupo social ou de vários?”, afinal, como conclui Montandon, “uma das razões do problema que os sociólogos tiveram com o estudo da socialização é o fato de não terem examinado de maneira crítica seus próprios pressupostos sobre a realidade social e, sobretudo, sobre o papel das crianças no mundo”. (MONTANDON, 2001, p.52).

A propósito das pesquisas da SI francesa, Suzanne Mollo-Bouvier afirma que esta não soube explorar todo o potencial analítico contido neste revisionismo, principalmente no que diz respeito ao entendimento da criança como ator social que participa diretamente de sua própria socialização. Para superar esta dificuldade, a autora considera quatro abordagens fundamentais no estudo sociológico da infância: a) a segmentação social das idades e a incerteza quanto ao período da infância; b) a tendência a favorecer a socialização em

estruturas coletivas fora da família; c) a transformação e as contradições das concepções da infância e por fim, d) o interesse generalizado por uma educação precoce. (MOLLO-BOUVIER, 2005, p.393)

Mollo-Bouvier também destaca o papel da perspectiva interacionista, no caso da tradição francesa, na superação da tradição durkheimiana do conceito de socialização enquanto um processo de assimilação e inculcação da criança para uma visão mais abrangente que entenda este processo como resultado de uma “dinâmica das interações na aquisição de know-hows e insiste no vínculo entre conhecimento de si e conhecimento do outro, construção de si e construção do outro.” (MOLLO-BOUVIER, 2005, p.392)

Assim, o revisionismo da SI sobre a teoria da socialização, sobretudo as pesquisas anglófonas e francesas, tem auxiliado na problematização de três aspectos principais desta teoria: 1) a visão passiva da criança cuja socialização é regida por instituições e pelos adultos; 2) os estudos centrados exclusivamente na criança enquanto aluno/a ou na criança-problema (infrator); e 3) a hegemonia do discurso adultocêntrico nas pesquisas com crianças. Esta problematização sugere uma compreensão mais ampla da criança como ator social, como aquela que participa, a seu modo, de sua própria socialização, que não se restringe ao único papel de estudante ou de criança-problema e ainda, como aquela que pode ser tratada como interlocutor principal, e não apenas mero respondente ou informante, nas pesquisas que tratam sobre suas próprias vidas.²⁴

É notório que a SI rompeu com a tradição dos estudos sociológicos sobre a socialização que pensavam as crianças como pessoas incompletas, inacabadas e, portanto, imperfeitas, pessoas regidas por uma socialização imposta hierarquicamente pela família e pela escola e que, por sua vez, limitava o entendimento da geração apenas como grupo etário. É aqui que o conceito de geração ganha especial destaque nas críticas da SI, que passo a apresentar.

1.1 Geração

Existem várias interpretações deste conceito na literatura da SI, mas todas partem do entendimento do sociólogo alemão Karl Mannheim

²⁴ Na visão da cientista social portuguesa Maria Manuela Martinho Ferreira, este discurso não está de todo superado pela atual SI, que continua privilegiando os interesses e a fala dos adultos em suas pesquisas com crianças. (FERREIRA in SARMENTO e GOUVEIA, 2008, p.149).

(1893-1947) na obra **Ensaio de Sociologia do Conhecimento**, especialmente o capítulo O problema das gerações, publicado em 1928. A partir deste ensaio, seu conceito de gerações tornou-se central nos estudos da Sociologia da Juventude. Em relação à infância, Mannheim refere-se a ela quando aborda o processo de inculcação e socialização das regras sociais que, na sua visão, ocorre de modo “não-problemático” porque a criança não interfere neste processo devido ao fato de não constituir um ser pronto, acabado, como é o caso do jovem. A criança, este “germe novo”, sob o qual ainda não se “atingiu sua forma própria”, não tem condições intelectuais e espirituais para o questionamento, conforme afirma Mannheim (1982,p.82):

A possibilidade de que ele realmente questione e reflita sobre as coisas surge apenas no ponto onde começa a experimentação pessoal com a vida, por volta dos 17 anos de idade, as vezes um pouco mais cedo ou um pouco mais tarde. Somente então, é que os problemas da vida começam a ser localizados em um ‘presente’ e são experienciados como tais. (...) pela primeira vez, vive-se no presente.

Para o autor, a infância não tem valor sociológico uma vez que nela a criança não se dá conta do presente, ou dos problemas da vida. Somente quando sai da infância, quando deixa de ser criança, é que o indivíduo passa a ter um valor sociológico, tendo consciência de si e do meio social, o que leva à idéia da criança como o nada, como incapaz do questionamento e da reflexão, incapaz até de viver no presente, como afirma na citação acima. Superar esta idéia foi a primeira tarefa da SI ao resgatar o conceito.

Mannheim afirma que pertencer a uma mesma geração significa compartilhar os fatores históricos que a demarcam, isto é, o seu eixo temporal, com as experiências sociais, superando a idéia biológica do conceito que o restringe à questão da idade, contrariando a tendência da sociologia positivista em “deduzir os fenômenos sociológicos diretamente dos fatos naturais”. (MANNHEIM, 1982, p.71) Como mostra a pesquisadora Marialice Foracchi, "o conceito sociológico de geração não se baseia exclusivamente na definição social da idade, mas encontra no conflito sua categoria constitutiva" (FORACCHI apud AUGUSTO, 2005, p. 16). Para Mannheim (1982,p.73), a dimensão sociológica de geração corresponde:

a um tipo particular de identidade de situação, abrangendo ‘grupos etários’ relacionados, incrustados em um processo histórico-social. Enquanto a natureza da posição de classe pode ser explicada em termos de condições econômicas e sociais, a situação etária é determinada pelo modo como certos padrões de experiência e pensamento tendem a ser trazidos à existência pelos dados naturais da transição de uma para outra geração.

No recente artigo sobre A atualidade do conceito de gerações de Karl Mannheim, Wivian Weller (2010) discute a precariedade de algumas traduções desta obra que dificultou o seu entendimento na sociologia brasileira, razão que a fez propor, no referido artigo, uma reconstrução do conceito de gerações e sua releitura contemporânea. Weller esclarece que a contribuição de Mannheim foi superar a abordagem comteana que entendia o ritmo da história e do progresso da humanidade a partir dos ciclos biológicos de uma geração (em torno de 30 anos), pela abordagem histórico-romântica presente no pensamento alemão, preferencialmente em Dilthey e Pinder, que privilegiava os aspectos qualitativos do “tempo interior de vivência” e o fenômeno da contemporaneidade/simultaneidade no lugar da ênfase quantitativa e meramente cronológica de Comte e os positivistas. (WELLER, 2010, p.209)

Nas palavras de Mannheim (1982, p.74), “a nossa cultura é desenvolvida por indivíduos que entram de maneira diferente em contato com a herança acumulada” entre as gerações, e é exatamente este o ponto de partida da SI em sua apropriação do conceito, isto é, perceber como as crianças desenvolvem experiências diferentes diante de seu contato com a herança das gerações que as precederam, e como a partir disso, desenvolvem suas próprias culturas.

Como diz o autor, “cada um vive com gente da mesma idade e de idades distintas em uma plenitude de possibilidades contemporâneas. Para cada um o mesmo tempo é um tempo distinto.” Influenciado pelo historiador da arte, Pinder, Mannheim utiliza o conceito de “enteléquia” que significa “a expressão do sentimento genuíno do significado da vida e do mundo, de seus objetivos internos ou de suas metas íntimas que estão relacionadas ao espírito do tempo de uma determinada época ou ainda, à sua desconstrução (...)” De acordo com Weller, o problema sociológico das gerações em Mannheim está diretamente ligado a seu

entendimento da entelégua geracional e do fenômeno da contemporaneidade. (MANNHEIM apud WELLER, 2010, p.209)

Para Mannheim, “o problema sociológico das gerações começa somente onde a relevância sociológica desses dados prévios forem realçadas” isto é, os dados referentes à situação de classe e a situação geracional dependem da posição ocupada pelo indivíduo no âmbito sócio-histórico. (MANNHEIM apud WELLER, 2010, p.211)

Como explica Jean-Claude Forquin, “a ‘situação de geração’ não basta para estabelecer a existência de um ‘conjunto de geração’ real. Este pressupõe que um vínculo concreto apareça(...)” e este vínculo, por sua vez, fundamenta uma “unidade de geração” que corresponde a “conteúdos comuns de consciência, representações, crenças, engajamentos (...) o que Mannheim chama de ‘princípios estruturantes’, termo este que o tradutor francês Gérard Mauger aproxima da noção de “habitus” tal como ela foi introduzida por Pierre Bourdieu.” (FORQUIN, 2003, p.4)

Assim, a estrutura básica do conceito compõe-se dos elementos relacionados à situação de classe, situação geracional, grupos concretos e unidade geracional. Não é minha intenção aprofundar-me nestes elementos mas tão somente observar as suas interrelações. Mannheim afirma que a situação de classe e a situação geracional ajudam a compreender como o indivíduo situa-se a um determinado campo de ação ainda que esteja apenas ocasionalmente vinculado a um grupo concreto que significa “a união de um número de indivíduos através de laços naturalmente desenvolvidos ou conscientemente desejados.” Estes grupos possuem “um certo modo característico de pensamento e experiência e a um tipo de ação historicamente relevante, que no entanto, é relativa à dinâmica de sua inserção no processo histórico-social”. (MANNHEIM, 1982, p.70 e 72).

Todavia, o interesse do autor não está no grupo em si mas nas “tendências formativas e intenções primárias incorporadas que, por sua vez, estabelecem um vínculo com as vontades coletivas” que definem as unidades geracionais. Estas unidades caracterizam-se não apenas pela participação livre de diferentes indivíduos e suas vivências coletivas mas sobretudo pela reação homogênea dos indivíduos vinculados a uma geração, pelas intenções manifestas nas ações e expressões dos grupos. (MANNHEIM apud WELLER, 2010, p.216)

Sendo assim, o que importa é o modo como estes elementos geracionais permitem compreender a interferência dos indivíduos no processo social e histórico por eles vivenciado, na qualidade de atores sociais coletivos. Na opinião de Weller, nisto reside a atualidade do

pensamento mannheimiano ao considerar que o foco da análise sociológica deve estar voltado para as intenções primárias dos atores envolvidos no contexto geracional do que propriamente caracterizar as especificidades dos grupos. (WELLER, 2010, p.220)

Entretanto, cabe observar que a SI aproxima-se da concepção de Mannheim apenas em alguns pontos, como por ex, a noção de experiência ou vivência, que é, na opinião de Mannheim (1982,p.80), aquilo que diferencia os indivíduos na condição de pertencerem à mesma geração, não envolvendo:

por si só uma similaridade de situação. O que realmente cria uma situação comum é elas estarem numa posição para experienciar os mesmos acontecimentos e dados etc...e especialmente que essas experiências incidam sobre uma consciência similarmente estratificada.

Diante dessa discussão, pode-se dizer que as crianças experienciam diferentemente as infâncias porque estão situadas dentro de uma estrutura geracional que é fundamental para explicar a mudança social. Assim, vejo que o revisionismo do conceito faz parte do esforço da SI em compreender a mudança social que afeta a infância e as crianças no mundo contemporâneo, especialmente em relação aos processos de estratificação e das desigualdades de classe. Na opinião de Montandon, a releitura crítica só foi possível, no caso da tradição anglo-saxã, graças ao impulso das perspectivas interacionistas, interpretativas e etnometodológicas. Para ela, as pesquisas que discutem o conceito de geração associados à infância e o estudo das crianças como atores sociais acabam por abordar quatro categorias temáticas específicas: 1) as relações entre gerações; 2) as relações entre crianças; 3) as crianças como um grupo de idade e 4) os diferentes dispositivos institucionais dirigidos às crianças. Assim, não há consenso, conforme destaca a autora: (MONTANDON, 2001,p.36-39)

De um lado, há os que sustentam a idéia de uma uniformização crescente e que por isso não vêem a utilidade de uma sociologia da infância. Por outro lado, há os que pensam que as diferenças tornaram-se mais sutis e o importante hoje é considerar não somente as diferenças entre gerações, mas também entre crianças de idade diferentes. Por outro lado,

ainda, a multiplicidade das dimensões que marcam as diferenças deve ter mais precisão. (...) De maneira geral, os trabalhos, que estudam as relações entre gerações destinam lugar importante às crianças, são amparados por uma abordagem unilateral da socialização. Entretanto, há hoje trabalhos que adotam perspectivas menos tradicionais.

Já para Manoel Sarmiento (2002,p.268-269), a infância emerge como categoria geracional na qual se exprime com toda intensidade a crise social da infância em quatro espaços estruturais distintos: o espaço da produção (trabalho), o espaço doméstico (família e socialização), o espaço da cidadania (escola e esfera política) e o espaço comunitário (relações de pares e as culturas infanto-juvenis).

No artigo sobre Gerações e Alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância, Sarmiento critica Qvortrup por este entender o conceito apenas como “uma variável independente, trans-histórica, prioritariamente ligada aos aspectos demográficos e econômicos da sociedade.” Neste sentido, gerações passa a ser entendida como uma estrutura que é reiteradamente “preenchida” ou “esvaziada de seus elementos constitutivos concretos” e não apenas como um grupo etário. (SARMENTO, 2005, p. 364) Assim entendido, o conceito de geração em Sarmiento afasta-se de Mannheim, pois para Sarmiento o conceito deve ser entendido sob dois planos coincidentes: o plano sincrônico, geração-grupo de idade, que se referem às relações estruturais e simbólicas dos atores sociais de uma certa faixa etária, e o plano diacrônico, geração-grupo de um tempo historicamente definido, que se refere aos estatutos, papéis sociais e práticas sociais diferenciadas de uma certa faixa etária num dado período histórico. (SARMENTO, 2005, p.367) Para ele, a SI:

propõe-se a interrogar a sociedade a partir de um ponto de vista que toma as crianças como objecto de investigação sociológica por direito próprio, fazendo acrescer o conhecimento, não apenas sobre infância, mas sobre o conjunto da sociedade globalmente considerada. A infância é concebida como uma categoria social do tipo geracional por meio da qual se revelam as possibilidades e os constrangimentos da estrutura social.(...) Há outras dimensões estruturais que se

cruzam com a categoria social da infância e que colocam cada ser social numa topografia complexa de relações.

Desta fala depreendo que o interesse da SI está, antes de mais nada, no estudo da própria sociedade por intermédio do entendimento da infância como categoria geracional, ou seja, a infância é uma categoria explicativa da sociedade justamente porque ela se insere na trama das relações entre as gerações. Em outro trabalho, Sarmento (2008, p.18) reafirma que o sentido da SI reside na compreensão da sociedade a partir do fenômeno social da infância, isto é, ao observar a infância como categoria geracional, a SI colabora na superação da própria Sociologia como ciência “adultocêntrica”, desatenta ao universo infantil e às crianças como sujeitos ativos cujos pontos de vista eram ignorados ou secundarizados nas pesquisas²⁵. Para Sarmento (2005,p.364), a SI recupera o conceito de geração como:

uma categoria estrutural relevante na análise dos processos de estratificação social e na construção das relações sociais.(...) O resgate do conceito de ‘geração’ impõe a consideração da complexidade dos factores de estratificação social e a convergência sincrônica de todos eles; a geração não dilui os efeitos de classe, de género ou de raça na caracterização das posições sociais, mas conjuga-se com eles, numa relação que não é meramente aditiva nem complementar, antes se exerce na sua especificidade, activando ou desactivando parcialmente esses efeitos.

Apoiado em autores como Corsaro²⁶ (1997), James, Jenks e Prout (1998), Sarmento acrescenta o conceito de culturas da infância em

²⁵ Sobre Sarmento, é útil consultar o mapa conceitual que ele elaborou a respeito das abordagens teóricas na Sociologia da Infância: Perspectivas estruturais, interpretativas e críticas, disponível em www.ced.ufsc.br.

²⁶ O sociólogo norte-americano William Corsaro (1997), criou o termo “**reprodução interpretativa**” para explicar a participação das crianças na produção e nas mudanças culturais de uma sociedade e os processos de apropriação, reinvenção e reprodução realizados pelas próprias crianças. Para Sarmento, o desafio hermenêutico da SI consiste na compreensão do processo de reprodução interpretativa de Corsaro que deveria ocupar o lugar do conceito de socialização. Para Corsaro, a reprodução interpretativa é *um processo constitutivo das identidades individuais de cada criança e do estatuto social da infância como categoria geracional*. (SARMENTO, 2002, p.8)

sua análise das gerações. As culturas infantis constituem-se em um elemento presente na categorial geracional, um elemento distintivo que entende a “capacidade das crianças em construir, de forma sistematizada, modos de significação do mundo e de ação intencional que são distintos dos modos adultos de significação e ação.” (SARMENTO, 2002, p.4) A maneira como as crianças desenvolvem seus significados de mundo e de ação são atravessadas por relações de classe, gênero e etnia que não permitem uma classificação homogênea ou coerente destes mesmos significados.

Sarmento afirma que as culturas da infância devem ser analisadas levando em consideração a produção cultural elaborada pelas próprias crianças nas interações entre seus pares mas sem esquecer que esta produção também é fruto das interações delas com os adultos e de toda a produção industrial para a infância que compõem o que ele chama de administração simbólica da infância²⁷ na qual “o mercado e a escola são integrantes centrais a par das políticas públicas para a infância.” (SARMENTO, 2002, p.8) Já para Leena Alanen (2001,p.12), o conceito de geração é:

um sistema de relações entre posições sociais construído do ponto de vista social, no qual as crianças e os adultos detêm posições sociais específicas, definidas relativamente a cada uma e constituindo, por sua vez, estruturas (neste caso, geracionais) específicas.

Diante desta discussão, o revisionismo da SI sobre a socialização e a geração pode ser resumido em nove (09) pressupostos:

1. Infância como construção social e como categoria geracional (superação do adultocentrismo e das perspectivas biologizantes e psicologizantes que prevaleciam na tradição sociológica sobre o tema);
2. Crianças como atores sociais co-participantes do processo de socialização;

²⁷ Sarmento lembra, em outro artigo, que a construção simbólica da infância na Modernidade desenvolveu-se em torno dos processos de disciplinarização da infância observados por Foucault. A estrutura social sofre constantemente as influências dos aspectos simbólicos e culturais, sem os quais é impossível compreender as infâncias e as crianças. (SARMENTO, 2005, p.369)

3. Experiências e pontos de vista das crianças como objetos de investigação sociológica;
4. Reprodução interpretativa (processos de apropriação, reinvenção e reprodução realizados pelas crianças) que entende a socialização como um processo contínuo;
5. Papel das estruturas sociais no processo de socialização (transformações da sociedade, família, escola etc...);
6. Perspectiva interacionista que salienta a dinâmica das interações na aquisição de know-hows e insiste no vínculo entre conhecimento de si e conhecimento do outro, construção de si e construção do outro;
7. Geração como categoria estrutural da sociedade (contrária à idéia de categoria natural ou de imaturidade biológica das crianças) ;
8. Geração como variável dependente dos aspectos estruturais da sociedade e ao mesmo tempo independente em relação ao processo de estruturação da ação humana na qual os indivíduos são entendidos como produtores e reprodutores da estrutura social que revela suas possibilidades e constrangimentos assim como os efeitos estruturantes da ação das crianças como atores sociais em suas relações intrageracionais (culturas infantis) ;
9. Geração como categoria ligada aos aspectos demográficos e econômicos e aos efeitos de classe, **gênero** e raça/etnia. (Sarmiento, 2005)

Uma vez entendida a proposta da SI, apresento a seguir os referenciais teóricos que consolidaram este campo nos estudos europeus.

1.2 A Sociologia da Infância: Estudos europeus

A Sociologia²⁸ descobriu novas maneiras de pensar as infâncias e as crianças ao final do século XX, graças aos debates ocorridos em vários congressos europeus, na criação de vários grupos de estudo, revistas científicas e obras como a de Chris Jenks, **The Sociology of**

28 Refiro-me à Sociologia da Infância desenvolvida na Europa, sobretudo na Inglaterra e França, que recebe o nome de estudos sociais da infância. (CHRISTENSEN, Pia e JAMES, Alisson 2005) Sobre a produção da Sociologia da Infância nos países de língua inglesa e francesa ver, respectivamente, os artigos de MONTANDON, Cléopâtre. Sociologia da infância: balanço dos trabalhos em língua inglesa. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, n.112, mar. 2001, p.91-118 e SIROTA, Régine. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 112, mar.2001, p.7-31.

Childhood: Essential readings, publicada sem muito alarde em 1982 e reeditada 10 anos depois porque, como diz o autor, alguma coisa parecia ter mudado em relação “à nossa percepção colectiva da infância durante aquela década”. (JENKS in CHRISTENSEN e JAMES, 2005, p.58) Estava-se diante de um novo campo da Sociologia que representaria uma grande mudança paradigmática nos estudos sociológicos sobre as infâncias e as crianças.

O sociólogo francês Alan Prout, no texto “Reconsiderar a Nova Sociologia da Infância”, aponta que o surgimento das primeiras pesquisas da SI deu-se pela influência da Sociologia Interacionista norte-americana ao final da déc. de 1960, cuja noção do retorno do ator foi decisiva para marcar o reencontro da criança e da infância no discurso e no campo sociológico, conforme apontei anteriormente. Porém, o desenvolvimento da SI tomou maior impulso, para Prout, graças ao ressurgimento do estruturalismo e do construtivismo social nas décadas de 1980-1990²⁹, décadas de grande avanço das legislações

²⁹ No cenário internacional, as décadas de 1980-1990 consagraram os direitos da infância sob a tutela da proteção especial. Entretanto, esta discussão teve início no começo do século XX em várias cidades como Paris, Bruxelas e Washington que fundaram as organizações para o bem-estar da criança como Children’s Bureau, nos EUA (1912), a Associação Internacional para a Proteção da Infância (1913), o Comitê para a Proteção da Infância da Sociedade das Nações (1919), União Internacional para a Proteção da Criança que, em 1923, editou a **Declaração de Genebra** promulgado pela Assembléia da Sociedade das Nações em 1924, que dentre outras coisas, afirmou o princípio da proteção especial à infância. (FONSECA, 2004, p.106). Esta declaração, encabeçada pela Ong Save the Children (1919), é considerada o primeiro documento norteador das declarações seguintes, de 1959 e da Convenção dos direitos da criança de 1989. Este debate também existiu na América Latina com diversos congressos pan-americanos. Como fruto desta discussão, a Assembléia Geral das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1959, consagra a **Declaração Universal dos Direitos das Crianças** tendo como base os direitos à liberdade, ao estudo, a brincar e ao convívio social, preconizados em seus dez princípios. Segundo Philip Alston, o impulso que deu origem à **Convenção sobre os Direitos das Crianças**, de 1989, foi o contexto da Guerra Fria durante a década de 1970, quando a Polônia solicitou a transformação da Declaração (um documento não-normativo) em um contrato normativo, cujo propósito era ressaltar a participação de um país do bloco comunista na luta pelos direitos humanos das crianças. Contrariado, os EUA protelam a redação deste documento nos 10 anos seguintes, reforçando o texto da Convenção no que tange às liberdades civis e reduzindo os direitos ligados às questões econômicas e sociais, bem ao gosto do clima de tensão da Guerra Fria. (ALSTON apud FONSECA, 2004, p.110-111) Ainda na esteira da discussão sobre a proteção dos direitos infantis, é digno de nota registrar a importância dos Congressos realizados pela ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO – OIT, com a Conferência Internacional do Trabalho em 1989 que designou uma série de convenções sobre o trabalho de crianças e adolescentes, especialmente a *Convenção N° 05* que fixou a idade mínima de 14 anos para o início do trabalho na indústria e a *Convenção N.138* que “obriga todos os países-membros da OIT a adotar uma política nacional de efetiva abolição do trabalho infantil no mundo. Para tanto, proíbe o emprego de crianças em qualquer setor econômico, antes de completar a idade estabelecida para a conclusão do ensino obrigatório. Juntamente com a Convenção 138 é ratificada a *Recomendação 146* que solicita aos países-

internacionais a respeito dos direitos da criança e do adolescente como sujeitos de direitos, a exemplo da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil (1990).

Cleopâtre Montandon também reconhece que, desde 1984, a Sociedade para o Estudo do Interacionismo Simbólico, composta por sociólogos norte-americanos, foi responsável pelo interesse dos sociólogos ingleses sobre as crianças, que resultou em 1986, na organização da Revista *Sociological Studies of Child Development*, posteriormente chamada de *Sociological Studies of Children*. Daí para frente, o progresso foi visível, em 1990, o Congresso Mundial de Sociologia reuniu um grupo de sociólogos da infância e em 1992 a Associação Americana de Sociologia criou a seção de estudos Sociologia das Crianças. (MONTANDON, 2001, p.34)

O que caracteriza a proposta da SI? Dois paradigmas sintetizam a proposta deste campo: 1) o reconhecimento da existência de uma cultura infantil e da aptidão cultural das crianças entendidas agora como atores sociais e 2) o entendimento da infância como construção social. Estes paradigmas correspondem, nas palavras de Sarmento, a uma nova gramática das culturas da infância, discutidas anteriormente. (SARMENTO, 2005)

Como observa Montandon, “os sociólogos que estudaram de perto as crianças e se declararam insatisfeitos com as teorias da socialização” foram os mesmos que, ironicamente, “durante muito tempo conceituaram as crianças como objetos da ação dos adultos.” (MONTANDON, 2001, p.38) Por sua vez, Régine Sirota conclui que a infância emerge como um novo campo de estudo cujo objetivo maior é romper a cegueira das Ciências Sociais e “acabar com o paradoxo da ausência das crianças na análise científica da dinâmica social com relação a seu ressurgimento nas práticas consumidoras e no imaginário social”. (SIROTA, 2001, p.11)

Uma coisa é certa: pela revisão de literatura que tenho efetuado sobre a SI, fica nítido que ela constituiu-se como um novo campo de estudos principalmente por causa da insatisfação dos sociólogos com o

membros que elevem a idade mínima para o trabalho para 16 anos”. Como mostra Sartori, “em inúmeros países, novas leis foram aprovadas e leis já existentes foram modificadas para adequar-se à Convenção. Serra Leoa desmobilizou seus soldados infantis, e, em Ruanda, crianças presas em centros de detenção para adultos foram transferidas para instituições específicas para jovens. Iniciativas importantes, como o Congresso Mundial contra a Exploração Sexual de Crianças, realizado em Estocolmo, em agosto de 1996, e a Conferência Internacional sobre o Trabalho Infantil, programada para outubro de 1997, em Oslo, resultam de energia mobilizada pela Convenção”. (SARTORI, 2005, p.4)

tratamento que a Sociologia dava à infância e à criança, simples variáveis de estudo no âmbito da família e/ou da escola, por vezes invisíveis nos estudos sobre a socialização e totalmente subjugadas à hierarquia nas relações geracionais.³⁰

É notório que a infância esteja amadurecendo sociologicamente com as crianças saindo do “limbo” da teoria social para o centro da pesquisa sociológica. Antes consideradas como simples apêndice da sociedade dos adultos, a SI trouxe a preocupação de pensar as crianças como interlocutores centrais e a infância como uma construção social do tipo geracional, cujos contextos e problemas levam à compreensão de diferentes infâncias vividas por diferentes crianças, crianças que nem sempre são analisadas em seu gênero.

Diferentes infâncias, diferentes crianças, diferentes teorias que contribuem não só para o amadurecimento teórico e empírico da Sociologia no trato com a infância mas lançam novos desafios e questionamentos acerca do lugar que o gênero ocupa nestes estudos.

No que segue, apresento as principais contribuições dos referenciais construtivista, estruturalista e o enfoque relacional, observando o lugar que o gênero ocupa em suas discussões. Esclareço, de antemão, que estes referenciais são nomeados e classificados de forma distinta por vários/as autores/as da SI que disputam seus saberes neste campo.³¹ Para esta análise, utilizo os artigos dos/as autores/as

³⁰ É certo que a constituição do campo da SI ainda não está pronta, conforme discutem vários autores. No começo da década de 2000, Alan Prout (2002) considerava que era preciso acrescentar que o desenvolvimento da SI deu-se no contexto de uma crise teórica da Sociologia na Modernidade Tardia, referindo-se ao conceito de Zigmunt Bauman, especialmente no que diz respeito às dicotomias entre estrutura X agência, natureza X cultura, local X global, identidade X diferença etc... O que ele colocava, então, era que a SI não poderia consolidar-se como um campo autônomo da própria Sociologia, mas que deve dialogar constantemente com a própria crise teórica na qual ela se inseria. Para ele, a SI teria duas tarefas primordiais: 1) criar um espaço para a infância no discurso sociológico ao mesmo tempo em que a confronta como um fenômeno contemporâneo altamente instável e plural e, 2) libertar-se do pensamento dicotômico que caracterizou a Sociologia na Modernidade. Na sua opinião, o campo da SI já nasce ultrapassado se não incorporar a crítica sociológica destas dicotomias (por ex. criança X adulto). Daí a razão de Prout utilizar o conceito de híbrido em Bruno Latour, como uma forma de captar a instabilidade e pluralidade das infâncias no mundo contemporâneo. Prout observa que identificar a infância como uma categoria sociológica “autônoma” encontra respaldo na construção da reflexividade contemporânea. Assim, além de estudar as infâncias e as crianças como objetos “autônomos”, a SI continua fazendo o que a Sociologia sempre fez – estudar a sociedade. Este texto foi desenvolvido em seu livro posterior, “The future of childhood” (2005) no qual discute o problema do reductionismo sociológico dos paradigmas da SI.

³¹ Estes autores especializaram-se em áreas distintas das Ciências Sociais, como Jens Qvortrup (sociologia da educação), Leena Alanen (Estudos feministas), Berry Mayall, Chris Jenks, William Corsaro (Sociologia), Allan Prout (Economia), Pia Christensen e Alisson James (Antropologia), apenas para citar seus principais representantes. A maioria destes autores está

principais de cada referencial e a obra de Lourdes Gaitán, **Sociologia de la infância** (2006).

1.2.1 Construtivismo

Desenvolvido nas décadas de 1980-90, este referencial incluiu definitivamente a infância como categoria de análise na investigação sociológica ao lado das categorias clássicas como ação, estrutura, ordem, linguagem, racionalidade, classe social, sexo, pertencimento étnico, etc... As primeiras discussões deste referencial foram feitas pelo sociólogo Chris Jenks na obra **The Sociology of Childhood: Essential readings** (1982), mas seus princípios teóricos e metodológicos foram lançados em 1990 na obra **Constructing and reconstructing childhood: Contemporary issues in sociological study of childhood**, da antropóloga Alison James e do sociólogo Alan Prout, que trazem os seis princípios abaixo, descritos por Montandon (2001,p.51):

1.A infância é uma construção social. 2. A infância é variável e não pode ser inteiramente separada de outras variáveis como classe social, o sexo ou o pertencimento étnico. 3.As relações sociais das crianças e suas culturas devem ser estudadas em si. 4. As crianças são e devem ser estudadas como atores na construção de sua vida social e da vida daqueles que as rodeiam. 5.Os métodos etnográficos são particularmente úteis para o estudo da infância. 6. A infância é um fenômeno no qual se encontra a “dupla hermenêutica” das ciências sociais evidenciadas por Giddens, ou seja, proclamar um novo paradigma no estudo da infância é se engajar num processo de “reconstrução” da criança e da sociedade.

vinculada a programas de pesquisa e organizações internacionais como Save the Children e The Economic and Social Research Council-ESRC Children 5-16, além de atuarem como coordenadores de revistas científicas e de centros de pesquisa, como o Centre for Child Research Norwegian, Children’s Participation Programme Officer, Butterflies Programme of Street and Working Children in Delhi, Índia, e a Associação Internacional de Sociologia. (CHRISTENSEN e JAMES, 2005)

Para Lourdes Gaitán, a emergência deste referencial deve-se pela reação da sociologia inglesa contra a pressão do positivismo e do estruturalismo de orientação marxista, fruto da revisão paradigmática do campo marxista das décadas de 1960-70 (sobretudo na História) que vai desembocar nos paradigmas da construção social da realidade que equivale, na crítica feminista, na construção social do gênero.

Nas palavras de Gaitán, este referencial permite (GAITAN, 2006, p.72-73):

liberar al niño del determinismo biológico así como situar al fenómeno de ser niño en la esfera de lo social.(...) Los construccionistas ponen en tela de juicio las asunciones acerca de la existencia y los poderes causales de una estructura social que hace que las cosas sean como son, y se remontan al origen del fenómeno para mostrar cómo está construído el mismo.(...) El cuestionamiento de las cosas que se dan por hechas está intensamente relacionado con el relativismo cultural y conduce a un estilo de análisis de los modos de discurso mediante el cual se define a los niños.

Em 2000, foi a vez de Pia Christensen e Alisson James publicarem a coletânea *Investigação com crianças: Perspectivas e Práticas*, que reuniu pesquisas empíricas orientadas por estes princípios. As duas principais contribuições deste referencial são, na verdade, os paradigmas “fundadores” da SI, a criança como ator social e a infância como construção social, i.e., as crianças são valorizadas como atores sociais competentes e a infância deixa de ser pensada como uma categoria natural/ biológica e universal.

Entretanto, muitas perguntas surgem quando se fala que a criança é um ator social, dentre elas: o que se entende por criança? Como ouvir as crianças? Qual a relação ética do adulto-pesquisador/a com a criança-sujeito da pesquisa? Como diferenciar a recolha da voz da criança em pesquisas sobre as crianças e pesquisas com as crianças? Como as pesquisas diferenciam suas falas de acordo com os contextos nos quais estão inseridas (escola, família, brincadeiras de rua etc.)?

Nas palavras de Jenks, o construtivismo entende que “a criança pertence a estruturas sociais mas sem qualquer sentido de permanência ou fixação” e isto significa dizer que tanto a infância

como a criança fazem parte da noção do “socialmente construído”(…), não existe qualquer criança essencial pois este é sempre construído através de práticas constitutivas.” (JENKS in CHRISTENSEN e JAMES, 2005, p.60) Esta noção remete à teoria do discurso³² que auxilia neste processo de desconstrução e constrangimento estrutural da infância. Todavia, o autor afirma que a teoria do discurso possui um sentido “fraco” na compreensão da infância como construção social por ver a criança como um ser integrante de outros modos discursivos como a idade, dependência, família etc... mas também possui um sentido “forte” graças às suas instâncias explicativas, “como a sociedade, o modo de produção, a cultura e os períodos históricos”, instâncias que foram também analisadas por Jens Qvortrup. Desconstruir a infância parte, assim, do reconhecimento da noção do discurso que repousa sobre ela e os constrangimentos que a cercam, como os de geração, classe ou gênero, que ajudam a perceber que o discurso deve ser pensado como “idéias, conceitos, conhecimentos, modos de fala” e como práticas sociais que fundam “posições de sujeito subjectivas (como ‘a criança’)”. (JENKS in CHRISTENSEN e JAMES, 2005, p.62)

Na tentativa de resumir este debate entre a construção social e o discurso, Jenks lembra que todo teórico construtivista deve ser consciente de “las diferentes imágenes y representaciones de niño están ocasionadas por los distintos mundos sóciales que él mismo habita” e que a tarefa do sociólogo é analisar estas representações e estudar os processos sociais através dos quais se produzem as representações. (JENKS apud GAITÁN, 2006, p.76)

Este referencial toca numa problemática central na Sociologia que é a relação entre natureza e cultura³³, relação que foi, durante

³² Ao final da década, em 1998, James, Jenks e Prout publicaram outra obra, *Theorizing Childhood*, na qual propõem uma releitura da proposta construtivista. Sobre o perigo do reducionismo na teoria do discurso, isto é, o perigo de achar que tudo é discurso e/ou efeito das relações sociais deixando de lado os constrangimentos físicos/corpóreos presentes na infância, ver o capítulo *O corpo e a infância*, a respeito das perspectivas fundacionalistas e antifundacionalistas, publicado em: KOHAN, Walter e KENNEDY, David. **Filosofia e infância: possibilidades de um encontro**. Petrópolis/RJ: Ed. Vozes, 1999.

³³ O teórico mais recorrente nestas análises da SI sobre o debate natureza e cultura tem sido Bruno Latour, com seu conceito de vida social como redes heterogêneas (pessoas, corpos, mentes, artefatos, animais, plantas etc...) que ajuda a pensar as crianças como híbridos da natureza e da cultura, como entidades heterogêneas cuja mescla (natureza e cultura) é feita não somente pelos humanos (crianças e adultos) ou por seus corpos mas sobretudo pela tecnologia, e Pierre Bourdieu com a discussão sobre o acesso dos grupos sociais com os diferentes

muito tempo, privilegiada em relação à natureza, fazendo a Sociologia observar a infância a partir de suas características bio-psicológicas. Todavia, a partir da revisão paradigmática da década de 1970, que não somente trouxe a compreensão do indivíduo como ator social mas incorporou as noções de representação, discurso e construção social como novos paradigmas de análise, permitiram que as infâncias e as crianças fossem sociologicamente “desconstruídas” pela pluralidade. Porém, esta pluralidade não significa apenas somar ou colocar um “s” ao final da palavra, significa que a Sociologia deve olhar para a infância como um fenômeno sociologicamente duplo: natural e social, biológico e cultural, universal e particular, individual e coletivo, enfim, a infância como mais um elemento da estrutura social cujo caráter é profundamente relacional, como a categoria gênero tão bem explícita e que é raramente observada entre os/as autores/as da SI.

Graças à aproximação com os estudos culturais, este referencial privilegia a etnografia, estudos de caso e a observação participante no estudo da diversidade dos tipos de infância e criança nos mais variados contextos sociais³⁴. É por esta razão que este referencial agrega grande parte dos/as antropólogos/as que estudam a infância. Também é importante frisar que este referencial tem o mérito de ter sido o primeiro a evocar o conceito da criança como ator social que participa e auxilia na modelação das estruturas e dos processos sociais, e não apenas como vítima destes mesmos processos.

As metodologias que privilegiam os pontos de vista das crianças, as suas interações intra e intergeracionais e as experiências infantis (culturas infantis) recebem grande atenção neste referencial. O mesmo não pode ser dito em relação à categoria gênero. Uma das poucas citações sobre o gênero que encontrei neste referencial é a de Sarmiento (2002, p.277) quando diz que:

“capitais” – cultural, econômico e social – que definem seu status social. (GAITÁN, 2006, p.86 e JAMES, JENKS e PROUT, 1998)

³⁴ A tradição dos estudos antropológicos é constantemente revisitada pela SI, como por ex., as pesquisas de Mauss (1934) sobre as diferentes experiências corporais das crianças no aprendizado do andar, ou a de Mead sobre a socialização de adolescentes nas ilhas Samoa, a pesquisa de Toren(1993) sobre a interação social entre crianças e adultos das ilhas Fiji a respeito das noções de espaço e autoridade em certos rituais, a pesquisa de Schildkrout (1978) sobre idade e gênero entre as crianças da sociedade Hausa, Delalande(2003) com sua pesquisa sobre o saber infantil através de jogos e brincadeiras nas escolas primárias, e ainda Hirschfield(2003) sobre as práticas culturais das crianças norte-americanas. (SILVA, NUNES e MACEDO, 2002).

Apesar da crescente uniformização de estilos de vida, não é indiferente ser-se rapaz ou rapariga. As relações de género atravessam não apenas as identidades pessoais como impõem constrangimentos sociais próprios. Não se fala de ‘gravidez juvenil’, por exemplo, mas de ‘gravidez das adolescentes’. Do mesmo modo, a posição social das crianças, ou a sua pertença étnica ou ainda a sua inserção geográfica (central ou periférica, urbana ou rural, no bairro urbano de classe média ou nos subúrbios etc.) são categorias fundamentais na respectiva identidade.

Apesar de reconhecer a necessidade do diálogo, este autor não prioriza a categoria género, em suas pesquisas ela é utilizada apenas como mais uma das variáveis que ajudam na construção social da infância mas ainda é uma categoria pouco problematizada. A ausência teórica e empírica do género neste referencial é, pois, um grande paradoxo se levarmos em conta que os processos de desnaturalização e construção social observados na infância também marcaram os estudos feministas e os de género acerca da condição social da mulher e dos papéis ligados ao feminino na cultura ocidental.

1.2.2 Estruturalismo

Este referencial foi desenvolvido a partir da pesquisa do sociólogo dinamarquês Jens Qvortrup, **A infância como fenómeno social: Implicações para as futuras políticas sociais**, entre 1987-1992 realizada em 16 países (Canadá, Tchecoslováquia, Dinamarca, Inglaterra, Finlândia, Alemanha, Grécia, Irlanda, Israel, Itália, Noruega, Escócia, Suécia, Suíça, Estados Unidos e Iugoslávia) pelo Centro Europeu para a Investigação e a Política Social de Viena, centro renomado por suas pesquisas com populações em situação de vulnerabilidade social. Deste projeto, resultou a obra **Childhood Matters** e diversas revistas científicas, congressos e institutos científicos como, nos EUA, a International Sociology Association (ISA), na França a Association International des Sociologues de Langue Française, na Inglaterra o Centre for the Social Study of Childhood (Univ. de Hull/UK) e o Centre for Child-Focused Anthropological Research (Univ. de Brunel/UK), na Noruega o Norwegian Centre for Child Research (Univ. de Norwegian)

responsável pela publicação da Revista **Childhood: A global journal of child research**, e em Portugal, o Instituto de Estudos sobre as crianças (IEC) na Univ. do Minho. (SARMENTO e GOUVEIA, 2008; GAITAN, 2006; SILVA, NUNES e MACEDO, 2002)

Ao tratar a infância como um componente estrutural da sociedade, este projeto propôs-se a responder a seguinte pergunta: qual é a posição da infância na estrutura social da sociedade moderna? Para respondê-la, Qvortrup desenvolveu as nove teses que orientam o enfoque estruturalista da SI, descritos por Gaitán (GAITAN, 2006, p.65-67):

1.A infância é uma forma particular e distinta da estrutura social de qualquer sociedade; 2.A infância é, sociologicamente falando, não uma fase transitória mas uma categoria social permanente;3.A idéia da criança como tal é problemática dado que a infância é uma categoria de variável histórica e cultural;4.A infância é uma parte integral da sociedade e sua divisão do trabalho;5.As crianças são elas mesmas co-construtoras da infância e da sociedade; 6.A infância está exposta às mesmas forças (sociais) que os adultos, ainda que de forma particular;7.A dependência das crianças tem conseqüências em sua invisibilidade nas descrições históricas e sociais, assim como em seus direitos e recursos ao bem-estar; 8.Não os pais, mas a ideologia da família constitui barreira contra os interesses e o bem-estar das crianças; 9.A infância é uma categoria clássica minoritária, objeto de tendências marginalizadoras e paternalistas.

Estas teses fazem parte dos cinco enfoques de suas pesquisas, a saber: 1) Sociografia da infância, 2) As atividades das crianças, 3) Justiça distributiva, 4) Economia da infância e 5) Estatuto legal das crianças, enfoques que tem por objetivo entender a infância como um grupo social minoritário que participa ativamente das estruturas demográficas, jurídicas e econômicas da sociedade moderna ³⁵.

³⁵ As principais críticas a suas pesquisas, assumidas diretamente por Qvortrup, foram: a) ignora a diversidade das formas de vida das crianças; b) ignora as crianças como sujeitos na

O conceito “forte” para o estruturalismo, como em quase toda a literatura de SI, continua sendo o de gerações. Para Qvortrup, este conceito assume o mesmo estatuto metodológico que classe, gênero e etnia, e permite desvendar as relações hierárquicas que existem entre as crianças e entre elas e os adultos nas estruturas macro-sociais. O autor assevera que se os novos estudos sociais da infância não vencerem “o desafio de diferentes níveis de realidade ligados dialeticamente, numa conjuntura, não irão amadurecer, tornando-se num membro doméstico da comunidade científica.” (QVORTRUP in CHRISTENSEN e JAMES, 2005, p.91)

Um avanço importante deste referencial foi dar visibilidade estatística às crianças com os estudos sobre o crescimento demográfico da infância, índices de natalidade e mortalidade infantil, crimes contra criança, trabalho infantil, abuso infantil, desigualdades de gênero etc..., estudos que denunciam o estatuto de dependência e submissão da criança ao adulto e que afeta três aspectos fundamentais das políticas sociais: a justiça distributiva, a economia da infância e o estatuto legal das crianças. Para Lourdes Gaitán, este referencial contribui não apenas para incluir a infância analiticamente na sociedade mas para levar a sério as crianças, um caminho que lhes garante, ao menos, uma cidadania científica enquanto não chega a sua cidadania real. (GAITÁN, 2006, p.67)

Este referencial apóia-se nas metodologias quantitativas que são, na opinião de Qvortrup, um excelente recurso para construir o que ele chama de “sociografia da infância”, ou seja, uma escrita social da infância que não é uma mera descrição mas uma forma particular e distinta de situar a infância como um elemento da estrutura social de qualquer sociedade, compreendendo-a como uma categoria histórica e social que é fortemente afetada pelas mudanças estruturais. Daí a razão do autor associar esta sociografia ao estudo das atividades das crianças e à alocação dos recursos jurídicos e econômicos a elas destinados. As pesquisas estruturalistas seguem a mesma metodologia da pesquisa sociológica sobre os adultos, isto é, tomam em consideração os estudos histórico-comparativos e interculturais presentes nos aspectos “económicos, sociales, políticos y culturales, buscando encontrar formas y instrumentos que permitieran identificar aquello que los niños tienen en común en cuanto a cómo se les trata, qué hacen, cómo se legisla lo que les

atãe.”(GAITÁN, 2006, p.59) Esta metodologia evita analisar a infância como fenômeno universal ou homogêneo³⁶.

Para Qvortrup, não há outro modo de compreender a infância moderna sem recorrer ao método histórico-comparativo para dar-se conta das questões interculturais e intergeracionais que envolvem a condição social da infância. Todavia, o autor queixa-se da excessiva centralidade do referencial construtivista nas pesquisas ao final da década de 1990³⁷.

Apesar de aceitar o paradigma da construção social da infância e da criança como ator social, este referencial ensina que a SI não pode esquecer que a perspectiva estrutural, predominantemente macrosocial, favorece uma análise mais condizente com a situação sociológica da infância e da criança. Isto significa que não basta dizer que as crianças são atores sociais, que participam de sua comunidade, ou que a infância é por elas construída, mas indagar sobre quais condições e contextos elas são atores, como e onde participam e que infância ajudam a construir. Identificar as crianças como parte constitutiva de um grupo social minoritário implica em considerar as relações que elas travam enquanto agentes e o modo como a estrutura social as afeta, em maior ou menor grau. Nas palavras de Montandon (2001, p.47-48), com este referencial é possível:

distinguir um conjunto de traços que crianças de uma certa região, num dado momento, em determinadas estruturas econômicas e políticas, têm em comum. É possível ver também em que medida a infância, em uma dada região, mudou do ponto de vista histórico; a que ponto se modificaram as relações entre grupos de idade e comparar as infâncias de diferentes países; observar ainda se cada criança é única, se todo grupo de crianças —

³⁶ A este método, Qvortrup acrescenta dois conceitos discutidos pelo sociólogo alemão Zeiher(1994) que são pouco conhecidos: a domesticação e a insularidade, conceitos relacionados com o espaço da criança na sociedade moderna, tanto em relação à retirada das crianças das ruas e ao conseqüente processo de domesticação e institucionalização, como à tendência para a criação de “ilhas” em diferentes partes da cidade que levam aos regimes de controle e observação da infância. (QVORTRUP in CHRISTENSEN e JAMES, 2005, p.81)

³⁷ Como por ex., os diversos projetos noruegueses e dinamarqueses e os desenvolvidos pelo British Economic and Social Research Council (ESRC), além das “setenta contribuições para a sessão sobre a Sociologia da Infância no Congresso da Associação Sociológica Internacional em Montreal, em 1998.” (QVORTRUP in CHRISTENSEN e JAMES, 2005, p.74)

sejam meninas ou meninos, ou qualquer grupo correspondente a outros caracteres — vive de experiências particulares, se cada geração de crianças, cada coorte numa dada sociedade tem algo em comum, que permite ao pesquisador levantar proposições sobre a infância nessa sociedade. Vale notar que nessa perspectiva a palavra "crianças" não corresponde ao plural da palavra "criança", mas qualifica um grupo pertencente à categoria "infância".

Este referencial problematiza as pesquisas sobre as crianças ao mostrar que elas ainda estão direcionadas pela posição do grupo majoritário, os adultos (sobretudo a posição dos pais na estrutura social e econômica), ou seja, apesar da crítica à adultização das pesquisas sociológicas sobre a infância, ainda é este o ponto de partida. O mesmo ocorre com as pesquisas de gênero, que indagam primeiramente sobre o papel da mulher na estrutura familiar para depois pensar as relações de gênero que são construídas entre os/as filhos/as. Apesar de levar em conta as desigualdades de gênero, este referencial também não trata o gênero como uma categoria central da estrutura social, sendo considerada apenas mais uma variável de análise.

A este respeito, a socióloga Rita de Cássia Marchi traz uma síntese de alguns paradoxos apontados por Qvortrup que manifestam a enorme ambivalência da relação adulto-criança no mundo atual, pois os adultos: (QVORTRUP apud MARCHI, 2007, p.91-91)

- querem e gostam das crianças mas têm-nas cada vez menos enquanto a sociedade lhes proporciona menos tempo e espaço;
- acreditam ser benéfico passarem tempo juntos mas vivem cada vez mais vidas separadas;
- gostam da espontaneidade das crianças mas estas vêem suas vidas cada vez mais organizadas;
- acreditam que é melhor para as crianças que os pais assumam sobre elas maior responsabilidade mas do ponto de vista estrutural, as condições que estes têm para assumir este papel deteriora-se rapidamente;
- concordam que se deve ensinar às crianças o significado de liberdade e democracia mas a sociedade limita-se a oferecer preparação em termos de controle, disciplina e administração;
- atribuem geralmente às escolas um

papel importante na sociedade mas não se reconhece como válida a contribuição das crianças na produção de conhecimentos; - em termos materiais, a infância não importa aos próprios pais mas à sociedade. No entanto, a sociedade deixa os custos à cargo dos pais e das crianças.

Diante da discussão aqui sintetizada, observo que estes referenciais não devem ser entendidos de forma isolada, apesar de comportarem teses contraditórias, mas deve ser valorizado seus esforços de compreender a infância e a criança sob os mais diversos matizes. Apesar da hegemonia destes referenciais no debate da SI, existem outras abordagens que não dialogam necessariamente com eles, ao contrário, lançam novos enfoques que permitiriam, em meu entender, serem reconhecidos como um outro referencial. É o caso do enfoque relacional discutido pela socióloga Berry Mayall na obra **Towards a Sociology for Childhood: thinking from children's lives** (2002). A única autora que encontrei que considera este enfoque como um terceiro referencial da SI é Lourdes Gaitán e é ela quem me orienta na análise a seguir.

1.2.3 Enfoque Relacional: O gênero na infância

“Gênero é um conceito relacional, assim como a infância.” (GAITÁN, 2006, p.95)

Professora de Estudos da Infância no Instituto de Educação da Univ. de Londres, Berry Mayall tem vários trabalhos publicados ao longo de seus 20 anos de estudos sobre a infância, como as obras **Children's Childhoods Observed and Experienced**, de 1994 e **Children, Health and the Social Order**, de 1996. Ela faz parte do programa ESRC Children 5-16 que resultou nas obras **Negotiating Childhoods** e **Towards a Sociology for Childhood**, em 2002, na qual desenvolveu seu enfoque relacional que me ocuparei nesta análise. Curiosamente, esta autora é pouco citada entre os/as autores/as da SI, os referenciais anteriores parecem dialogar mais entre si, ainda que defendam posições divergentes, do que apresentar

qualquer aproximação com este enfoque³⁸. Isto mostra a hegemonia destes referenciais no complexo campo da SI.³⁹

Mayall utiliza a expressão “sociologia relacional” aplicada aos estudos da infância, considerando que as “infâncias são construídas de vários modos, através da exploração da designação de algumas pessoas como crianças em contradição com outras, designadas como adultas.”⁴⁰ Inspirada no referencial estruturalista, nos debates da sociologia histórica (Giddens, 1979; Bottomore e Rubel, 1963; Abrams, 1982) e no diálogo com Leena Alanen⁴¹, Mayall parte dos paradigmas da criança como grupo minoritário, no qual se manifestam as relações de dependência e subordinação geracionais, e da infância como elemento permanente da estrutura social, mas acrescenta que seu conceito de criança não parte da idéia de ator mas de agente social, conceito que para ela expressa melhor a capacidade de negociação e de agenda das crianças nas relações sociais.

Mas afinal, o que propõe o enfoque relacional? Mayall propõe que se estude a infância como processo relacional a partir de quatro níveis:

³⁸Sarmento chama estes estudos de “estudos de intervenção ou estudos críticos” pois defendem uma visão emancipatória da infância em três acepções: a infância como construção histórica, como um grupo social oprimido e como uma condição social. (SARMENTO, 2008, p. 32)

³⁹ Estou me referindo a várias obras escritas após a publicação de Mayall(2002) que não fazem referência à sua discussão, como Prout(2005), Christensen e James(2005), no contexto europeu. No contexto brasileiro, apenas para citar alguns, identifiquei o livro de Belloni, O que é Sociologia da Infância (2009), privilegia a explicação dos referenciais construtivista e estruturalista (apesar de não distingui-los claramente) sem fazer qualquer menção aos demais autores e teorias que estruturam o enfoque relacional, apresentando uma visão bastante sucinta da SI uma vez que seu foco central é a análise do papel das mídias na socialização das crianças, ainda que o título de seu livro indique outra coisa. Da mesma forma, o dossiê SI da Revista Educação e Sociedade (2005) traz artigos dos pesquisadores ligados ao referencial construtivista sem fazer menção aos outros referenciais. Também o artigo de Miriam Jorge Warde, Repensando os estudos sociais de história da infância no Brasil (2007), limita-se às discussões de alguns autores ligados aos referenciais do construtivismo e estruturalismo, embora assim não os classifique por englobá-los genericamente nos “new social studies of Childhood” como Prout (2005), James e Prout (1990), James, Jenks e Prout (1998), Qvortup (1982, 1993). (WARDE, 2007, p. 31)

⁴⁰ childhoods are constructed in various ways, through exploration of the designation of some people as children in contradistinction to others, designated as adults.” (MAYALL, 2002, p.27)

⁴¹ Mayall dialoga com as seguintes obras de Alanen: *Modern Childhood? Exploring the ‘child question’* in *Sociology. Research Report 50*, Finland: Univ. of Jyväskylä e o paper apresentado no Seminário Infância e Teoria Social na Universidade de Keele, em abril/2000, intitulado *From sociologies of childhood to generational analysis*. Mayall também é autora da obra em parceria com Alanen intitulada *Conceptualizing child-adult relations*. London: RoutledgeFalmer, 2001. (MAYALL, 2002)

1. Relações individuais: Neste nível, importa considerar as transformações históricas e sociológicas acerca da participação das crianças na vida cotidiana, familiar e escolar, a experiência e o conhecimento das crianças nas negociações de espaço, tempo, status, principalmente no que se refere aos seus direitos e acesso aos recursos jurídicos e econômicos. Sobre a influência do gênero, a autora afirma que ele atravessa todas as relações entre crianças e adultos.

2. Relações de grupos a níveis locais: Este nível exhibe todos os contornos das posições sociais da infância e da “adultez”, principalmente em relação à autoridade desta última sobre a primeira, como os pais sobre os/as filhos/as, os/as professores/as sobre os/as alunos/as e até sobre grupos de irmãos/as maiores sobre os menores.

3. Efeitos de grupos a nível individual e social: A relação infância-aduldez é afetada de diferentes maneiras pelo fato das crianças participarem, individualmente, de grupos diferentes dos adultos. Por sua vez, as experiências de infância acumuladas pelas crianças, ainda que distintamente, demarcam os efeitos do grupo a nível social, como as políticas sociais. O conceito de geração fica implícito na definição da autora por “cohort”⁴² que significa, na interpretação de Gaitán (2006,p.98), “personas nacidas aproximadamente en el mismo punto del tiempo histórico y social”. Para Mayall, os efeitos da geração adulta sobre a infância se traduzem claramente na condução das políticas sociais construídas pela primeira sobre a segunda a partir de suas experiências e ideologias. (MAYALL, 2002, p. 30)

4. Indivíduos, grupos e “cohorts”: Este nível interliga os anteriores ao mostrar que o enfoque relacional da infância é analisar todas as relações sociais de gênero e geração presentes na infância e adultez. O exemplo dado por Mayall é simples. Quando uma criança pergunta para sua mãe se ela pode andar de bicicleta, deve-se considerar: as relações individuais entre ela e sua mãe; as relações de poder; a concepção de gênero da mãe enquanto membro do grupo social de mães e suas lembranças de infância quando andava de bicicleta; as

⁴² Termo utilizado mais na área da saúde, coorte pode significar um conjunto de pessoas que participam de uma mesma experiência em um dado período histórico, também definidas como grupo etário. Sociologicamente, este conceito é utilizado para compreender as mudanças sociais e as condições históricas que afetam os indivíduos, cujas diferenças nas experiências individuais são chamadas de efeitos de coorte. (JOHNSON, Allan G. Dicionário de Sociologia. RJ: Ed Zahar, 1997, p.54)

políticas sociais de segurança pública, políticas de Estado e responsabilidades dos pais no cuidado de seus filhos.(MAYALL, 2002, p. 31)

Se o gênero atravessa cada um destes níveis torna-se, no mínimo, questionável a sua ausência nas discussões da SI. Isto me leva a pensar num certo despreparo ou desinteresse dos/as pesquisadores/as em lidar com esta categoria nos estudos sociológicos da infância, razão que me leva a querer investigar o lugar do gênero nos estudos contemporâneos da SI realizados no Brasil. Meu entendimento é que, apesar da importância do diálogo com a categoria geração, o gênero informa melhor sobre a condição social da infância, tanto nas relações de controle dos adultos sobre as crianças como entre elas, relações que exibem diferentes percepções de gênero e de poder.

A este respeito, Mayall (2002, p.37) registra que na própria teoria de Mannheim podem ser encontrados aspectos de gênero:

Escrito em 1928, Mannheim até pode ser perdoado por não levar em consideração o gênero, mas sua teoria pode abranger alguns *insights* do trabalho feminista; o caráter de exposição das pessoas às tendências culturais e políticas, e suas habilidades em participar de correntes sociais e intelectuais, que diferem de acordo com o gênero⁴³

Acompanhando a longa trajetória dos estudos feministas, Mayall afirma que o gênero é uma categoria chave para compreender as relações sociais entre mulheres e homens assim como a geração é uma categoria chave para compreender as relações entre adultos e crianças. A autora parte de sua própria experiência com pesquisas sobre o contato das mães com os serviços de saúde ofertados nas pré-escolas, relatando que elas não tinham poder para mudar as estruturas que definiam e controlavam estes serviços mas que negociavam o status de seu conhecimento e de seus relacionamentos com enfermeiras e professoras de berçários. (MAYALL, 2002, p.11) Nestas pesquisas, Mayall analisou o papel das crianças de escola

⁴³ Tradução livre de: “Writing in 1928, Mannheim may be forgiven for not taking account of gender, but his theory can encompass insights from feminist work; the character of people’s exposure to cultural and political trends, and their ability to participate in social and intellectual currents, will differ according to gender.”

primária, entre 04 a 06 e 09 a 10 anos, como agentes sociais competentes para exercer cuidados com a saúde, seja na escola ou em suas casas. Ela também observou que a escola é um espaço feminilizado por ser entendido como uma extensão do lar, onde as mulheres exercem seu papel de cuidadoras, o que não é diferente em relação às meninas⁴⁴.

A autora focalizou o tema da divisão do trabalho entre as crianças e entre elas e os adultos na escola, pois entende que este tema deve ser central nos estudos sobre a infância, principalmente quando atrelado às relações de gênero. Sobre a questão da divisão do trabalho, Mayall alerta para a revisão crítica dos conceitos tradicionais da Sociologia pelos estudos feministas, como por exemplo: 1) o ponto de vista e posições de poder masculinas; 2) a divisão do trabalho e a clássica oposição entre público x privado na construção da ordem social⁴⁵ e 3) a noção de que trabalho é somente aquilo que é feito no espaço público. (MAYALL, 2002, p.24 e 27) Nesta acepção, o trabalho das mulheres está dentro de uma ordem social de gênero e abaixo do trabalho masculino, assim como o trabalho das crianças está abaixo do trabalho dos adultos, afinal, as crianças estão submetidas à ordem social da geração e do gênero, ordens que se equivalem reciprocamente numa teia de relações, daí a razão do enfoque *relacional*.

Assim como as mulheres são definidas em oposição aos homens, são as crianças definidas em oposição aos adultos e ainda mais, as meninas em relação aos meninos. Neste sentido, este enfoque entende ser necessário pensar a infância como categoria relacional a partir de três princípios apoiados na perspectiva feminista: 1) É importante desenvolver um pensamento sociológico

⁴⁴ Em seu estudo sobre as pesquisas de Mayall, Gaitán refere-se que as mães “tienen una posición débil para hablar en nombre de ellos en los espacios públicos y así, en la escuela y en el ámbito político, sue status moral es más bajo” (GAITÁN, 2006, p.89)

⁴⁵ Um dos conceitos-chave de Mayall na obra é “intermediate domain”, conceito que critica a noção de ordem social como composta dicotomicamente pelos espaços públicos e privados. Para Mayall, esta noção perdeu um pouco do seu sentido quando observa como as mulheres, no espaço público, lidam com as questões do privado o tempo todo, inclusive quando refazem a agenda escolar por causa de sua agenda privada. (MAYALL, 2002, p.174) Interseções entre estado (políticas de bem estar social) e família ajudam a dissolver a noção de dois domínios opostos. Conforme explica Gaitán (2006, p.100): “La idea de dominio intermedio permite observar cómo operan las relaciones generacionales en el establecimiento de reglas en el seno de las modernas sociedades del bienestar(...) sugiere Mayall que los niños también actúan en ese dominio intermedio donde su conocimiento, experiencia, objetivos y prácticas son relevantes para la planificación y la provisión de servicios para ellos, aunque sean los adultos quienes determinen hasta dónde pueden tener capacidad de opinar y actuar.”

fundamentalmente relacional, `a semelhança do que o gênero fez sobre as relações entre os sexos e a geração fez sobre as relações entre crianças e adultos; 2) Precisamos levar em conta as experiências das crianças e o modo como entendem suas vidas e suas relações sociais manifestos em seus pontos de vista e 3) O conhecimento baseado na experiência das crianças é um ingrediente fundamental em qualquer esforço para o reconhecimento dos direitos das mesmas. (MAYALL, 2002, p. 24,25)

No diálogo que Mayall estabelece com Leena Alanen (2001, p. 85), ganha destaque a epistemologia feminista nos estudos sociológicos da infância graças à tradição das pesquisas feministas sobre o ponto de vista das mulheres, como fez Dorothy Smith em **O ponto de vista como método**(1988). Valendo-se desta tradição, duas preocupações centrais são destacados dos estudos feministas: 1) a necessidade de teorização dos pontos de vista das mulheres sobre a sua participação na sociedade e 2) a necessidade de desconstrução de conceitos e verdades estabelecidas historicamente pelos homens e apropriados pelas mulheres como “naturais” e/ou “normais” (um bom exemplo disso é o conceito de maternidade). Alanen (2001,p.88) parafraseia Dorothy Smith ao trocar a palavra “mulheres” por “crianças” no trecho que segue:

Se expressaria a experiência (das crianças) e ainda se engastaria a experiência (delas) como (crianças) nas relações gerais da sociedade. O objetivo geral é explicar os processos e práticas sociais que organizam a experiência cotidiana das pessoas. Isto significa uma sociologia na qual não transformamos pessoas em objetos mas sim preservamos sua presença como sujeitos. Isto significa levar a sério a noção de uma sociologia interessada em como os fenômenos vem a ocorrer através das atividades reais dos indivíduos e de examinar como essas atividades estão organizadas nas relações sociais...significa um estudo que vai expor como as atividades estão organizadas e articuladas às relações sociais dos processos sociais e econômicos mais amplos.

De fato, os estudos feministas ensinam que as experiências são fundamentais na compreensão das diferenças de gênero e estas, por sua vez, explicam as assimetrias das experiências masculina e feminina na sociedade. Para Mayall, isto é bastante apropriado para

os estudos sociológicos sobre a infância uma vez que a experiência da criança também explica a sua infância e vice-versa. A este respeito, Alanen (2001, p. 87) afirma que as experiências das crianças devem fazer parte da crítica sociológica sobre o saber:

Considerando que o saber é sempre “situado”, isto é, ele é construído a partir de uma posição particular, cabe ao sociólogo tomar essa posição como ponto de partida e construir o conhecimento dentro de suas estratégias teóricas e metodológicas. Assim, é possível uma pesquisa centrada no ponto de vista da criança. Isso significaria examinar, analisar e explicar os mundos que as crianças conhecem porque vivem aí dentro; e ligar as vidas das crianças à organização cotidiana habitual das relações sociais.

Esta é uma boa estratégia para relativizar a experiência das crianças separando-a das *nossas* experiências quando éramos crianças, das *nossas* opiniões e *nossos* pontos de vista, sendo possível observar o que falam as crianças *a partir de, através de e apesar do* discurso dominante, inclusive o científico, o que lembra as críticas de Foucault sobre o pensamento científico. Lembro também que esta é a compreensão de Jane Flax, discutida na Introdução, sobre a necessidade de perceber os efeitos das relações de gênero na produção do conhecimento, na organização da sociedade e nas nossas maneiras de pensar as ausências ou efeitos de gênero nas complexas relações entre conhecimento e poder. (FLAX, 2002, p.374)

O ponto de vista das crianças remete ao reconhecimento de que elas produzem suas próprias culturas apoiadas nas e pelas relações de gênero e de poder. Deste modo, a estrutura de gerações permite colocar a criança como “sabedora” de seu gênero. Isto fica especialmente visível nos estudos da vida cotidiana pois as duas estruturas, gênero e geração, ajudam a visualizar as posições diferentes que adultos e crianças ocupam nos espaços privados, afinal, “a vida de mulheres e de crianças têm aspectos de gênero e aspectos de geração.” (ALANEN, 2001, p.83) Ela mostra, ainda, que as relações de gênero também são criadas pelas crianças, afinal:

As crianças também têm gêneros, é claro, mas a utilidade da noção de gênero está além disso. Pois gênero é essencialmente um conceito de relação mas infância também o é. Num sentido sociológico,

crianças e adultos são nomes dados a duas categorias sociais que estão posicionadas entre si dentro de uma relação de gerações. Assim, aqui o aperfeiçoamento da lógica da relação de gênero, conforme está desenvolvida dentro dos Estudos Feministas, proporciona inspiração também para se repensar as crianças em termos deste relacionamento.

Como observa Harry Hendrich (HENDRICH apud CHRISTENSEN and JAMES, 2005, p.48), “se houver uma lição que os historiadores de crianças devam aprender das feministas é que o ponto de vista importa.” Assim como a sociologia tradicional foi dominada por homens e por adultos, a SI corre o risco de ser igualmente dominada por um olhar masculinizado e adultocêntrico.

As crianças também teorizam, participam da sociedade, tem algo a dizer principalmente sobre as relações de gênero, a infância também precisa ser explicada pelas próprias crianças, por seus pontos de vista, a fim de afastar as explicações e conceitos previamente estipulados pelos adultos através de seu regime de verdade “no qual a infância está implicada cujas práticas institucionalizadas que se seguiram, organizam para a categoria social das crianças, localizações a partir das quais elas são compelidas a participar da vida social cotidiana”, nas palavras de Alanen. Para ela, “através dessa participação, as crianças ganham uma gama especial de experiências e de saber acerca das relações sociais dentro das quais elas vivem diariamente, nos lugares que são delas”. (ALANEN, 2001, p. 88).

Partindo do entendimento da infância como regime de verdade, torna-se necessário perguntar sobre estas localizações nas quais as crianças se movimentam, se encontram, e principalmente, sobre o gênero como localização. Assim, o grande mérito deste enfoque está na utilização do gênero para pensar a heterogeneidade relacional do conceito, ou seja, as crianças não formam um todo homogêneo ou um grupo assexuado, como entendiam os primeiros trabalhos da SI que desprezaram a longa tradição dos estudos feministas sobre as diferenciações de gênero entabuladas na infância, como fala Ann Oakley que alerta para o perigo da SI “esquecer” do gênero da mesma forma como a sociologia tradicional o fez. (OAKLEY in GAITAN, 2006, p.87,95) De fato, Gaitán lembra que os estudos feministas somente avançaram quando passaram dos

estudos sobre a condição da mulher em relação à dominação masculina para os estudos sobre os processos relacionais por meio dos quais esta condição e dominação eram estabelecidas e modificadas. (GAITAN, 2006, p.96)

A SI deve fazer a mesma denúncia que fizeram os estudos feministas sobre a exclusão das mulheres na Sociologia, no sentido de que a ordem do gênero não foi reconhecida ou problematizada por ela. Ocorre o mesmo com as crianças e a infância, daí a necessidade do enfoque relacional para evitar este “esquecimento” através do sistema gênero-geração que depreendo das leituras de Mayall, Alanen e Gaitan. Esta última refere-se a este sistema da seguinte forma: Gaitán (2006, p.96):

Existe por lo tanto un sistema de género por debajo de nuestras relaciones sociales cotidianas. La infancia es también un concepto relacional: existe solo em relación con la adultez. (...) Esto leva a la sugerencia de que, en paralelo al sistema de género, funciona un sistema generacional, un orden particular que organiza las relaciones de los niños con el mundo, les atribuye posiciones desde las cuales actuar, así como una visión y un conocimiento acerca de ellos mismos y de sus relaciones sociales.(...) la relevancia de la sociología de la infancia no es sólo una manera de llenar los vacíos de conocimiento sobre los niños y sus modos de vida sino que se extiende también a los estudios y teorías de la vida adulta.

Assim, este sistema não pode ficar fora das concepções sociológicas sobre a infância, não apenas porque ele supera as dicotomias natureza X cultura, mas sobretudo porque ele engendra as relações de poder e status na infância. E destas relações, sobressai o poder feminino sobre as crianças, sobretudo nos tradicionais papéis de mães e professoras. Aliás, este é um estudo ainda a ser explorado, como mostra Gaitán em sua análise de Mayall: “Está por estudiar hasta qué punto es importante ese poder, pero es suficiente asumir que, a causa de las diferencias de posición, las experiencias de las mujeres y los niños em la sociedad y sus conocimientos en las relaciones sociales difieren necesariamente.” (GAITAN, 2006, p.94)

Uma vez entendido como Mayall compreende a idéia da infância como um processo relacional, resta observar como esta

autora dialoga com Alanen em seu entendimento do sistema gênero-geração nas pesquisas que ambas desenvolveram com crianças de nove anos de idade de uma escola primária de Londres e de um subúrbio de Jyväskylä, na Finlândia. Não é possível, no escopo deste capítulo, apresentar os resultados destas pesquisas mas tão somente ressaltar suas contribuições para o sistema gênero-geração.

A contribuição de Leena Alanen para este enfoque circunscreve-se ao paralelo que ela estabelece entre os estudos feministas e os estudos da infância e suas reflexões sobre o gênero-geração. Alanen tem contribuído de um modo muito particular para os estudos sobre geração e gênero, como por ex., o capítulo “Gender e Generation: Feminism and the ‘Child Question’”, publicado na obra **Childhood Matters** (1994) e o artigo “Estudos feministas/estudos da infância: paralelos, ligações e perspectivas”, na obra **Taking Children Seriously: Proceedings of a national workshop**, organizada por Mason, Jan e Wilkinson em 1999. No Brasil, este artigo foi traduzido na obra **Crianças e Jovens na construção da cultura**, organizada por Lúcia Rabello Castro, em 2001, de onde parto para esta análise.

Ao equiparar os conceitos, Mayall considera que gênero e geração ajudam a entender os processos pelos quais as posições sociais dos grupos (crianças e adultos) são constituídas, reproduzidas e transformadas, conforme seu argumento: “Temos de olhar para as relações intergeracionais de gênero, por exemplo, o modo que as mulheres e os meninos se inter-relacionam dentro de família e da escola, onde poder predomina em outra pessoa”⁴⁶

A análise do sistema gênero-geração na infância revela muitos pontos em comum com os estudos sobre a condição feminina, por ex., a relação de subordinação das crianças ao patriarcalismo, às relações de poder, suas dificuldades no reconhecimento de seus direitos e no respeito aos seus pontos de vista, além de contribuir para temas em comum, como por ex., as crianças e a divisão do trabalho em vários âmbitos (escola, casa, sociedade). Como afirma a teórica feminista Sandra Harding, “como mulheres em relação a instituições estruturadas por homens, crianças em relação às

⁴⁶ Tradução livre de: We have to look at intergenerational gendered relations, for instance, the ways in which women and boys are socially positioned and interrelate within households and schools where the power lies elsewhere.” (MAYALL, 2002, p. 41)

instituições ordenadas por adultos são ‘estranhos valiosos’” (HARDING apud MAYALL, 2002, p. 137)⁴⁷.

Para Alanen, o que o conceito de geração representa para o estudo sociológico da infância, o de gênero representa para o feminismo. Por que não juntar os dois? Considerar as categorias gênero e geração é perceber a existência de uma relação dialética entre elas, ou seja, uma geração hegemônica também possui um gênero hegemônico. Os estudos feministas ensinam que as experiências sociais ajudam a explicar as diferenças de gênero e estas, por sua vez, explicam as assimetrias das experiências masculina e feminina na sociedade. Não basta reconhecer que o gênero faz parte do mundo infantil, é necessário perceber como o gênero *acontece* entre as crianças. Reconhecer que meninas e meninos são capazes de estabelecer relações estruturais e simbólicas que resultam, por sua vez, em práticas sociais diferenciadas e mediadas pelo gênero. Desta compreensão, resulta sua “analítica das gerações” cujos componentes são:

GENERO	GERAÇÃO
1. Como formação estrutural, o gênero corresponde a uma estrutura de poder;	1. Corresponde a um conjunto ordenado de estruturas de gerações tanto da infância quanto da vida adulta ligados numa interdependência recíproca e em relações de poder;
2. Como estrutura de poder, o gênero implica em processos de estruturação que efetuam a regulação, a organização e o posicionamento (separação) dos gêneros nas relações sociais, que, por sua vez, resulta em um acesso diferenciado na sociedade;	2. Corresponde a uma série de processos sociais, econômicos, políticos e culturais nos quais as crianças e os adultos interagem constantemente em suas atividades coletivas e individuais que resulta numa reestruturação contínua das gerações;
3. O gênero nomeia os sistemas de símbolos e	3. A estrutura geracional proporciona as significações,

⁴⁷ Tradução livre de: “like women in relation to male-structured institutions, children in relation to adulto-ordered social institutions are ‘valuable strangers.’” (HARDING apud MAYALL, 2002, p. 137).

significações que constituem a dimensão cultural das hierarquias (separações) de gêneros.	símbolos e semântica que nomeiam seus significados culturais.
---	---

QUADRO 01 - Sistema gênero-geração

Fonte: (quadro elaborado a partir de: Alanen , 2001,p.83)

Mais do que aliar o gênero à geração, este sistema mostra a importância de se analisar sociologicamente a infância em três instâncias: a) como uma estrutura social na qual se materializam as relações de poder, b) como possibilidade de reestruturar as relações entre as gerações, já que as relações intrageracionais não são naturais ou fixas e c) como auxílio no desvelamento dos significados, símbolos e na semântica entre as gerações.

Apesar dos avanços, as indagações permanecem, por ex., eu perguntaria: o que as crianças entendem por gênero? Como elas nominam e percebem as relações de gênero que estabelecem com seus pares e com os adultos? Como é possível fazer uma sociologia que leve em conta o paradigma da criança como ator social sem se dar conta que meninos e meninas são atores sociais potencialmente diferentes (sem querer estabelecer qualquer diferencialismo ou essencialismo) que efetuam práticas sociais demarcadas por relações de gênero?

Questões que ainda permanecem em aberto, como indaga Regine Sirota (2001, p.28-29), e que devem estimular novas pesquisas na SI:

qual é o peso dos efeitos de geração e dos contextos específicos? em que medida a criança é produto e produtor numa sociedade onde se acentuam individualização e incerteza?(...) Estabelecendo analogia entre a categoria infância e o futuro do gênero, pode-se perguntar se ela se tornará uma categoria analítica ou um objeto empírico de análise?

À guisa de conclusão, posso afirmar que a SI reatualizou o debate sobre as infâncias e as crianças no mundo contemporâneo, lançando sobre ele novos paradigmas que redefinem seu estatuto teórico, tanto no que diz respeito aos paradigmas da criança como ator social, da infância como grupo minoritário, como nas releituras do processo de socialização infantil e do conceito de gerações.

Os referenciais teórico-metodológicos da SI colaboram, sem dúvida, no estudo da pluralidade das infâncias/crianças em seus mais variados contextos e papéis sociais. Cada uma, à sua maneira, auxilia no entendimento dos significados da infância e do ser criança na sociedade contemporânea. Certamente que a adoção de um ou outro referencial não gera consenso entre os/as pesquisadores/as e nem seria saudável se assim ocorresse. O fato é que a transição paradigmática que a SI propõe no trato sociológico das infâncias/crianças não se completou totalmente, nem todos os/as cientistas sociais aceitam que a infância é uma construção social e, portanto, distinta de uma compreensão biológica e universal, nem tampouco a idéia de que as crianças são atores ou agentes sociais, assim como não se incorpora totalmente, nas Ciências Sociais, a adoção de metodologias que encaram as crianças como co-participantes do processo de pesquisa, como interlocutoras e não somente como respondentes ou informantes. Como diz Claude Javeau, parafraseando Simone de Beauvoir, a Sociologia percebeu que, por mais paradoxal que isso pareça, não se nasce criança, vem-se a sê-lo. (JAVEAU,2005, p.382) Todos os referenciais aqui apresentados dizem isso, de um modo ou de outro.

Entretanto, neste movimento de ressignificação dos estudos sociológicos da infância no qual tantas categorias são reconceituadas ou reposicionadas, uma delas parece não chamar a atenção dos/as pesquisadores/as: o gênero.

A SI, apesar de constituir-se recentemente, ainda centra seu olhar exclusivamente em três campos: geração, infância e socialização, porém, um olhar incompleto, não generificado. Os referenciais da SI aqui analisados raramente consideram as relações de gênero, como se elas pudessem estar ausentes dos paradigmas da criança como ator social e da infância como construção social. Na verdade, elas só estão ausentes do olhar sociológico, não da vida cotidiana. Talvez isto ocorra, na opinião de Montandon, devido à “predominância de um ponto de vista e de preocupações masculinas por parte dos principais representantes da sociologia americana”, que acomete até mesmo as sociólogas feministas que “ignoraram a infância, focalizando mais a liberação da mulher do que a integração do papel materno nos novos projetos e nas novas expectativas das mulheres.” (MONTANDON, 2001,p.54)

Porém, não basta acrescentar as crianças à ciência da mesma forma como as mulheres o foram, é preciso questionar as interpretações narrativas que consolidam uma forma de ser criança e/ou menino e menina. Não basta acrescentar as questões da infância

aos grandes temas da ciência, não basta adicionar e dar visibilidade às crianças como atores sociais. É preciso observar se a SI ocupa-se mais em legitimar cientificamente esta inserção das crianças como atores sociais e menos em observar como operam as relações de gênero neste conceito.

A meu ver, o sistema gênero-geração permite estreitar os diálogos entre essas categorias em dois aspectos: 1) entender a infância enquanto componente relacional significa, no caso da geração, analisar as relações sociais entre adultos e crianças e entre as próprias crianças de várias idades e grupos sociais diferentes, tanto para captar seus pontos de vista e suas experiências dos mais variados assuntos, quanto para entender suas transgressões e resistências; 2) significa analisar as desigualdades e hierarquias de gênero que definem as relações sociais (e de poder) entre as crianças (meninas e meninos) e os adultos (homens e mulheres) e entre as próprias crianças (meninas e meninos).

É o gênero que abre as possibilidades para o estudo das relações de poder e dos processos de estruturação que organizam a infância enquanto estrutura geracional. É o gênero que ensina (e nos acostuma) a ver os sistemas simbólicos e as significações culturais que estão implícitas (e muitas vezes explícitas) nas hierarquias e diferenciações entre os sexos. Antes de seguir para os estudos a respeito do pensamento sociológico de Gilberto Freyre, apresento no quadro abaixo os principais temas, conceitos, autores, princípios e metodologias dos referenciais aqui discutidos como forma de síntese:

Referencial teórico	Temas, conceitos e obras/autores (as) principais	Princípios norteadores	Metodologia
Construtivista	<ul style="list-style-type: none"> - A infância é uma variável de análise social; - As noções sobre crianças e infância são tomadas como formações discursivas socialmente construídas; - Crianças como agentes sociais ativos que modelam as estruturas e processos sociais; - Infância “desnaturalizada” e circunscrita em relações de poder e em relações sociais com os adultos; - O corpo das crianças; - Tempo e transição na infância; - Agência e estrutura. - Conceitos-chave: Construção social; - Obras/Autores (as): <i>The Sociology of Childhood: Essential readings</i> Jenks (1982) <i>Constructing and reconstructing childhood: Contemporary issues in sociological study of childhood.</i> Prout e James (1990) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. A infância é uma construção social. 2. A infância é variável e não pode ser inteiramente separada de outras variáveis como classe social, o sexo ou o pertencimento étnico. 3. As relações sociais das crianças e suas culturas devem ser estudadas em si. 4. As crianças são e devem ser estudadas como atores na construção de sua vida social e da vida daqueles que as rodeiam. 5. Os métodos etnográficos são particularmente úteis para o estudo da infância. 6. A infância é um fenômeno no qual se encontra a “dupla hermenêutica” das ciências sociais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Etnografias e observação participante; - Estudos culturais.

	<i>Investigação com crianças: Perspectivas e práticas.</i> Christensen & James (2000)		
Estruturalista	<ul style="list-style-type: none"> - A infância é uma categoria variável histórica e culturalmente; - Infância como estrutura de per si (como grupo minoritário), semelhante às categorias de classe e gênero; - Sociologia da infância; - Geração; - Justiça distributiva; - Economia da infância; - Estatuto legal das crianças; - Conceitos-chave: Estrutura social; - Obras/Autor: Childhood Matters, Jens Qvortrup, 1994. 	<ul style="list-style-type: none"> - A infância é uma forma particular e distinta da estrutura social de qualquer sociedade; -A infância não é uma fase transitória e sim uma categoria social permanente, sociologicamente falando; -A idéia da criança como tal é problemática enquanto que a infância é uma categoria variável histórica e cultural; -A infância é uma parte integral da sociedade e da divisão do trabalho; - As crianças são elas mesmas co-constructores da infância e da sociedade; -A infância está exposta às mesmas forças que os adultos, ainda que de forma 	<ul style="list-style-type: none"> - Metodologias quantitativas com apoio em fontes secundárias; - Dados estatísticos oficiais.

		<p>particular;</p> <ul style="list-style-type: none"> - A dependência das crianças tem conseqüências em sua invisibilidade nas descrições históricas e sociais, assim como a seus direitos e recursos ao bem-estar; - Não os pais mas a ideologia da família constitui barreira contra os interesses e o bem-estar das crianças; -A infância tem a categoria de uma minoria clássica. 	
Enfoque Relacional	<ul style="list-style-type: none"> - A infância é um processo relacional; - As crianças são agentes nas relações sociais e a infância é vista como um grupo social implicado nos processos sociais relacionais; - Experiência das crianças: Deve ser considerado o ponto de vista delas sobre o mundo social e em especial, o cotidiano; - O conhecimento baseado na experiência das crianças é fundamental para o reconhecimento de seus 	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura geracional e de gênero sobre as relações sociais; - O estudo da posição social das crianças obriga a revisar algumas das posturas feministas; - Desenvolver um pensamento sociológico fundamentalmente relacional, apoiado em 4 níveis:Relações individuais, 	<ul style="list-style-type: none"> - Metodologias qualitativas; - Entrevistas individuais ou grupais com crianças, pais e profissionais da educação infantil; -Ponto de vista das

<p>direitos;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Geração e distribuição de poder; - Feminismo e infância, relações entre gênero e geração; - As crianças na divisão do trabalho; - Sociologia das crianças; - Conceitos-chave: Geração e gênero; - Obras/Autoras: Towards a Sociology of Childhood: Thinking from children's lives, Berry Mayall (2002) e Childhood Matters, Leena Alanen 1994. 	<p>relações de grupo a nível local, efeitos de corte a níveis individuais e grupais e indivíduos, grupos e cortes;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dar-se conta de como as crianças experimentam e entendem suas vidas e as relações sociais para construir o ponto de vista das crianças. 	<p>crianças na forma de narrativas de sua vida cotidiana(entr evistas diretas e semi-diretas).</p>
--	--	--

QUADRO 2 – Sociologia da infância.

Fonte: Elaborado pela autora

CAPÍTULO DOIS: AS CRIANÇAS E AS MENINAS NA SOCIOLOGIA DE GILBERTO FREYRE: UMA ANÁLISE DE GÊNERO

Introdução

Para escrever uma tese sobre sociologia da infância no Brasil, considero conveniente começar a investigação com a análise das obras de Gilberto Freyre, por ser ele um dos maiores nomes da Sociologia no Brasil, tendo analisado as diversas infâncias e os modos de ser criança na sociedade brasileira desde os tempos coloniais até à República. Neste capítulo, analiso a sua contribuição para o tema abordando seus discursos sobre as meninas e os meninos nas obras Casa-Grande e Senzala (CGS) e Sobrados e Mucambos (SM). Farei uma análise de gênero em minha leitura de suas obras, especialmente da sua descrição sobre as meninas e o cotidiano das crianças na sociedade brasileira dos tempos da casa-grande e dos sobrados.

Observo, inicialmente, que a obra Ordem e Progresso (OP) difere das duas anteriores pois nela o autor constrói sua narrativa a partir das memórias de homens e mulheres que viveram entre o final do séc XIX e o início do séc.XX, na transição do período imperial para o republicano. Nesta obra, o autor entrevista cerca de 300 pessoas das quais seleciona 183 depoimentos que revelam testemunhos de época sobre os mais variados assuntos, desde questões políticas e profissionais até relatos do cotidiano que passam pela vivência em colégios, brinquedos na infância, moda, frequência em cafés e restaurantes, opiniões particulares sobre a República, Europa, positivismo, direitos da mulher, divórcio, casamento de parentes com negros etc... Em alguns depoimentos, Freyre enfatiza as mudanças ocorridas com a República, os novos brinquedos, jogos e maneiras de vestir que conferiam maior liberdade para a criança que nascia no séc. XX. Todavia, reunir estas informações consistiria num trabalho à parte pois a maneira como Freyre aprofunda sua análise de cada um destes 183 testemunhos autobiográficos (sendo 26 de mulheres), com forte apelo às questões do trabalho da memória na escrita da história, resultaria em uma outra tese!

Sendo assim, focalizarei esta obra apenas parcialmente para reforçar um ou outro argumento que ajude no esclarecimento dos discursos e representações de Freyre sobre a infância a partir das lembranças e reminiscências dos entrevistados sobre o tempo da meninice em fins do Império. A análise incluirá textos históricos nos

quais foram rastreadas informações relativas ao cotidiano e aos padrões de sociabilidade de meninos e meninas na família, na escola, no trabalho, nos jogos e nas brincadeiras, a fim de observar os discursos sobre os papéis sexuais e as desigualdades/hierarquias de gênero na infância. Apesar dos autores aqui abordados não usarem a categoria gênero, suas análises sobre os papéis sexuais na infância contribuem para o debate em questão.

Este capítulo está dividido em duas partes. Na primeira, discuto meu encontro com as obras⁴⁸ de Gilberto Freyre dialogando com a categoria discurso em Foucault e as relações de gênero a partir de Joan Scott (1990), Jane Flax (1991), Guacira L.Louro (1997) e Luzinete Simões Minella (2006). Em seguida, analiso os discursos sobre as infâncias e as meninas na obra CGS através das seguintes categorias: a criança-santa e a criança-sádica, o menino-diabo e a menina-saliente. Sobre esta última, destaco os discursos do autor e sua análise das brincadeiras infantis, incluindo as crianças indígenas. Para a reflexão histórico-sociológica, utilizo as contribuições de Phillippe Áries (1960), Ina von Binzer (1982), Mary Del Priore (1991, 1997, 1999), Jurandir Freire Costa (1999), Marcos Freitas (1997), Maria Lucia Garcia Pallares-Burke (2005) e Irma Rizzini e Francisco Pilotti (2009).

2.1 Por uma análise do discurso sobre infância e gênero em Gilberto Freyre

Gilberto de Mello Freyre dispensa apresentações, suas obras são muito conhecidas nacional e internacionalmente, tanto entre o público leigo como entre os cientistas sociais e intelectuais de um modo geral. Desnecessário dizer que há uma infinidade de obras científicas (artigos, teses, monografias, livros etc.) que analisam o conjunto do pensamento social em Freyre. Assim, não é minha intenção revisar esta bibliografia ou repetir tudo o que já foi dito sobre o autor. Minha intenção neste texto é analisar os discursos de Freyre sobre infância/criança, mais especificamente, sobre a menina, na sociedade brasileira nos tempos colonial, imperial e republicano.

Meu “encontro” com Freyre foi se construindo aos poucos. Começou em 2005 com um projeto de pesquisa intitulado **Uma história sociológica das emoções**⁴⁹ cujo objetivo era discutir a influência do autor na construção de uma sociologia das emoções a partir do estudo da

⁴⁸ Utilizo a 2ª edição de 2002 da Ed. Nova Aguilar na coletânea: Intérpretes do Brasil.

⁴⁹ Projeto de Pesquisa do Probic/Cnpq, desenvolvido na UNIVALI (2005).

intimidade e da micro-história fartamente registradas em suas obras, principalmente nos aspectos da vida cotidiana, afetiva e sexual do índio e do negro na formação social do Brasil. Ao analisar a miscigenação como elemento fundante na definição do povo brasileiro como um povo híbrido e heterogêneo, fruto da plasticidade portuguesa nos trópicos, Freyre registra diversos aspectos que foram observados na minha pesquisa em relação aos sentimentos, às emoções, às pequenas e grandes maldades e tiranias da vida colonial, os trágicos e os felizes encontros amorosos entre índias e portugueses, negras e senhores, homens e mulheres, meninos e mulheres etc...

Ainda nesta pesquisa, deparei-me com a leitura do artigo do historiador inglês Peter Burke(1997), **Gilberto Freyre e a nova história**, no qual relatava um Freyre pouco conhecido, que muito falou sobre a criança e a infância (ou como ele gostava de dizer – a meninice) em sua micro-história da sociedade brasileira, mais especificamente, sobre o cotidiano das casas-grande e dos sobrados no nordeste. Peter Burke registra que Freyre sempre teve interesse em escrever uma história da criança e, graças ao tempo que estudou na Universidade Columbia/EUA, entre 1921 e 1922, este interesse somente aumentou direcionando seus estudos para uma história social da meninice, que deveria ser escrita através do registro do cotidiano, do olhar da psicologia, da antropologia e da sociologia histórica. Como mostra Burke (1997,p.3):

Em 1921, o jovem confidenciou a seu diário sua ambição. ‘O que eu desejaria era escrever uma história como suponho ninguém ter escrito com relação a país algum: a história do menino brasileiro - da sua vida, dos seus brinquedos, dos seus vícios -, desde os tempos coloniais até hoje’. Entre 1921 e 1930, a versão publicada do diário de Freyre refere-se ao projeto da história da criança no Brasil não menos do que sete vezes. Quatro dos artigos que escreveu para o Diário de Pernambuco nos anos 20 tratavam da infância, das crianças e seus livros e brinquedos. A história da criança atraiu seu interesse por si mesma, como uma desculpa para discutir sua própria infância, e como um microcosmo da cultura brasileira.

Mary Del Priore (1999, p.12) também confirma este desejo de Freyre em escrever uma história do menino brasileiro ao citar o autor no trecho que transcrevo:

Já comecei a tomar notas na biblioteca de Oliveira Lima, nos cronistas coloniais, nos viajantes, nas cartas dos jesuítas. Sobre meninos de engenho, meninos do interior, da cidade. Os órfãos dos colégios dos jesuítas. Os alunos dos padres. Os meninos mestiços. De crias da casa-grande. De afilhados de senhores de engenhos, de vigários, de homens ricos, educados como se fossem filhos por esses senhores. É um grande assunto. E creio que só por uma história desse tipo – história sociológica, psicológica, antropológica e não cronológica – será possível chegar-se a uma idéia sobre a personalidade do brasileiro. É o menino que revela o homem.

Se seu interesse na história da infância do menino brasileiro, como desconfia Burke, era uma desculpa para discutir sua própria infância, nunca saberemos. O que sabemos é que as muitas páginas de suas obras revelam detalhes e discursos de várias infâncias que coexistiam na casa-grande, na senzala, nos sobrados e nos mucambos, assim como várias crianças que perambulavam por entre estes espaços, com suas brincadeiras, cantigas, festejos, seus medos e seus atrevimentos, crianças brancas e negras, meninos e meninas que, graças ao olhar atento de Freyre, saíram da invisibilidade e do silêncio e entraram na história da formação da sociedade brasileira.

Certamente há indícios de que as passagens que ele descreve sobre o menino da casa-grande são suas próprias memórias e reminiscências infantis. Ele mesmo fala isso no prefácio à sexta edição de Sobrados e Mucambos, quando rememora sua meninice e as de seus filhos junto aos ex-escravos de sua família. Maria Lucia Garcia Pallares-Burke em sua obra **Gilberto Freyre: um vitoriano dos trópicos**, confirma a suspeita dos historiadores de que muito do que o autor escreveu reflete suas memórias, sua auto-representação, e que isso não desqualifica e nem desmerece sua obra, ao contrário, se sua auto-representação não deve ser tomada de modo literal, deve ao menos ser analisada seriamente. (PALLARES-BURKE, 2005, p.22) Um exemplo disto é o incidente que Freyre relata em seu diário:

(...) o incidente, humilhante para mim (e, por isto mesmo, recordado por tias, primas e outras pessoas antigas da família, sempre que algum triunfo parece elevar-se um pouco acima da mediocridade), de haver eu, quando menino ainda de engatinhar, me lambuzado, um dia, sem repugnância alguma, com meu próprio excremento. Eu fora deixado só – falta de cuidado das pessoas grandes da família – sobre uma esteira. Quando os adultos reapareceram, me encontraram naquela situação lastimável, do ponto de vista dos adultos: de suas noções de higiene. Freud explica que as funções de eliminação fecal são importantíssimas na primeira fase da vida afetiva da criança. As matérias fecais, quando a criança primeiro se apercebe delas, lhe surgem como parte essencial do seu próprio ser: matérias próprias de neném, tiranizado pelos adultos, que se sente dono deles, por lhe parecerem coisa exclusivamente sua, saída do corpo; e não dádiva de adultos ao seu bebê. Daí a essas funções se associarem, desde o início da vida afetiva da criança, se não idéias, aproximações de idéias, de independência no indivíduo. Dono do seu próprio excremento do qual pode – se os adultos vigilantes da educação higiênica tanto quanto da formação geral da criança, cochilarem ou se ausentem – lambuzar-se, numa primeira afirmação de independência.

Esta passagem revela mais do que a biografia da criança Freyre, também dá pistas de suas idéias sobre a independência da criança face a tirania dos adultos, da necessidade de auto-afirmação em sentir-se dona de si mesma, ainda que de seu excremento, da necessidade de sua autonomia frente aos adultos.

Pallares-Burke esclarece que o interesse de Freyre pela história do menino originou-se após as leituras de História íntima, dos irmãos Goncourt. O próprio autor refere-se, na introdução de CGS, às obras *A criança na casa*, de Walter Pater e *Em busca do tempo perdido*, de Marcel Proust, como obras inspiradoras (FREYRE, 2002, p.138). Porém, segundo afirma Pallares-Burke, o que mais o influenciou na busca pela história do menino foi o romance *Dame Care*, tradução inglesa do romance alemão *Frau Sorge*, de Herman Sudermann. São de

suas anotações neste romance que brotaram as primeiras idéias e fragmentos da história do menino brasileiro que ele descreve no conjunto de suas obras. Apesar de sua intenção em escrever uma novela sobre o menino, esta nunca se realizou integralmente, embora Freyre tenha escrito a novela *Dona Sinhá e o filho padre* (1964) com seu personagem infantil José Maria.

Todavia, destaco que as obras de Freyre não devem ser reconhecidas apenas pela contribuição que deram à história do cotidiano ou das mentalidades (ao melhor estilo da *École des Annales*) mas, pela importância sociológica e histórica que concedem a outros personagens até então ocultos tanto na historiografia como no pensamento sociológico, a saber, a mulher e a criança, conforme Freyre relata na passagem descrita por Pallares-Burke (2005, p.26):

Todo espaço, nas histórias convencionais – e talvez em todas até hoje escritas – é ou tem sido pouco para a glorificação dos adultos: e dentre os adultos, só os homens; dentre os homens, só os importantes como políticos e militares. É um erro. Deixa-se quase inteiramente fora do projeto histórico, isto é, na sombra, a mulher; deixando-se quase na sombra os intelectuais, os lavradores, os artistas, os homens de ciência, os artesãos, os industriais, os comerciantes; os servos, os escravos; e ignora-se a presença – a simples presença – da criança, do menino, do adolescente. É preciso que se reaja contra isto. Porque não há compreensão possível do Homem, deixando-se de procurar compreender a Mulher e o Menino. Como não é possível compreender-se o Senhor, sem se compreender o Escravo.

O autor demonstra sua preocupação com uma história escrita exclusivamente por adultos sem considerar as crianças, o que hoje o incluiria, ainda que parcialmente, nos estudos da Sociologia da Infância⁵⁰. Também questiona que esta história fale apenas sobre adultos

⁵⁰ Digo parcialmente porque Freyre não trabalha o ponto de vista das crianças sobre a sociedade colonial, apenas considera que sua história é relevante para o entendimento desta sociedade e que não deve continuar na invisibilidade histórica e sociológica. Ademais, também noto que apesar de Freyre chamar a atenção para o estudo das crianças como agentes históricos, o motivo que o orienta nesta história da infância é, como ele mesmo diz, compreender o homem, compreender o adulto, e não propriamente a criança.

homens, excluindo as mulheres, e ainda mais, homens proeminentes como os políticos e militares. Uma história escrita desta forma é uma história excludente, que deixa de fora os personagens que ele menciona. Porém, a leitura atenta da sua obra, que tenho realizado nos últimos anos, leva a crer que, ao falar sobre crianças, Freyre pensa no menino, no adolescente, e poucas referências faz às meninas, razão pela qual me pergunto se ele teria incluído as meninas como objeto de sua reflexão e que discursos e representações constrói sobre elas.

Assim, este capítulo tem o objetivo de apresentar os fragmentos da história da infância em Gilberto Freyre num esforço analítico de reconstrução das infâncias de meninos e meninas do período colonial retratado em CGS. Nesta reconstrução, destaco as relações de gênero presentes nas formas discursivas com as quais o autor descreve a infância, lembrando que meu referencial teórico é o discurso em Foucault.

Para Gregolin, pesquisadora do campo da análise do discurso, este campo possui múltiplos sentidos e vizinhanças teóricas com os campos da lingüística, semiótica e das ciências da linguagem de um modo geral, que tem em Michel Pêcheux seu principal representante. Segundo a autora, nos campos de análise histórica, filosófica e jurídica sobre a produção do sujeito, poder, sociedade e história, é Michel Foucault seu principal representante. Como destaquei na introdução, analisar discursos em Foucault significa entendê-los como prática, como acontecimento, como sintetiza a autora (GREGOLIN, 2004, p.11):

Em síntese, analisar discursos é, para Foucault (...) considerar o discurso como uma série de acontecimentos, de estabelecer e descrever as relações que esses acontecimentos— que podemos chamar de acontecimentos discursivos — mantêm com outros acontecimentos que pertencem ao sistema econômico, ou ao campo político, ou às instituições. [...]. O fato de eu considerar o discurso como uma série de acontecimentos nos situa automaticamente na dimensão da história [...]. **Se faço isso é com o objetivo de saber o que somos hoje. Quero concentrar meu estudo no que nos acontece hoje, no que somos, no que é nossa sociedade. Penso que há, em nossa sociedade e naquilo que somos, uma dimensão histórica profunda e, no interior desse espaço histórico, os acontecimentos discursivos que se**

produziram há séculos ou há anos são muito importantes. Somos inextricavelmente ligados aos acontecimentos discursivos. Em um certo sentido, não somos nada além do que aquilo que foi dito, há séculos, meses, semanas. (grifo meu)

Afinal, para discutir quem somos hoje, o que é nossa sociedade e como entendemos a infância e as relações de gênero, é fundamental olhar para a maneira como o discurso sociológico consolidou práticas e representações sobre elas.

No artigo **História da infância no pensamento social brasileiro, ou, fugindo de Gilberto Freyre pelas mãos de Mário de Andrade**, o historiador Marcos Freitas faz uma análise histórica da infância a partir das representações “que a própria época forneceu sobre ela”.(FREITAS, 1997, p. 261-262). É o que faço neste capítulo em relação à reconstrução sociológica das representações sobre as crianças na obra CGS. Ao constituir um acervo de representações sobre elas, em especial sobre as meninas, busco compreender a utilização da categoria **gênero** nas diferenciações sociais de meninos e meninas descobrindo, como ensina Freitas (1997, p.262):

(...) as formas através das quais as competências narrativas tornam-se instrumentos da configuração de discursos científicos e acadêmicos sobre a infância. Essas formas se espalham para muito além das fronteiras historiográficas e antropológicas. (...) convém colocar em discussão as formas com as quais a historiografia, a sociologia, a psicologia, o direito, a literatura, a pedagogia, enfim, quase todos os ramos disciplinares das ciências humanas negociam imagens sobre a infância. Há, nesse mercado de representações, um processo paralelo de construção de competências epistemológicas de cada uma das disciplinas.

Interessa-me discutir a configuração dos discursos sociológicos de gênero sobre a infância uma vez que estes discursos configuram, como denomina Freitas, competências epistemológicas (ou narrativas) que conferem legitimidade ao campo científico. Neste sentido, é importante frisar que ao trabalhar com o tema do discurso e da ciência deve-se ter em mente, como diz Minella, “o alcance e os limites do

conhecimento científico, ou seja, da crítica à ciência conforme as perspectivas de Michel Foucault, Jean-François Lyotard e da epistemologia feminista.” (MINELLA, 2006, p.292)

Na verdade, o grande tema de Foucault é a crítica da racionalidade moderna no interior das ciências humanas que implica na crítica das várias formas de racionalidades nelas produzida⁵¹, marcadas pelos modos de pensar “lineares, teleológicos, hierárquicos, holísticos e binários” (FLAX, 1991, p.218) Esta mesma crítica pode ser observada no histórico do conceito de gênero, discutido na introdução, uma vez que ele também permite a desconstrução do pensamento linear, hierárquico e binário sobre as mulheres nos estudos feministas. Resta fazer o mesmo em relação à infância. É o mesmo que diz Lia Zanotta no artigo, *Gênero, um novo paradigma?*, ao mostrar que o dilema do pensamento ocidental está nas separações que opera entre a cultura, relacionada ao masculino, e a natureza, relacionada ao feminino, assim como “a noção de identidade está para o masculino e a diferença está para o feminino”. (ZANOTTA, 2002, p.3)

Lembro, a partir da discussão iniciada na introdução, que o discurso em Foucault é a representação de um saber sobre o homem, e que este saber implica em procedimentos de exclusão no interior do discurso, como por ex., a produção da vontade de verdade. Esta vontade de verdade apóia-se num suporte institucional que é, nas palavras de Foucault (1996, p.17):

Reforçada e reconduzida por todo um compacto conjunto de práticas como a pedagogia, é claro, como o sistema de livros, da edição de bibliotecas, como as sociedades de sábios outrora, os laboratórios hoje. Mas ela é também reconduzida, mais profundamente, pelo modo como o saber é aplicado em uma sociedade, como é valorizado, distribuído, repartido e de certo modo atribuído.

Partindo deste entendimento, duas questões compõem meu uso da categoria discurso em Foucault neste capítulo: haveria uma “vontade

⁵¹ Foucault preferia o termo “racionalidades específicas” (ou graus de racionalização) ao termo racionalização pois dizia que o primeiro referia-se às várias experiências de racionalidade, como a loucura, doença, morte, crime, sexualidade etc...enquanto o segundo abrangia a racionalização da sociedade ou da cultura de uma forma geral. (DREYFUS e RABINOW,1995, p. 233 e 246)

de verdade” nos discursos sobre a infância em Freyre? Nestes discursos, quais são os saberes valorizados, distribuídos, repartidos e atribuídos às meninas?

Embora Foucault fosse cego ao gênero como categoria analítica, como diz Patrícia O’Brien, “seu método de estudar o poder através do discurso constitui uma grande promessa para a atuação dessa área” (O’BRIEN, 1992, p.60). De fato, é possível aliar as duas categorias – gênero e poder – como fizeram tantas teóricas feministas. Entendo que, depois do trabalho de Joan Scott(1990) não é possível mais dissociar o gênero das relações sociais nem das relações de poder, uma vez que estão fundadas no gênero e são por ele modificadas, como expressa seu conceito de gênero como categoria relacional “fundada sobre as diferenças percebidas entre os sexos” e o gênero como “primeiro modo de dar significado às relações de poder”(SCOTT, 1990, p.14).

Estes dois significados de gênero, já mencionados na Introdução a respeito de sua dimensão relacional (e de poder) e sua oposição ao sexo, colocou o debate da diferença sexual “no campo do social pois é nele que se constroem e se reproduzem as relações (desiguais) entre os sujeitos.” (LOURO,1997,p.22). É sobre estes significados que repousa a presente análise da narrativa de Freyre sobre a infância de meninos e meninas da casa-grande.

Os estudos foucaultianos sobre as relações de poder são demasiadamente conhecidos nas Ciências Sociais para serem aqui detalhados, entretanto, uma questão me interessa mais diretamente para pensar as relações de gênero – a relação entre sujeito e poder e as práticas divisoras. Suas análises focavam-se na “objetivação do sujeito naquilo que eu chamarei de ‘práticas divisoras.’ O sujeito é dividido no seu interior e em relação aos outros. Este processo o objetiva. Ex: o louco e o são, o doente e o sadio, os criminosos e os ‘bons meninos.’”(FOUCAULT in DREYFUS e RABINOW, 1995,p.231) Parafraseando o autor, eu incluiria, as “boas meninas”. É aqui que o conceito de gênero se aplica à infância ao mostrar que tais práticas coexistem no interior dos discursos que objetificam os sujeitos menina e menino. Essa objetificação ocorreria, segundo entendo, através dos enunciados.

Outra faceta do discurso que irei explorar em Foucault é o enunciado, para ele o discurso é um jogo de enunciados que prescreve falas, sujeitos, campos e práticas específicas no seu interior, ou seja, um emaranhado de enunciados constrói uma formação discursiva específica (uma disciplina por ex) e elaboram uma leitura do mundo social.

Portanto, discurso é leitura e prática do mundo social, como mostraram suas pesquisas sobre a prisão, o corpo, a loucura, a medicina, o hospital, o direito, o sexo etc... como instâncias que possuem regulações internas próprias.

Para desvendar estas regulações internas, Foucault ensina a ver os procedimentos internos de cada discurso, “visto que são os discursos eles mesmos que exercem seu próprio controle”, como enunciados pois eles organizam os princípios de classificação, ordenação e distribuição. (FOUCAULT,1996,p.21) Exemplos deste procedimento são o comentário (narrativas que se perpetuam repetidamente numa sociedade como conjuntos ritualizados de discursos) e o autor (que confere unicidade e coerência ao discurso,capaz de inseri-lo no real) presentes na organização das disciplinas. (FOUCAULT,1996, p.28) Desta forma, uma disciplina “não é a soma de tudo o que pode ser dito de verdadeiro sobre alguma coisa; não é nem mesmo o conjunto de tudo o que pode ser aceito (...) mas um princípio de controle da produção de um discurso” ou “uma política discursiva que devemos reativar em cada um de nossos discursos.” (FOUCAULT, 1996, p.31-36)

Perceber esta política discursiva é o principal desafio nas análises do discurso, sobretudo quando, como nesta tese, se questiona os princípios de classificação, ordenação e distribuição que estão presentes nos enunciados de uma disciplina, neste caso, a Sociologia. Como mostra Fischer (2001, p.200), as regras de formação dos conceitos, segundo Foucault, “não residem na mentalidade nem na consciência dos indivíduos; pelo contrário, elas estão no próprio discurso e se impõem a todos aqueles que falam ou tentam falar dentro de um determinado campo discursivo.”

Daí, no decorrer desse capítulo, me proponho a responder à terceira questão: se Foucault ensina a ver as disciplinas como construção de enunciados, quais enunciados estariam presentes no conjunto do pensamento freyreano sobre a infância e o gênero? É o que discuto a seguir.

2.2 Uma análise de gênero dos discursos sobre meninas e meninos

“O Brasil de nossos avós”. Este seria o título da publicação em português de Casa-grande e Senzala (CGS), pesquisa de mestrado defendida por Freyre na Faculdade de Ciência Política da Universidade Columbia (EUA) em 1922 sob a orientação do professor de História

William R. Shepherd com o título *Social Life in Brazil in the middle of the nineteenth century*.⁵² Nas obras que marcam a trilogia da história da sociedade patriarcal brasileira, Freyre não deixa de analisar a condição social de meninos e meninas recorrendo às polarizações entre os sexos como marca distintiva das relações sociais vividas na infância, definidas pelo imaginário cristão por meio da separação (interdição) e institucionalização das suas diferenças.

Publicada em 1933, CGS é a primeira obra da trilogia intitulada *Introdução à história da sociedade patriarcal no Brasil* que compreende *Sobrados e Mucambos* e *Ordem e Progresso*. *Casa-grande e Senzala* é fruto de uma série de estudos iniciados em 1922 na Univ. Columbia sobre a vida social no Brasil no século XIX. Nela, Freyre mostra uma incansável pesquisa histórica e uma diversidade de fontes como os documentos oficiais - atas, jornais, livros de registros de nascimento, casamento, batismo, testamento etc...- e não oficiais como diários, fotos, cartas, bilhetes, livros de família, receitas caseiras, cantigas populares, crônicas, memórias etc..., documentos devidamente registrados e discutidos em suas 964 notas de rodapé (contando as 41 notas da introdução). Seu livro divide-se nos seguintes capítulos: Cap. I – Características gerais da colonização portuguesa no Brasil: formação de uma sociedade agrária, escravocrata e híbrida; Cap. II – O indígena na formação da família brasileira; Cap. III – O colonizador português: antecedentes e predisposições; Cap. IV e V – O escravo negro na vida sexual e de família do brasileiro.

Como explica Pallares-Burke, Freyre sofreu diversas influências teóricas ao final da década de 1920 em seus estudos sociológicos, antropológicos e históricos, principalmente quando afasta-se da literatura e da crítica literária ao aproximar-se da Antropologia graças à influência de Franz Boas, seu professor em Columbia entre 1921-1922, apelidado por Freyre de “moreno alatinado”, “velhote boêmio que mais parece um músico do que um antropólogo”. (PALLARES-BURKE, 2005, p.71) A influência de Boas foi relativamente tardia e não sem resistência pois Freyre não apreciava em Boas o seu estilo informal, sua falta de erudição nas aulas, sua falta de “primor pelas qualidades didáticas convencionais” que tanto admirava em seu outro professor, o sociólogo Giddings. Mas foi com Boas que Freyre reconheceu a necessidade de “dispender menos tempo lendo e

⁵² A versão portuguesa deste livro foi publicada em 1964 com o título *Vida social no Brasil nos meados do séc. XIX: O livro-embrião de Casa-Grande e Senzala* (PALLARES-BURKE, 2005, P. 262 e 253).

mais tempo pensando.” (PALLARES-BURKE, 2005, p.263-264) Graças ao seu amadurecimento teórico e ao interesse que manifesta sobre as questões raciais tão em voga na década de 1930, Freyre aprofunda as discussões raciais aprendidas com Boas e desenvolve sua tese a respeito da mestiçagem como equilíbrio dos antagonismos sociais, da qual emergirá o conceito de democracia racial que destoava do enquadramento teórico daquela década a respeito das teses do racismo científico.⁵³

Não há indícios, na pesquisa elaborada por Pallares-Burke, sobre a influência de Boas nos estudos de Freyre sobre a infância mas posso inferir que esta influência tenha sido perfeitamente possível graças às pesquisas que Boas desenvolvia sobre os significados culturais de ser criança e adolescente em outras sociedades, a exemplo das pesquisas realizadas pela sua aluna, Margaret Mead, nome ainda desconhecido na década de 1920. Com a publicação de sua pesquisa sobre a experiência da adolescência nas ilhas de Samoa, *Coming of Age in Samoa* (1928), este livro tornou-se um sucesso editorial e o nome de Margaret Mead associou-se à Escola de Cultura e Personalidade de seu mestre, Franz Boas. Embora o tema da infância tenha chamado a atenção de Freyre no início da década de 1920 graças aos seus estudos literários, não sendo propriamente uma influência direta de Boas, não deixa de ser intrigante que ao final desta década, Freyre reaproxima-se do pensamento antropológico de Boas enquanto termina de revisar a obra *Casa-Grande e Senzala*.

Logo na introdução da obra, Freyre refere-se às crianças no contexto da discussão sobre o catolicismo, as cantigas populares da casa-grande e as crendices da senzala, desenhando a história da infância com a própria história social da casa-grande, com a vida do menino. O tema da infância aparece diluído em todos os capítulos - no cap. 1, refere-se à vida sexual precoce dos meninos, ao sadismo infantil e à indumentária; no cap. 2, discute a infância indígena; no cap. 3, retorna aos temas do catolicismo popular (de forte influência portuguesa) e do menino-Jesus com sua associação às crianças e do intercuro sexual na infância; mas são nos capítulos 4 e 5 que ele discute com detalhes as

⁵³ A este respeito, ver a discussão de Jessé Souza sobre Gilberto Freyre e a singularidade cultural brasileira in: SOUZA, Jessé (org). *Democracia hoje: novos desafios para a teoria democrática contemporânea*. Brasília: UnB, 2001, p.283-327 e seu livro *A construção social da subcidadania: Para uma sociologia política da modernidade periférica*. Rio de Janeiro/Belo Horizonte, IUPERJ/UFMG, 2003.

condições sociais do desenvolvimento do menino no contexto da discussão sobre a escravidão e a vida sexual e familiar do brasileiro.

No índice remissivo, há 10 passagens sobre os meninos, cujos temas são as brincadeiras, conversas chulas, indumentária, sadismo e sexualidade. Sobre as meninas, apenas 02 passagens que refletem sobre a educação das moças e às observações dos viajantes estrangeiros no Brasil nos séc. XVIII e XIX. Naturalmente que há uma centralidade na história do menino, como Freyre nunca escondeu, mas há nestas passagens sobre as meninas diversas citações que revelam discursos e representações sociais de gênero pouco às quais chamarei a atenção.

Antes, porém, devo esclarecer os significados de menino/a, moleque/moleca e de infância para Freyre. Quando Freyre fala em menino ou menina, refere-se aos filhos e às filhas dos senhores de engenho, isto é, está falando das crianças da casa-grande. Quando fala dos moleques e das molecas refere-se aos filhos dos escravos, isto é, das crianças da senzala. Ou seja, a linguagem de senso comum é incorporada pelo autor, configurando uma visão naturalizada das desigualdades étnicas, de classe e de gênero que repousam até hoje nos significados pejorativos das expressões moleque e moleca.

Suas representações sobre a infância envolvem um conjunto de características que a definem como um tempo demarcado pelas diferenciações dos atributos físicos como a ausência da fala (do latim infante, sem-fala), dentição, tamanho, desenvolvimento intelectual e sobretudo, da falta de juízo, representações bastante próximas da mentalidade oitocentista. Freyre situa a fase da primeira infância do nascimento aos sete anos, a segunda infância (ou puerícia como às vezes ele denomina) dos sete aos doze. Portanto, as obras de Freyre aqui analisadas situam-se no período da segunda infância, isto é, meninos e meninas, moleques e molecas, entre sete e doze anos.

Phillipe Áries⁵⁴ em sua obra **História social da criança e da família** registra que na mentalidade oitocentista a primeira infância ia do

⁵⁴ Não me ocuparei das críticas ao trabalho de Áries realizada por diversos historiadores contemporâneos, como por ex., Colin Heywood (2004), H. Cunningham(1998) e Peter Stearns(2006) que apresentam, aqui resumidamente, as seguintes críticas: deficiências teórico-metodológicas no trato com as fontes de seu estudo, como os diários e as memórias; o não reconhecimento do sentimento da infância na sociedade pré-moderna, a desconsideração das particularidades regionais e de outros contextos sociais e culturais das crianças dada a centralidade de seus estudos sobre a criança da elite real francesa. Apesar destas críticas, concordo com Walter O. Kohan quando diz que elas ajudam a “moderar suas teses mas de forma alguma a ignorá-las”, sobretudo no que diz respeito à originalidade de sua análise da infância como objeto histórico e da intensidade dos sentimentos relativos à infância como um dado histórico e sociológico que não deve ser menosprezado no estudo das sociedades.

nascimento aos três anos de idade, caracterizada pela ausência da fala (in-fante) ou fala imperfeita, e a segunda infância (ou puerícia) dos quatro até dez ou doze anos, quando começava a vida adulta. Porém, é grande a diversidade da caracterização das fases da infância, como registra Áries (1960, p.6):

Os textos da Idade Média sobre esse tema são abundantes (...) Le Grand Propriétaire choses trata das idades em seu livro VI. Aí, as idades correspondem aos planetas, em número de 7: ‘A primeira idade é a infância que planta os dentes, e essa idade começa quando a criança nasce e dura até os sete anos, e nessa idade aquilo que nasce é chamado de enfant (criança), que quer dizer não-falante, pois nessa idade a pessoa não pode falar bem nem formar perfeitamente suas palavras, pois ainda não tem seus dentes bem ordenados nem firmes, como dizem Isidoro e Constantino. Após a infância, vem a segunda idade... chama-se pueritia e é assim chamada porque nessa idade a pessoa é ainda como a menina do olho, como diz Isidoro, e essa idade dura até os 14 anos.’

Mary Del Priore registra que os termos criança, adolescente e menino já eram conhecidos no Brasil desde a década de 1830, pela sua presença em diversos dicionários da língua portuguesa. Já o termo menina “surge primeiro como tratamento carinhoso e só mais tarde (surge) também como designativo de ‘creança ou pessoa do sexo feminino que está no período da meninice.’” (DEL PRIORE, 1991, p.140) A autora discute que a associação da criança como cria da mulher, isto é, como derivada da espécie humana, data do séc. XIX. Antes disso, era comum a referência às crianças dos animais e plantas pois se entendia que o termo criança estava associado ao ato de criar ou amamentar.

Freyre constrói uma narrativa melancólica da infância do menino brasileiro, infância curta que fazia o menino “já nascer de meia

(KOHAN, 2003, p.67) Mary Del Priore também olha com reservas as teses de Áries no que diz respeito à história da criança no Brasil tendo em vista dois fatores – a tardia emergência entre nós da escolarização e da vida privada (ou intimidade), fatores decisivos para a descoberta da infância e a conseqüente valorização da criança nos círculos burgueses da sociedade moderna europeia. (DEL PRIORE, 1991, p.10-14)

idade”, de uma nação “quase sem meninice”. (FREYRE, 2002, p. 504) Do menino e da menina faz-se o adulto o mais cedo possível, a partir dos sete anos o menino vai se fazendo homem e a menina vai se preparando para o casamento, que deveria ocorrer aos doze anos embora na prática, conforme ensina Maria Luiza Marcílio, o casamento às vezes ocorresse perto dos 20 anos para elas, e 21 para eles. (MARCÍLIO in DEL PRIORE, 1997, p.312)

À uma primeira infância praticamente assexuada, desenvolve-se uma segunda infância bastante marcada pelas diferenciações entre os sexos, principalmente a partir dos sete anos. Até esta idade, identifico em Freyre as seguintes representações: a criança-santa, a criança-sádica, sobretudo a menina-saliente.

2.2.1 A criança-santa



Figura 1 - Retrato de Olga e Stella fazendo pose com a babá. Coleção G. Ermakoff (Rio de Janeiro, 1890).

Fonte: <http://www.studium.iar.unicamp.br/africanidades/koutsoukos/imagem.html>

Meúdos, ingênuos, mínimos, infantes. Expressões muito comuns nos documentos históricos da época colonial para referir-se às crianças – as crias da casa e/ou as crias da mulher. A infância era descrita como um tempo sem grandes expectativas, uma época de transição marcada pela tremenda instabilidade e mobilidade populacional dos primeiros séculos de colonização. Gilberto Freyre apresenta uma descrição da infância na sociedade colonial (tendo em mente o contexto nordestino) que recupera alguns elementos desta instabilidade, porém, entende-a a partir das práticas de controle e assistência dos jesuítas sobre as crianças, como demonstram as casas e colégios construídos para este fim. Em 1585, na esperança de que as crianças indígenas se tornassem irmãos da Companhia de Jesus⁵⁵, o

⁵⁵ A Companhia de Jesus foi uma instituição criada em 1541 representada pelo Colégio de Coimbra, por Dom João e aprovado pelo Papa III, para difundir a fé católica e prestar auxílio

padre Manoel da Nóbrega e seus auxiliares fundaram três colégios (na Bahia, Rio de Janeiro e Pernambuco) e cinco casas (Ilhéus, Porto Seguro, Espírito Santo, São Vicente e São Paulo) nas quais se ensinavam as letras, alguns ofícios e teologia às crianças indígenas, classificadas na documentação régia como crianças órfãs jurídica, psicológica e socialmente (ARANTES in RIZZNI e PILOTTI, 2009, p.167).

De missionários a pedagogos, os jesuítas empenharam-se em transformar os pequenos órfãos em crianças-santas particularmente entre os anos de 1550-1554, quando foi fundada a primeira escola oficial em 1550, o Colégio dos Meninos de Jesus, o colégio de São Paulo de Piratininga em 1554 e as primeiras Casas de Muchachos⁵⁶, locais onde eram abrigados os “curumins” ou “meninos da terra. Esta casa era destinada aos meninos para que neles se modelasse o barro para uma nova cristandade.

Por que os meninos e não as meninas? Porque para os jesuítas, os primeiros demonstravam uma melhor adaptação e conversão ao cristianismo já que sobre eles repousava o projeto civilizatório e a esperança da formação da primeira geração de cristãos no Novo Mundo, ao passo que sobre as meninas recaía o peso do pecado original, como

missionário aos padres-jesuítas, correspondeu ao sistema educacional da colônia entre os anos de 1549-1759 quando os jesuítas foram expulsos por ordem de Marquês de Pombal. (HOLANDA,1997,p.366).

⁵⁶ É importante frisar que as crianças continuavam a morar com seus pais na aldeia, estando nas casas apenas para receber a instrução e a doutrina católica. Também não existiu uma uniformidade destas casas nas capitâncias pois sua instalação dependia de vários fatores, como o número de jesuítas e as dotações orçamentárias para tal. O colégio da Bahia e do Rio de Janeiro foram os primeiros a receber a dotação do rei de Portugal, em 1568. De um modo geral, essas Casas foram custeadas pela Coroa Portuguesa e não foram ocupadas apenas por índios mas ocasionalmente eram enviados os meninos órfãos de Portugal para auxiliar na catequese com as suas cantorias, além de terem sido auxiliares dos padres na conversão das crianças indígenas pela facilidade com que aprendiam sua língua. Na sua fase inicial, os índios recebiam nestas casas alimentação à base de mandioca e pescados, tinham momentos de lazer apesar da rígida disciplina imposta pelos jesuítas. A partir do séc. XVIII, o modelo de ensinamento passou a ser o de João Baptista de La Salle que abandonou o hábito do castigo físico e submeteu as crianças indígenas às aulas de gramática “a portas fechadas” institucionalizando um tempo marcado por normas e obrigações até então desconhecidas. Porém, este projeto não teve o sucesso esperado pois a intensa mobilidade dos índios fazia com que, longe dos olhares clericais, estes voltassem para seus antigos costumes, além do fato de que, à medida em que alcançavam a puberdade, deixavam os ensinamentos religiosos. Por estas razões, a Companhia adotou a prática de enviar os melhores meninos índios – os que mais se destacavam nas Casas - para a Europa, “onde tinham menos chances de se entregar aos pecados durante o período de puberdade. Após esses anos, voltariam para a terra brasileira e poderiam entrar na companhia ou, ao menos, serviriam de interpretes para os padres.”(CHAMBOULEYRON in DEL PRIORE, 1999, p. 71).

mostra a carta de Nóbrega, em 1551, que ordenava a construção de uma Casa de Recolhimento para os meninos, o Colégio de Pernambuco, e a Casa de Recolhimento das Moças, ambos de Olinda. (ARANTES in RIZZINI e PILOTTI, 2009, p.162).

Os objetivos eram claros: a conversão dos gentios seria facilitada por meio de uma ação pedagógica que deveria incutir os valores cristãos na correção dos comportamentos mundanos e pagãos. Na carta de Nóbrega depreende-se que as meninas índias tinham mais dificuldade em desapegar-se de seus costumes pecaminosos, ao contrário dos meninos que tinham mais facilidade para a conversão, razão pela qual as meninas deveriam ser recolhidas nas casas para serem doutrinadas e governadas, como mostra a passagem abaixo (NOBREGA apud ARANTES in RIZZINI e PILOTTI, 2009, p. 163):

Damos ordem a que se faça uma cassa pera recolher todas as moças e mulheres do gentio da terra (...) porque ali doutrinadas e governadas por algumas velhas delas mesmas pollo tempo em diante muitas casarão e ao menos vivirão com menos occasiom de peccados e heste he ho melhor meio que nos pareceo por se nam tornarem ao gentio. (...) temos também em casa comnosco alguns filhos dos gentios, (...) e estes até abominam os costumes paternos a tal ponto que (...) passando com os nossos Irmãos pela aldeia em que morava a mãe (...) não a saudou no entanto e passou além, assim, antepõem em tudo ao amor dos pais o nosso.

Conforme a citação acima, as representações dos jesuítas sobre as meninas índias baseavam-se no princípio do casamento monogâmico como a única maneira de redimir sua natureza pecaminosa e de aumentar as chances de evangelização à medida que, uma vez convertidas e casadas, poderiam ganhar muitas outras almas à fé católica. De acordo com Freyre, a evangelização da criança indígena, sobretudo da menina, resultou não apenas numa grande expansão do catolicismo mas no desenvolvimento de práticas sociais de confinamento feminino e na instituição do casamento como forma de correção da natureza feminina. (FREYRE, 2002, p.133)

Como discuto em Foucault, a materialidade do discurso se manifesta nas práticas das instituições e, neste caso, a instituição do casamento serviu como veículo para a disseminação do discurso cristão

sobre a natureza pecaminosa da mulher, que resultou em práticas de controle sobre as meninas indígenas visando a sua conversão como forma de preparar a sua natureza para o casamento cristão. Para corrigir o corpo, era preciso alcançar a alma primeiro.

No artigo sobre Jesuítas e as crianças no Brasil quinhentista, Rafael Chamboleyron mostra inúmeros exemplos dos casos “edificantes” de meninos que se mantinham firmes e constantes na fé”. Sabe-se que os meninos eram encarregados de repassar a doutrina cristã aprendida nas escolas jesuítas para seus familiares, ensinando as orações e as cantigas religiosas que eram entoadas nas aldeias. A participação dos meninos nas missas, nas procissões, na catequese e em todos os ofícios religiosos, ressaltava a preocupação dos padres na escolha dos meninos mais hábeis que pudessem ser utilizados como veículo civilizador e cristianizador, razão pela qual as meninas estavam fora deste discurso, ou seja, a visão cristã do pecado de Eva as impedia de serem consideradas objeto de salvação para sua tribo. A razão de tamanha preferência pelos meninos é explicada pelo padre Rui Pereira, em 1569, ao referir-se a eles como crianças de pequena idade que ainda não foram contaminados pelo pecado, que apresentam-se como “cera branda para receber qualquer figura que lhe imprimirem.” (CHAMBOULEYRON in DEL PRIORE, 1999, p.60 e 66)⁵⁷

As primeiras referências de Freyre sobre as crianças referem-se a este imaginário religioso que as comparava ao pequeno Cristo ou, no caso dos meninos, aos “irmãos mais moços de Jesus.” Entregar seus filhos, sobretudo as filhas, aos cuidados de Sant’Ana, demonstrava a profunda relação da educação familiar com a educação religiosa a tal ponto que, como diz uma cantiga das meninas, as mães colocavam suas filhas “no regaço da Senhora Sant’Ana”⁵⁸. A proteção religiosa em relação às meninas contrastava radicalmente em relação aos meninos, que, obrigados a trazer a marca da virilidade, expunham-se desde cedo

⁵⁷ Na Europa quinhentista o imaginário jesuíta sobre a criança estava associado à imagem do “papel branco” ou “tabula rasa” do filósofo John Locke, tão em voga nos tratados pedagógicos e civilizadores do séc. XVII. No Brasil, esta tese facilitou o processo de catequização e inculcação nas crianças dos valores religiosos e morais assim como serviu de justificativa para a cristianização das almas e o conseqüente processo civilizatório que se estabeleceu. Este discurso também recaía sobre as meninas, cuja constituição física era comparada a uma cera mole, “calidas e humidadas”, sem rigidez, atravessadas por todos os afetos e sensações que lhes conferia “uma sensibilidade mais requintada”. (JOAQUIM, 1997, p.153)

⁵⁸ Priore informa que se evitava casar as meninas no dia da festa de Sant’Ana sob pena de a noiva morrer no parto e registra a educação com a prole feminina através dos diversos cuidados durante o dia do casamento, como por ex., as noivas serem proibidas de verem sangue e sair de casa. (DEL PRIORE, 1997, p.314)

(aos doze, treze anos) à vida pública através da iniciação sexual, sendo os primeiros a ostentar a sífilis como quem ostenta uma “ferida de guerra.” (FREYRE, 2002, p.191)

No Brasil quinhentista, o modelo de criança, em especial de menino, assemelhava-se ao descrito por Ariés⁵⁹ referente à prática da paparicação das crianças observadas no início da sociedade moderna na Europa: a criança-santa, ou a criança-anjo, modelo construído pelos jesuítas para amenizar o sofrimento das mães diante do elevado número de meninos mortos no início da colonização, mas que Freyre estende a todos os meninos na obra *Sobrados e Mucambos* (SM) quando fala que o menino, de um modo geral, era paparicado, “idealizado em extremo, identificado com os próprios anjos do céu. Criado como anjo: andando nu em casa como um meninozinho Deus.” (FREYRE, 2002, p.781)

O extremo desta idealização foi o culto à criança-morta estimulado pelos padres em seus discursos sobre o regozijo pela sua entrada no céu, “quase com alegria; pelo menos sem horror (...) Não era nenhum pecador que morria, mas um anjo inocente que Nosso Senhor chamava para junto de si.” (FREYRE, 2002, p. 266) Para Jurandir Freire Costa, na obra **Ordem Médica e Norma Familiar**, a representação da criança como santa ou anjo era muito comum na vida cultural e religiosa da Colônia, em especial nos dias de festas religiosas e no culto à criança morta, quando desfilavam meninas e meninos vestidos como anjos. (COSTA, 1999, p.160)

Como resultado desta prática, além de modelar o comportamento das crianças indígenas segundo os padrões do cristianismo, também colaborou na grande difusão do catolicismo popular e da imagem do pequeno Jesus na esfera familiar, entre as crianças da casa, a tal ponto que era comum misturar os retratos dos mortos com os cachos dos meninos, como descreve Freyre sugerindo uma associação desta prática com as tradições indígenas (FREYRE, 2002,p.266):

Aliás no costume, entre as famílias mais devotamente católicas do Norte e do Centro do Brasil, de ofertar os cachos ou a cabeleira do menino, quando atingida a idade de cortar-lhe o

⁵⁹ Ariés também situa as representações das crianças em três figuras muito comuns no séc. XIII – a criança anjo, o menino-Jesus e a criança nua. A derivação da criança-anjo resultou na criação medieval do anjo-da-guarda que Ariés reconhece como sendo uma devoção particular da infância. (ARIES, 1960, p.18-19 e 96)

cabelo rente, à imagem do Senhor dos Passos ou do Senhor Morto, talvez sobreviva aquele receio ameríndio do cabelo, dos dentes ou das unhas do indivíduo, principalmente da criança, para servirem de objeto e práticas de feitiçaria ou de magia. Que melhor meio de evitar semelhante risco que o de oferecer ao próprio Jesus o cabelo da criança?

Costa acrescenta outra explicação para este imaginário religioso remontando à influência da tradição do catolicismo medieval. Esta tradição data do séc. XII com a popularização do culto ao menino Jesus e à imagem, explorada pela arte medieval, do massacre dos inocentes ordenado pelo governador romano Herodes após o nascimento de Cristo. Até então, a imagem que se tinha da criança nada mais era do que “um pobre animal suspirante”, nas palavras de Riché e Bidon ou um adulto imperfeito, herdada da Antiguidade. Há várias interpretações para a origem deste culto à infância. Uma delas é a de Pierre Riché que atribui sua origem aos séc. VI e VII graças aos monastérios que desenvolveram um sistema de proteção à infância através da criação e educação de crianças. São Columbano também afirmava, no séc. VI, que na criança não existia raiva nem rancor e nenhuma espécie de vício, como a volúpia para com as mulheres. (HEYWOOD, 2004, p.28 e 35)

De qualquer modo, a crença medieval na inocência e pureza da criança convivia com a tradição agostiniana do pecado original e, portanto, da criança nascida em pecado e portadora de toda sorte de vícios. Para Costa, ambas as crenças estavam presentes no imaginário religioso dos jesuítas e as práticas históricas assim o demonstram, tanto no desenvolvimento do culto à criança-morta quanto na correção disciplinar da criança-viva, objeto de toda sorte de disciplina e desmandos por parte dos adultos a ponto de Costa afirmar que “a família colonial era funesta à infância.” (COSTA, 1999, p. 169)

Contrariando esta afirmação, Mary Del Priore considera a família colonial doce e terna para com seus pequenos quando discute a prática da disciplina como prova de amor em sua obra **História das crianças no Brasil**, apoiada na visão dos viajantes europeus do séc. XIX que descreveram “o carinho dos pais pelos filhos enquanto pequenos chega a não ter limites”. (DEL PRIORE, 1999, p. 95) A autora afirma que o castigo físico não era nenhuma novidade para a criança na sociedade colonial (com exceção das crianças indígenas) pois fazia parte do

imaginário cristão que entendia o castigo físico como uma forma de educar e demonstrar amor pelos filhos.

Também em seu artigo Ritos da vida privada, Mary Del Priore detalha os cuidados das mães em relação a seus filhos recém-nascidos, como a prática de se enfaixar o corpo do bebê para que este fosse modelado (prática tão reprovada por Rousseau e tão comum na colônia) e as inúmeras receitas para secar o umbigo, fortificar a cabeça da criança além de uma série de receitas para benzeduras e quebrantos. (DEL PRIORE, 1997, p.310).

Exemplos a este respeito não faltam em Gilberto Freyre pois este reforça a primeira infância foi uma época de inúmeros sofrimentos, doenças, castigos por mijar na cama, purgante uma vez por mês, época de constipações e lombrigas à qual se misturavam os dengos e agrados com as mucamas e a mãe, cheia de mimos e cafuné que poderiam se prolongar para a segunda infância. É nesta segunda infância que o menino corria o risco de virar um “maricas” de tanto mimo e cuidado, sem andar a cavalo e sem dormir sozinho, sempre dentro da casa-grande brincando de padre ou de pai das bonecas das irmãs.

Virar um maricas! Eis a força de um enunciado que compõe o sujeito menino tais como: não ser mimado em excesso, não deixar de andar a cavalo e praticar atividades físicas que desenvolvam sua capacidade de controle e comando, não ficar cercado de mulheres, seja na hora do sono como na hora das brincadeiras...Lembro que Foucault ensina a ver o sujeito dividido no seu interior e em relação aos outros, cujas práticas objetificam o sujeito menino em oposição ao sujeito menina e ajudam a perceber o gênero na composição do ideal de masculinidade e feminilidade. Aos meninos, o discurso se dirige ao demasiado contato com as mulheres, não sendo à toa que a primeira interdição que o menino sofre na infância é a separação de sua mãe e irmãs. Às meninas, o discurso se inverte - devem ser mimadas e cuidadas em excesso, evitar andar a cavalo porque podem se machucar, evitar dormir e brincar sozinhas, de preferência brincadeiras dentro da casa-grande e relacionadas à vida doméstica e aos afazeres femininos.

É neste sentido que afirmo a necessidade de se pensar o gênero no discurso de Freyre ao perceber que ele destaca os antagonismos nas infâncias de meninos e meninas, na produção de um sujeito marcado pela interdição, que é, na teoria de Foucault, um dos principais procedimentos de exclusão presentes no interior de cada discurso. Retomando o conceito relacional do gênero, tal como proposto por Scott(1990), noto a sua presença nestas relações sociais cotidianas que dizem o que um menino e uma menina devem e não devem fazer. O

enunciado “virar um maricas” nada mais é do que um conjunto de regras que organizam, classificam e atribuem representações e papéis de gênero ao menino.

A infância da casa-grande, para Freyre, é um misto de enunciados sobre os sofrimentos e cuidados, castigos e dengos, medos⁶⁰ e volúpia em humilhar a criança e o menino, cercado pelos cuidados e cheiros de suas yayás...É nesta segunda infância que o menino abusava destes mimos e transformava-se num verdadeiro menino-diabo, cheio de malvezas e erotismo, ao passo que a menina, também cercada de mimos e cuidados, amarela e pálida, ousava cometer pequenas leviandades numa infância que acabava aos dez, doze anos. Porém, antes que ela acabasse, muito sadismo foi praticado por meninos e meninas na casa-grande.

2.2.2 Da criança-santa à criança-sádica: O menino-diabo e a menina-saliente



Figura 2 - Coleção G. Ermakoff (Rio de Janeiro, 1890).

Fonte: <http://www.studium.iar.unicamp.br/africanidades/koutsoukos/imagem.html>

É sobre o menino-diabo e suas práticas de sadismo que Freyre dedica grande parte de suas obras, descrevendo-o como “criatura estranha que não comia na mesa nem participava de modo nenhum da conversa da gente grande. Tratado de resto”. Era o fim da fase da paparicação, ou da “adoração do menino” quando este completava sete anos. (FREYRE, 2002, p. 782)

Freyre pouco se refere à paparicação das meninas, fico então na dúvida se esta teria sido um alvo menor dessa estratégia ou se o autor teria centrado seu olhar apenas sobre a situação do menino. Mais do que

⁶⁰ Medo do bicho-papão, do boitatá, da cuca, do sapo-cururu, do papa-figo (que come o fígado dos meninos), do Quibungo e do Cabeleira, das almas penadas que vinham “lambuzar de mingau das almas o rosto dos meninos. Por isso nenhum menino devia deixar de lavar o rosto ou tomar banho logo de manhã cedo.” (FREYRE, 2002, p. 433)

os meninos, as meninas eram alvo de interditos discursivos que lhes impunham severos códigos de conduta, como o falar baixo ou mesmo a proibição de levantar a voz em respeito aos mais velhos. Porém, o sadismo para com suas molecas era bastante tolerado até em razão do próprio sadismo das senhoras também ser tolerado, como falarei adiante.

Em CGS, o autor situa dos cinco aos dez anos de idade a fase do menino-diabo, em Sobrados e Mucambos ela começa mais tarde, dos seis, sete até os dez anos o menino descontava os sofrimentos da primeira infância tornando-se o menino-diabo, que se ocupava com seu moleque (apelidado de leva-pancadas)⁶¹, com suas diversas malandragens como mandar dar surra, arrancar dente de negro ladrão de cana, mandar brigar capoeira, galos e canários, lascar o pião, comer o papagaio, ou simplesmente exercer o gosto pelo mando violento, “característico de todo brasileiro nascido ou criado em casa-grande de engenho.” (FREYRE, 2002, p.194)

Jessé Souza lembra que o conceito de sadomasoquismo em Freyre reúne os elementos macrossociológicos que vão desde o caráter autárquico do domínio senhorial “condicionado pela ausência de instituições acima do senhor territorial” até o uso direto da violência armada que “não propicia a constituição de freios sociais ou individuais aos desejos primários de sexo, agressividade, concupiscência ou avidez.” (SOUZA, 2001, p.300) Como observa Souza (2001,p.301), a singularidade cultural brasileira reside, para Freyre, no sadomasoquismo como uma:

(...) patologia social específica, onde a dor alheia, o não-reconhecimento da alteridade e a perversão do prazer transformam-se em objetivo máximo das relações interpessoais, que Gilberto Freyre interpreta a semente essencial da formação brasileira. Freyre percebe, claramente, que a direção dos impulsos agressivos e sexuais primários depende ‘em grande parte, de oportunidade ou chance, isto é, de influências externas sociais. Mais do que predisposição ou de perversão inata.’

⁶¹ Apesar do apelido nada afetivo, Freyre registra casos de uma relação mais carinhosa para com os meninos negros quando diz que “houve mulequinhos da senzala criados nas casas-grandes com os mesmos afagos e resguardos de meninos brancos.” (FREYRE, 2002, p. 439-440)

Freyre analisou que o sadismo com os moleques e com os animais perdia a graça quando o menino descobria o prazer sádico e sexual com as negras, crias da casa. A necessidade de fazer do menino “um garanhão” fazia parte do ambiente de intoxicação sexual ao qual tantas vezes Freyre se referiu, inclusive quando afirmou que, apesar de ter sido a negra quem iniciou sexualmente o menino, não era ela a responsável pela depravação precoce do mesmo mas o sistema econômico e patriarcal da colônia que fazia da escrava o veículo para a satisfação dos desejos masculinos. Porém, o entrelaçamento destes discursos é inevitável em Freyre, o que me faz pensar no discurso da intoxicação sexual do menino como acontecimento discursivo, isto é, acontecimento que pertence ao sistema econômico, ou ao campo político, ou às instituições. E também como representação social dos papéis de gênero, afinal, as negras serviam como objetos de prazer sexual dos meninos e dos homens da colônia, cujas relações de poder e dominação masculina ficam visíveis desde a infância.

As representações sobre a mulher negra são múltiplas no conjunto da obra de Freyre. Desde a figura da ama de leite na primeira infância até à da mucama e seus “banhos mornos (...) de mimos; de cavilação; de cafuné por mão de mulata; de leite mamado em peito de negra às vezes até depois da idade da mama”, mimos que muitas vezes passavam para a “segunda infância. Houve mães e mucamas que criaram os meninos para serem quase uns maricas. Moles e bambos. Sem andar a cavalo nem virar bunda-canastra com os muleques da bagaceira.”(FREYRE, 2002, p.471) Da mucama à amante, da amante à prostituta, da prostituta à escrava, todas objetos de satisfação do menino criado para a liberdade que se expressava “deflorando negrinhas, emprenhando escravas, abusando de animais”, liberdade entendida por Freyre como vícios de uma educação inseparável do sistema da escravidão e do patriarcalismo na sociedade brasileira.

Devido à ausência de relatos sobre as meninas neste intercurso sexual, o autor parece inferir que o ambiente de intoxicação sexual não as contaminava⁶², que o discurso da sifilização era dirigido aos homens como uma decorrência da superexcitação sexual dos meninos a qual tantas vezes se referia.(FREYRE, 2002, p. 371, 426) Em CGS, suas teses sobre a sifilização brasileira ficaram famosas nas frases que

⁶² Questiono até que ponto as meninas estariam livres deste ambiente de intoxicação sexual retratado por Freyre tendo em vista os inúmeros relatos e documentos inquisitoriais que mostram como os padres abusavam sexualmente das meninas e meninos entre 6 e 8 anos, analisados por Ronaldo Vainfas (VAINFAS in NOVAIS e DEL PRIORE, 1997, p.271)

denunciavam a “intoxicação sexual” da sociedade brasileira, que “sifilizou-se antes de civilizar-se”, características do primeiro século da colonização portuguesa. O contexto da discussão refere-se ao tema central da obra - a miscigenação brasileira como elemento vital para a construção da família patriarcal brasileira – e relaciona a marca da sifilização à ação do clima tropical e principalmente, da luxúria da negra africana, responsável pela iniciação sexual do menino branco ao amor físico, ritual de passagem do mundo masculino infantil para o mundo masculino adulto. A sifilização era tão forte neste contexto a ponto de o menino sofrer ridicularização por não conhecer mulher e ser levado “na troça” por não ter a marca de sífilis no corpo. (FREYRE, 2002, p.191 e 430)

Vejo, no discurso freyreano da sifilização, outro enunciado que revela a produção da vontade de verdade, de Foucault, e as hierarquias e desigualdades de gênero que reposicionam os sujeitos menino e menina em relação às práticas do discurso sexual. Porém, percebo o mesmo através de outras práticas, como as brincadeiras e travessuras infantis, sobretudo as da menina-saliente⁶³ que passo a analisar.

2.2.3 Brincadeiras que revelam hierarquias de gênero: A menina saliente

O tema das brincadeiras inquietava Freyre desde 1922 quando morou em Nova Iorque, como ele revela nesta passagem sobre sua correlação entre a história dos brinquedos e a história do menino (1975, p.76):

O brinquedo das crianças é assunto que me atrai. Por quê? Talvez porque, quando menino, foi na companhia dos meus brinquedos, alguns dos quais personalizava, dialogando com eles, que encontrei um dos melhores refúgios para me defender da banalidade da maioria dos adultos. Tenho ido várias vezes à seção de brinquedos na monumental Lord & Taylor. É uma maravilha. A tendência é para os brinquedos mecânicos dominarem. Tendência, a meu ver, lamentável no

⁶³ Encontro em Simone de Beauvoir(1949) a expressão “criança endiabrada”, que também aparece em muitos textos de historiadores, como Michelle Perrot (2007). Isto me permite entender que a expressão era comum na França para referir-se às meninas que não aceitavam as limitações que os discursos sobre a infância lhe impunham. Posso comparar este termo ao da menina saliente descrito por Freyre.

seu exagero. A meu ver, o brinquedo ideal será aquele que exigir o máximo do que na criança for imaginação construtiva, poder inventivo, ânimo criador. E não o que lhe chegue às mãos como bocados já feitos. Pretendo escrever alguma coisa sobre brinquedos na minha planejada – mas tão difícil de ser escrita sem vivência brasileira – “História da vida de menino no Brasil”. (...) Já comecei a tomar notas sobre o assunto, quer na Biblioteca Pública de Nova Iorque – que é, como biblioteca, uma catedral – quer nos muitos livros já desencaixotados da biblioteca particular do meu amigo Oliveira Lima. Quando na Alemanha, não deixarei de ir a Nuremberg, a cidade dos brinquedos. As relações entre o menino e os brinquedos penso que condicionam o comportamento e a personalidade do futuro homem (...)o menino e seus brinquedos é um fascinante tema para antropólogo: para aquele que dê a importância que merece ao futuro homem mais escondido que revelado na criança.

Criados para satisfazer as vontades do menino e da menina, moleques e molecas foram os primeiros “brinquedos” das crianças da casa-grande, como descreve Freyre (2002, p. 439-440):

‘Logo que a criança deixa o berço’, escreve Koster,(...)’dão-lhe um escravo do seu sexo e de sua idade, pouco mais ou menos, por camarada, ou antes, para seus brinquedos. Crescem juntos e o escravo torna-se um objeto sobre o qual o menino exerce os seus caprichos; empregam-no em tudo e além disso incorre sempre em censura e em punição. Enfim, a ridícula ternura dos pais anima o insuportável despotismo dos filhos. Não havia casa onde não existisse um ou mais moleques, um ou mais curumins, vítimas consagradas aos caprichos de nhonhô’, escreve José Veríssimo, recordando os tempos da escravidão. ‘Eram-lhe o cavalo, o leva-pancadas, os amigos, os companheiros, os criados’. Lembra-nos Júlio Belo o melhor brinquedo dos meninos de engenho de outrora: montar a cavalo em carneiros; mas na falta de carneiros,

muleques. Nas brincadeiras, muitas vezes brutas, dos filhos de senhores de engenho, os muleques serviam para tudo: eram bois de carro, eram cavalos de montaria, eram bestas de almanjarras, eram burros de liteiras e de cargas as mais pesadas. Mas principalmente cavalos de carro. Ainda hoje, nas zonas rurais menos invadidas pelo automóvel, onde velhos cabriolés de engenho rodam pelo massapô mole, entre os canaviais, os meninos brancos brincam de carro de cavalo ‘com muleques e até mulequinhas filhas das amas’, servindo de parselhas.

Mesmo num simples jogo do pião ou na brincadeira de empinar papagaio, achou-se jeito de exercer o sadismo infantil do qual não escapavam as meninas⁶⁴, seja como algozes ou vítimas, como o jogo do beliscão que ele retrata neste trecho (FREYRE, 2002, p. 467-468):

Meninos e meninas brancas recebem de suas yayás toda sorte de mimos e, assistindo abertamente aos castigos reservados aos escravos, assumem também tendências sádicas, divertindo-se em brincadeiras maldosas com as outras crianças da casa e já não só com seus muleques. Jogando pião, sempre tem alguém que interrompa o rodopio; soltando o papagaio lá está enfiada nas tiras do rabo de brinquedo, uma lasca de vidro que acabará por cortar-lhe o rabo, fazendo-o embicar para o chão. Das brincadeiras

⁶⁴O tema das brincadeiras das meninas é discutido na obra **Ordem e Progresso** com os relatos das memórias infantis das mulheres entrevistadas. Em sua maioria, a brincadeira mais comum era com as bonecas, como descreve Maria Joaquina da Conceição “neta bastarda de certo grande senhor (...) mulher do povo e analfabeta, nascida em 1885, em cujo sobrado viu pela primeira vez(...) as meninas pobres brincando com bonecas de pano”. Freyre faz de seu relato uma bela discussão de classe: “Mas brincar com boneca de pano era sinal de ser menina de gente inferior. Ela, que bem ou mal nascera em sobrado, não tolerou nunca boneca de pano: sempre brincou com boneca de louça. (...)nem sequer metade de louça e metade de pano, como havia algumas, mais baratas que as só de louça, que eram em geral louras e de olhos azuis. (...)O culto das bonecas louras e de olhos azuis entre as meninas da gente mais senhoril ou rica do Império deve ter concorrido para contaminar algumas delas de certo arianismo; para desenvolver no seu espírito a idealização das crianças que nascessem louras e crescessem parecidas às bonecas francesas; e também para tornar a francesa o tipo ideal de mulher bela e elegante aos olhos das moças em que depressa se transformavam no trópico aquelas meninas.” (FREYRE, 2002, p. 89)

maldozas é com o “jogo do beliscão”, o “jogo de belilisco”, em que, formada uma roda, acabam em geral as meninas, ao fim da cantoria, por receber um forte beliscão ou um bolo bem dado.

A passagem da criança-santa à criança sádica correspondeu à fase em que a criança tomava consciência das regras de sua sociedade, a entender e divertir-se com o jogo simbólico das brincadeiras que demonstravam suas relações hierárquicas em relação às outras crianças, não apenas as crianças negras - brinquedos de estimação - mas também as meninas que não raro terminavam machucadas pelos meninos no Jogo do beliscão, o favorito das crianças e dos meninos que aproveitavam para “beliscarem de rijo as primas ou os crias da casa”. Quando a brincadeira invertia a relação, as “crias” da casa poderiam beliscar seus sinhozinhos, mas como percebe Freyre, seriam “beliscões medrosos” e não “dolorosos e fortes” como o dos meninos. (FREYRE, 2002, p.467). Um sadismo infantil, portanto, ligado a um só tempo à classe, raça e gênero.

Como observa Minella, os estudos históricos-sociais acerca da infância no Brasil revelam “representações que podem ser interpretadas como fundadas no sexo e que são potencializadas pelas dimensões de classe e etnia.” (MINELLA, 2006, p.324) Duplamente inferiorizadas, a condição das molecas na sociedade colonial exibia fortes distinções de gênero. Neste sentido, eram as meninas menos diabinhas que os meninos porque situavam-se em relações de forte desigualdade de gênero e de classe, e no caso das molecas, gênero, classe e raça? O jogo do beliscão também tinha uma função pedagógica que servia como reprimenda à menina-levada, respondona ou “*saliente*”, para usar a expressão do autor. A tendência era valorizar a menina calada, acanhada, medrosa, de ar humilde, diz o autor (FREYRE, 2002, p. 512):

À menina, a esta negou-se tudo que de leve parecesse independência. Até levantar a voz na presença dos mais velhos. Tinha-se horror e castigava-se a beliscão a menina respondona ou saliente; adoravam-se as caladas, de ar humilde. O ar humilde das filhas de Maria ainda conservam nas procissões e nos exercícios devotos da Semana Santa, as meninas de outrora conservavam o ano inteiro. É verdade que as atrevidas namoravam nas festas de São Gonçalo, outras nos concertos da igreja. Mas isso nas

idades: no Rio, Recife, Bahia; e assim mesmo namoro a sinais de leque, quase sem conversa ou agarrado de mão. **(grifo meu)**

Meninas salientes! Eis um enunciado forte! Freyre associa o termo às meninas resposdonas e mostra o comportamento socialmente reprovado das meninas que tinham em suas condutas o mais leve teor de independência ou atrevimento.

No dicionário da Língua Portuguesa, encontro a seguinte definição para o termo saliente - do latim: que salta, que sobressai. Que avança ou sai para fora do plano a que está unido; que sobressai ou ressalta. Que é objeto de reparo, que dá nas vistas, claro, evidente, notável. Importante, valioso, fundamental. Espevitado, assanhado, saído. Na classificação do dicionário, meninas salientes são meninas que sobressaem, que aparecem demais, falam demais, dão muito na vista, avançam ou saem do plano traçado para elas, que ressaltam e chamam a atenção, ou ainda, espevitadas, assanhadas, que são objetos de reparo...

Para Freyre, as meninas salientes são aquelas que levantam a voz, que respondem e namoram às escondidas, que são atrevidas em seus comportamentos e por isso mesmo precisam ser controladas e vigiadas em suas condutas. Ora, este enunciado “menina saliente” precisa ser generificado pois ele prescreve falas e práticas específicas, traz em seu bojo normatizações que denunciam a política discursiva deste campo e que precisam, como ensina Flax, serem pensados como uma prática social e historicamente produzida, não como uma entidade abstrata e desincorporada. Jane Flax convida a pensar o pensamento feminista e as relações de gênero a partir da metateoria, ou seja, pensar como pensamos (ou não) as relações de gênero e pensar como as desconstruímos (ou não). Ao discutir o gênero na teoria feminista, Flax (1991, p.228-229) observa que:

As relações de gênero são divisões e atribuições diferenciadas e (por enquanto) assimétricas de traços e capacidades humanos. (...) O conteúdo real de ser homem e mulher e a rigidez das próprias categorias são altamente variáveis com épocas e culturas. Entretanto, as relações de gênero (...) tem sido (mais ou menos) relações de dominação. Ou seja, as relações de gênero tem sido (mais) definidas e (precaricamente) controladas por um de seus aspectos inter-relacionados – o homem. (...) Na perspectiva das

relações sociais, homens e mulheres são prisioneiros do gênero embora de modo altamente diferenciado mas interrelacionado.

O discurso da conduta das meninas parece interessar muito a Freyre já que este reitera as inúmeras ações de vigilância e controle que a família colonial exercia sobre elas. A respeito do termo conduta, é útil recorrer a Foucault (apud DREYFUS; RABINOW, 1995, p. 243-244) quando mostra que:

O termo 'conduta', apesar de sua natureza equívoca, talvez seja um daqueles que melhor permite atingir aquilo que há de específico nas relações de poder. A 'conduta' é, ao mesmo tempo, o ato de 'conduzir' os outros (segundo mecanismos de coerção mais ou menos estritos) e a maneira de se comportar num campo mais ou menos aberto de possibilidades. O exercício do poder consiste em 'conduzir condutas' e em ordenar a probabilidade.

Ordenar as condutas das meninas é uma forma de exercer o poder que se fundamenta no regime de verdade e nas práticas de exclusão, de interdição a que estavam sujeitas as meninas, principalmente as meninas salientes. Porém...será que estas meninas incomodavam tanto? Será que existiram tantas meninas salientes a ponto de Freyre fazer referências constantes a elas?

Consultando outras fontes do período, encontro nos relatos da educadora alemã Ina von Binzer que esteve no Brasil ao final do séc. XIX, várias passagens que revelam as suas tristezas e angústias em não conseguir educar, à maneira européia, as meninas irrequietas e salientes que lhe foram confiadas! Apresento trechos de suas cartas que enviava à Grete na Alemanha, entre 1881 e 1883 quando esteve nas casas de famílias no Rio de Janeiro e em São Paulo.

Chamo a atenção para os enunciados classificatórios do comportamento infantil feminino nestas cartas. Ina von Binzer lidava com muitas meninas salientes das famílias da elite colonial, e o que mais a irritava era a falta de pontualidade que observava nelas. No trecho abaixo, a preceptora alemã não conseguia mudar-lhes a frieza e seriedade que caracterizavam a apatia de suas alunas, a falta de interesse e de simpatia, a despeito de suas inúteis tentativas disciplinares (BINZER, 1982, p.63):

Nas primeiras manhãs, chegaram regularmente atrasadas à aula de modo que me vi forçada a pedir que comparecessem pontualmente...(...) Desde então, todas as manhãs quando entro, encontro-as sentadas sérias e mudas em volta da mesa, com suas caras brasileiras empaladas e nem mesmo um apático e indiferente “Bonjour mademoiselle” lhes muda a expressão. Nenhuma frescura natural, nenhum prazer no estudo, nenhuma simpatia pessoal (...)A aparência das três lembra-me sempre a Santa Inquisição, com os juízes em volta da mesa redonda que, na certa, não se mostrariam mais carrancudos nem mais frios. Considero-me bastante patife, pois lastimo o pedido que lhes fiz para serem pontuais. (1982, p. 21, grifo meu.) (...) Outro dia, quando corrigi uma menina de olhos escuros (...) ela atirou o livro sobre a mesa e com lágrimas de revolta gritou irritadíssima (...) essas cenas se repetem muitas vezes.

Binzer queixava-se repetidas vezes da falta de compostura das meninas e das crianças de um modo geral, que rolavam na rua manhã e noite e eram totalmente indisciplinadas, exceto uma menina bem comportada⁶⁵ que morava em São Paulo e chegou a impressionar a preceptora. Nas palavras de Binzer(1982, p. 74, 76 e 96):

⁶⁵ Ser uma menina bem comportada, como discutiu Simone de Beauvoir em seu livro **Memórias de uma moça bem comportada(1958)**, era ser obediente e dócil, características que faltavam às meninas salientes, na opinião de Binzer. Entretanto, mais do que a obediência ou docilidade, Beauvoir mostra que o bom comportamento das meninas estava relacionado ao seu afastamento do universo masculino e tudo que dizia respeito a ele, como por ex., a leitura, a vida pública, e principalmente, a fala. Em outras palavras, menina comportada não deve ocupar-se demasiadamente na leitura (e muito menos chegar perto dos “livros proibidos”), aparecer em público sozinha e, principalmente, falar tudo o que pensa ou sabe. Ao relembrar sua infância, Beauvoir discute as angústias de seu pai por ter uma filha pensante (“Simone tem um cérebro de homem. Simone é homem.”), as incansáveis mãos habilidosas de sua mãe, sempre ocupada com os afazeres e rituais domésticos, das perguntas que ela se esquivava, dos castigos que impunha a uma filha que tornava-se mulher, mas diferente das outras. Simone tinha cérebro de homem mas “fui tratada como menina”, desabafa, lembrando que, apesar desta frase de seu pai ser retratada com orgulho, ela rememora o modo como ele preferia sua prima Jeanne, que apesar de “pouco dotada para os estudos, era muito sorridente e muito educada, meu pai repetia a quem quisesse ouvir que seu irmão tinha uma filha deliciosa – e dava um suspiro”. Ser tratada como menina representava, para Beauvoir, não ser ela mesma: “ninguém me aceitava como eu era, ninguém me amava, decidí então, que me amaria o bastante para compensar este abandono. (...) No meu diário, eu dialogava comigo mesma.”Quantas meninas

No domingo, como as meninas não tinham o que fazer, tornaram-se completamente indisciplinadas, despejando água uma nas outras, até com jarros e bacias. (...) A menina de 12 anos, Lavínia, causou-me ótima impressão, e posso dizer que gostei dela desde logo. (...) somente Lavínia atenuou-se em tendência peculiar à família, inclinando-se para uma adorável docilidade. (...) Minha aluna mais velha, Maricota, é uma criatura muito atraente apesar de ser muito calada, o que lhe empresta um ar levemente indolente... As duas menores são tão bem comportadas, que no começo até me impressionei.

Frias, indisciplinadas, desinteressadas, antipáticas, exaltadas, gritonas, indolentes e feias (como ela afirmara tantas vezes, a beleza não era um atributo das brasileiras!) – eis o retrato das meninas para esta professora!

Retomando o tema das brincadeiras, o estudo sobre **Jogos Infantis** de Tizuko Morchida Kishimoto (1993), mostra a inversão dos papéis sociais nas brincadeiras e jogos como os citados abaixo, em especial, a brincadeira da sinhazinha com a menina negra e entre o sinhozinho e seu menino negro, devidamente separados em seus papéis de gênero:

A temática da brincadeira gira em torno de fatos que representavam o cotidiano da vida do engenho: a senhora mandando nas criadas, as bonecas fazendo o papel de filhas, as meninas negras como servas que obedecem às ordens da pequena sinhá. Assim, alimentação, vestuário, festas, doenças, tratamentos médicos, viagens, visitas a outros engenhos, tudo servia de temática para o jogo simbólico das meninas brancas, que representavam, sempre, a família branca dominando tudo. Jamais a escravinha representava o papel de dona-de-casa, tendo o poder em suas mãos. Eram sempre criadas,

já não disseram isso em seus diários? Quantas meninas, tratadas como meninas, não se sentiam *exatamente* meninas? E porque não poderiam se sentir?

serviçais, rezadeiras. (...) Entretanto, em situações livres, fora do controle das sinhás e negras, as crianças passavam a ter outro critério: era a habilidade no jogo que se determinava o poder. Essa questão já aparece nas descrições de José Lins do Rêgo (1969, p. 56), que diz: ‘O interessante era que nós, os da Casa-Grande, andávamos atrás dos moleques. Eles nos dirigiam, mandavam mesmo em todas as nossas brincadeiras, porque sabiam nadar como peixes, andavam a cavalo de todo jeito, matavam pássaros de bodoque, tomavam banho a todas as horas e não pediam ordem para sair para onde quisessem. Tudo eles sabiam fazer melhor do que a gente; soltar papagaio, brincar de pião, jogar castanha. Só não sabiam ler. Mas isto, para nós, também não parecia grande coisa. Queríamos viver soltos, com o pé no chão e a cabeça no tempo, senhores da liberdade que os moleques gozavam a todas as horas. E eles às vezes abusavam deste poderio, da fascinação que exerciam. Pediam-nos para furtar coisas da casa-grande para eles: laranjas, sapotis, pedaços de queijo. Trocavam conosco os seus bодоques e os seus piões pelos gêneros que roubávamos da despensa. (...) No jogo de habilidade motora, as diferenças de classes sociais eram amenizadas e as relações externas de dominador e dominado, vigentes no contexto social, eram substituídas pelas regras do jogo: no interior da casa-grande, os moleques, na figura de servos, obedeciam aos meninos brancos porque a temática do jogo simbólico sempre refletiu o cotidiano, as imagens e valores nele presentes; nas situações livres, fora do controle de sinhás e negras, nos rios, na caça ao passarinho, nos jogos de piões e bодоques, eram os moleques que pareciam ter o poder’.

Esta passagem demonstra como as crianças incorporavam em suas brincadeiras os valores e papéis sociais próprios de sua condição de classe (as meninas negras como servas e as brancas como senhoras), porém, nas situações em que as crianças estavam livres dos olhares dos adultos (da mãe e da escrava em especial), suas brincadeiras ganhavam

outros rumos que invertiam claramente a relação da dominação de classe, mas não de gênero e geração.

E o sadismo das meninas-salientes, que tanto irritava a educadora alemã Ina von Binzer que tentava, com todo sacrifício, transformar as pequenas peraltas em mulheres da sociedade? Será que em suas brincadeiras era possível escapar dos olhares femininos vigilantes e inverter as relações sociais com a mesma facilidade com que os meninos faziam, de acordo com a descrição acima?

A elas, todo controle era pouco. Se era necessário o controle, era porque a prática da transgressão preocupava a família colonial, repleta de estórias macabras que serviam para adestrar o comportamento da menina à semelhança da tradição indígena. Um exemplo é a estória do negro velho surrão⁶⁶. Nesta cantiga, a menina foi tomar banho no rio e deixou os brincos de ouro em cima de uma pedra. Ao voltar para casa, deu-se conta de que havia esquecido os brincos e seria castigada por sua madastra, correu para pegar os brincos mas um velho negro a prende em seu surrão. Com a menina escondida a tiracolo, o negro passa a entoar uma modinha em rima para ganhar alguns trocados, obrigando a menina a cantarolar com ele. Com grande fama na cidade, o negro ganhava dinheiro com sua façanha. Um dia, porém, quando passou na casa da menina e lá pernoitou, suas irmãs reconheceram a voz enfraquecida da mesma no surrão e pregaram uma façanha ainda maior contra o negro, tirando a menina de dentro do surrão e colocando fezes em seu lugar.

Esta cantiga reforça a tradição, atribuída aos portugueses, de cantarolar modas que subjuguem as meninas a uma situação frágil e comovedora. Em muitos trechos de sua obra, Freyre referia-se às mulheres e às crianças como seres frágeis que deveriam ser objeto de proteção masculina, naturalizando assim, as diferenças entre os sexos.

Esta cantiga também mostra que a prática das brincadeiras e das cantigas populares possuíam um forte componente socializador de meninas e meninos na incorporação de práticas mediante discursos entoados e repetidos com tanta naturalidade que passava a ser aceito como norma social. A menina vaidosa, que perde seus brincos numa ousada fuga inocente para banhar-se no rio, o menino levado que deve ser corrigido pelas assombrações noturnas, configuram as desigualdades de gênero que serão norteadoras para as relações sociais no mundo adulto.

⁶⁶ Bolsa ou saco de couro usado para farnel (saco para longas jornadas) de pastores. (DICCIONARIO AURELIO, RJ: Ed. Nova Fronteira, 1986)

Porém, essa visão frágil das meninas nem sempre as acompanhava em sua mocidade quando então, meninas-moça, ousavam desafiar o poder patriarcal. Ao contrário do menino-diabo e suas práticas abusivas e cruéis com os moleques, Freyre não se preocupou em descrever as pequenas crueldades cometidas pelas meninas-salientes com suas molecas. Ele limita-se em poucas linhas a explicar o sadismo das meninas quando fala do sadismo das senhoras com as escravas, “pela maior fixidez e monotonia nas relações da senhora com sua escrava” e pela “desgraçada direção que lhes dão na infância”. (FREYRE, 2002, p. 440)

Fica evidente que Freyre associa o sadismo das meninas como consequência do sadismo de suas mães. Por que ele deu ênfase a este sadismo e não ao sadismo das meninas, como fez com os meninos? Talvez porque este sadismo representasse maior perigo à ordem social do que as simples peraltices das meninas-salientes, malcriadas. Freyre justifica a prática do sadismo feminino com duas teses – a compensação das mulheres diante da opressão patriarcal⁶⁷ e sua ausência de sociabilidade, seu fraco convívio social e por estarem, na maioria das vezes, trancafiadas na casa-grande, nas suas palavras (FREYRE, 2002, p. 440):

⁶⁷Freyre cita o exemplo das Casas de Caridade, do padre Ibiapina no sertão cearense nos idos de 1858, para falar do maternalismo – conceito que utilizou para rejeitar a tese do matriarcado das senhoras da casa-grande. Para ele, o maternalismo era uma derivação do culto à Maria, mãe de Deus, que ele encontrava nas chamadas “mães-sinhás” (ou superiores), mulheres que cuidavam das órfãs e meninas pobres nas Casas de Caridade espalhadas pelo sertão do Ceará, com atividades que iam desde os trabalhos manuais para as meninas até as atividades espirituais. Longe de ser uma organização governada por mulheres, o maternalismo destas Casas só reforçava o espírito patriarcal das “mães-sinhás” que ele acaba por concluir como uma “valorização social da mulher, da mãe, da moça pobre e da órfã” (2002, p.711) Estas Casas tinham por objetivo formar um novo tipo de menina e de mulher tendo em vista a desintegração do sistema de casa-grande e, conseqüentemente, a desintegração da formação moral das iaiazinhas e mucamas. Regidas pelo padre e por um conselho de mulheres, eram organizadas com o apoio voluntário das mães-sinhás (e não mais das professoras européias ou das freiras) e tinham em seu estatuto as obrigações para com a educação das meninas órfãs e pensionistas até completarem a idade para o casamento, também custeado pela entidade. Freyre observa que além das meninas, as Casas abrigavam mulheres para o trabalho livre que poderiam contrair casamento por meio da entidade, o que permite ao autor concluir que o objetivo maior da entidade era a regeneração social e moral destas meninas (que constantemente fugiam das casa-grande mesmo trancafiadas em seus quartos com janelas gradeadas, que tanto ameaçaram o *pater familias* dos tempos do Império) através do trabalho e do casamento. No lugar da casa-grande, estas Casas continuaram a educar as meninas para a caridade cristã e o trabalho da prendas do lar, como demonstra a lista do modesto enxoval que deveriam possuir, desde cobertas de chita, camisas, meias, sapatos até “agulheiras, dedaças, thesoura, 1 manual de missa, 1 dicionário português, 1 cama ou rede, 1 pente fino e 1 de alizar.” (FREYRE, 2002, p.706-711)

sem contatos com o mundo que modificassem nelas, como nos rapazes, o senso pervertido das relações humanas, sem outra perspectiva que a da senzala vista da varanda da casa-grande, conservavam muitas vezes as senhoras o mesmo domínio malvado sobre as mucamas que na infância sobre as negrinhas, suas companheiras de brinquedo.

As sinhazinhas também não escapavam deste discurso. Destaco dois momentos em que Freyre apresenta suas representações das sinhazinhas. Primeiro, a sua natureza má se fazia notar pelo seu “domínio malvado sobre as mucamas que na infância sobre as negrinhas suas companheiras de brinquedos” às quais irrompiam em verdadeiros “rompantes histéricos”. A sua natureza má é revelada nesta passagem (FREYRE, 2002, p.441):

Sinhá-moças que mandavam arrancar os olhos de mucamas bonitas e trazê-los à presença do marido, à hora da sobremesa, dentro da compoteira de doce e boiando em sangue ainda fresco. Baronesas já de idade que por ciúme ou despeito mandavam vender mulatinhas de quinze anos a velhos libertinos. Outras que espatifavam a salto de botina dentaduras de escravas; ou mandavam-lhes cortar os peitos, arrancar as unhas, queimar a cara ou as orelhas. Toda uma série de judiarias. O motivo, quase sempre, o ciúme do marido. O rancor sexual. A rivalidade de mulher com mulher.

Esta descrição dá a sensação de uma tênue mistura entre ficção e realidade, romance e terror, que denuncia a naturalização de Freyre sobre o sadismo feminino⁶⁸ e me permite destacar três indícios do entendimento do sadismo como prática naturalizada no universo feminino - em primeiro lugar aparece o ciúme ou o despeito, em

⁶⁸ Como contraponto a este sadismo feminino motivado pelo ciúme está o caso, narrado por Tristão de Araripe, de um pai, motivado pelo ciúme entre sua escrava e seu filho mais novo, que ordena o seu filho mais velho a matar seu próprio irmão. (Costa, 1999, p. 156) Diante deste caso, que tanto pode ser um exemplo de ciúmes ou sentimento de posse, fica a pergunta: é o ciúme um atributo exclusivamente feminino? Certamente não, sendo mais um exemplo de como os sentimentos são práticas socialmente construídas pelas relações de gênero.

segundo lugar, o rancor sexual e em terceiro lugar, a rivalidade tida como típica entre as mulheres. Não era de se estranhar que as meninas, como diziam os viajantes europeus dos sécs. XVIII-XIX, pudessem dar boa coisa...Como desenvolver nelas, já que sua natureza é má, a virtuosidade e a delicadeza num ambiente tão hostil? A conclusão destes homens, ao encontrarem “tantas senhoras verdadeiramente honestas”, traduz-se no espanto de que elas poderiam ser muito melhores se tivessem “uma educação delicada e cuidadosa.” (FREYRE, 2002, p.442)

A histeria das sinhazinhas, cujos rompantes eram seriamente repreendidos pelos viajantes, foi outro tema privilegiado por Freyre em sua análise. O inglês Koster também observou que “(as mulheres) nascem, criam-se e continuam a viver rodeadas de escravos sem experimentarem a mais ligeira contrariedade”, isto é, a escravidão acostumou as mulheres abastadas a serem servidas e a nunca serem contrariadas, o que acarretaria num vício de caráter que levaria a outros comportamentos igualmente nocivos, como conceber uma “exaltada opinião de sua superioridade sobre as outras criaturas humanas e nunca imaginando que possam estar em erro”. Percebe-se como a altivez de algumas senhoras e o seu poder de mando na casa-grande preocupava Koster a ponto de Freyre relatar as seguintes características dessas mulheres: “Além disso, aborrecendo-se facilmente. Falando alto. Gritando de vez em quando. Fletcher e Kidder, (...) atribuem a fala estridente e desagradável das brasileiras ao hábito de falarem sempre aos gritos, dando ordem às escravas.” (FREYRE, 2002, p.440)

Freyre justifica este sadismo ora como uma forma de compensação dos castigos sofridos na primeira infância ora como reflexo do sistema escravocrata que fazia com que as crianças desenvolvessem toda espécie de malvadeza e tirania. Em outras palavras, o discurso de Freyre escapa do determinismo biológico quando fala sobre o sadismo das crianças⁶⁹, justificando-o numa análise de contexto sobre uma infância oprimida e opressora na qual as crianças reproduziam e recriavam o sadismo social dos brancos sobre os negros, dos homens sobre as mulheres – “criaturas reprimidas sexual e socialmente dentro da sombra do pai ou do marido” das mulheres sobre as escravas, dos adultos sobre as crianças, das crianças da casa-grande sobre as crianças da senzala, dos meninos sobre as meninas e destas sobre suas molecas. (FREYRE, 2002, p.195)

⁶⁹ Freyre tentou fazer o mesmo em relação à escravidão, fugindo das explicações deterministas do racismo biológico tão em voga no Brasil na década de 1930.

Mas ele não escapa do determinismo biológico quando analisa o sadismo feminino, o que demonstra que as relações de gênero são necessárias para pensar este discurso a partir do entendimento do gênero como a organização social da diferença sexual tecida pela e nas relações de poder entre os sexos, como tenho discutido até aqui.

Ainda resta observar as brincadeiras entre as crianças indígenas como parte das descrições freyreanas sobre a infância antes de conhecer o universo da menina-moça, do qual falarei no próximo capítulo. Aparentemente, este sadismo que revela as fortes hierarquias e desigualdades de gênero e de classe não havia entre as crianças indígenas⁷⁰.

Sobre as suas brincadeiras, Freyre não relatou práticas de sadismo, ao contrário, cresciam meninos e meninas “livres de castigos corporais e de disciplina paterna ou materna” sem que isso implicasse na negação de um sistema disciplinar por parte dos pais e das mães indígenas⁷¹, zelosas em seus cuidados com a saúde de seus filhos, conforme vários trechos do segundo capítulo da obra. As brincadeiras das crianças indígenas estavam misturadas à natureza, aos animais, eram brincadeiras que envolviam conotações animistas e totêmicas, como as imitações das vozes de animais (gaviões e jaguar) e das danças. (FREYRE, 2002, p.269 e 270)

No menino, o medo era inculcado para vencer suas limitações e respeitar os mais velhos. Na menina, para inculcar a boa educação. Em outras palavras, as meninas medrosas eram entendidas como educadas e os meninos medrosos, covardes e despreparados para exercerem sua futura liderança.⁷² Um exemplo destes rituais – aqui sempre entendidos

⁷⁰ Freyre ressaltava que a liberdade da criança indígena em seu contato com a natureza não deveria ser confundida com a criança idealizada de Rousseau na obra *O Emílio*, pois não era a criança indígena criada sem medos ou superstições, como Emílio. (FREYRE, 2002, p.235) Porém, o autor não é da mesma opinião quando compara a infância do menino da casa-grande à infância de Emílio pelo fato: de se permitir que o menino, até aos cinco anos, andasse sem roupa pela casa-grande da mesma forma como o seu moleque escravo, um indício de que a primeira infância assemelhava-se aos princípios rousseanianos aplicados à espontaneidade e inocência, à livre manifestação dos impulsos naturais. Porém, aos sete anos a diferenciação social evidencia-se pela indumentária. O moleque poderia continuar semi-nu ou com roupas surradas, mas o sinhozinho já deveria trajar-se como um homem, sóbrio e solene.

⁷¹ Freyre referia-se à mulher índia como elemento aglutinador dos valores ameríndios, mas não especifica nenhuma particularidade em relação às meninas, exceto quando se refere aos seminários que eram destinados a elas (meninos – curumins e meninas – cunhatains, 2002, p.281)

⁷² Esta tradição remonta às lendárias histórias do bicho papão narradas por Frank Clarence Spencer, autor de *Education of the Pueblo Child*, ao provar que a vida primitiva, não só na América, não era doce e idílica como supuseram os europeus do século XVIII. Freyre cita Spencer para mostrar as diversas danças macabras destinadas a incutir “medo aos

como práticas discursivas - eram as cerimônias da puberdade, proibidas às mulheres, nas quais os meninos eram duramente espancados pelos mais velhos para, na opinião de Freyre (2002,p.266), proteger a criança dos espíritos maus:

Era também o corpo pintado de urutu ou jenipapo; os beiços, o septo, as orelhas perfuradas; batoques, fusos, penas enfiadas nesses orifícios; dentes de animais pendurados ao pescoço. Tudo para desfigurar, mutilar a criança, com o fim de torná-la repulsiva aos espíritos maus; guardá-la do mau-olhado e das más influências. Algumas dessas preocupações profiláticas, disfarçadas às vezes, ou confundidas com motivos decorativos e devotos, permanecem em torno da criança brasileira.

Estas provas de iniciação preparavam o menino para a vida adulta e todos os seus privilégios e responsabilidades, como por exemplo, “os mistérios mais sutis da técnica de construção, caça, pesca, guerra, canto, música, em tudo que de magia e de religião tocasse ao leigo aprender” que eram ensinados pelos mais velhos com técnicas de privações como jejuns, auto-flagelações e vigílias. Às meninas também era aplicado um ritual de sangue no contexto simbólico de purificação e esconjuração que consistia em “espancar a pessoa até tirar-lhe o sangue ou sarjá-la com dente agudo de animal” (FREYRE, 2002, p.271)

As brincadeiras entre meninos e meninas indígenas tinham em comum o gosto pelo arremedo de animais, como as brincadeiras com pássaros, cobras, macacos, besouros, os brinquedos também tinham

meninos e sentimentos de obediência e respeito aos mais velhos. Os personagens da dança eram como papões ou terríveis figuras de outro mundo descidos a este para devorar ou arrebatam meninos maus (...) O fim, o moral, o pedagógico, de influir pelo medo ou pelo exemplo do castigo tremendo sobre a conduta do menino. O trabalho, hoje clássico, de Alexander Francis Chamberlain acerca da criança na cultura primitiva e no folclore das culturas históricas, indica ser o papão, complexo generalizado entre todas elas; e quase sempre, ao que parece, com fim moralizador ou pedagógico.” As antigas lendas dos hebreus com a Libith ou dos gregos com as “velhas feissimas, as Strigalai” ou entre os romanos a Caprimulgus que “saíam de noite para tirar leite de cabra e comer menino - talvez avó remota da cabra-cabriola - enquanto de dia dominava nos matos o espírito mau da floresta, Silvanus. Entre os russos é um horroroso papão, terrível como tudo o que é russo, que à meia-noite vem roubar as crianças em pleno sono” enfim, “danças semelhantes de “diabo” - ou Jurupari - havia entre os indígenas do Brasil e com o mesmo fim de amedrontar as mulheres e as crianças e conservá-las em boa ordem.”(FREYRE, 2002, p. 262-263)

desenhos de tartarugas, lagartixas etc...e as aves domésticas que serviam de bonecas às crianças. Com exceção das atividades de canto e dança destinadas apenas aos meninos da Companhia de Jesus, Freyre registrou atividades comuns entre meninos e meninas indígenas. Porém, se não havia a prática do sadismo infantil entre as crianças indígenas, as hierarquias e as desigualdade de gênero nem por isso eram inexistentes, apenas manifestavam-se de outras formas, como por exemplo, a prática da segregação⁷³ dos meninos na fase da puberdade, conforme o relato abaixo:

Tendo os cabelos cortados, ao alcançar a puberdade o menino era segregado nos ‘clubes ou casas secretas dos homens, chamadas baito entre as tribos do Brasil Central’. Nesta fase da vida, ‘processava-se uma verdadeira educação moral e técnica do menino; o seu preparo para as responsabilidades e privilégios de homem’; esta educação incluía as noções de construção, de caça, pesca, técnicas de guerra, canto, música, magia e religião. Essa segregação, parece que visava assegurar ao sexo masculino o domínio sobre o feminino: educar o adolescente para exercer esse domínio. Eram casas vedadas às mulheres (a não ser as velhas, masculinizadas ou dessexual pela idade) e aos meninos, antes de iniciados. Nelas se guardavam as gaitas e os maracás que mulher nenhuma se lembrasse de querer avistar mesmo de longe; significava a morte certa. Durante a segregação o menino aprendia a tratar a mulher de resto; a sentir-se sempre superior a ela; a abrir-se em intimidades não com a mãe nem com mulher nenhuma, mas com o pai e os amigos’. As afinidades que se exaltavam eram as fraternas, de homem para homem; as de afeto viril. Do que resultava ambiente propício para a homossexualidade.” (2002, p.269-270)

Concluindo este capítulo, observo que as práticas divisoras que dividem o sujeito no seu interior e em relação aos outros, como dizia

⁷³ A prática da segregação masculina é muito antiga, ver o artigo de Paul Veney a propósito da separação infantil largamente praticado na sociedade greco-romana, na obra História da vida privada I: Do império romano ao ano Mil. SP: Cia das Letras, 1989, p.31-40

Foucault, ficam plenamente visíveis no ritual da segregação, que define quem é o menino e a menina e, a partir disso, como devem ser as suas relações. Construir, caçar, pescar, guerrear, cantar, eram responsabilidades e privilégios do menino se fazendo homem, e isso incluía dominar e tratar a mulher de resto, exercendo sua superioridade e hierarquia antes inexistentes na infância. As distinções de gênero culturalmente construídas são marcas da puberdade, das distinções que definem o homem e a mulher indígena e que asseguram a masculinidade contra a homossexualidade⁷⁴. Afastar-se da mãe e de todo afeto feminino era a condição para se escapar da homossexualidade, além de simbolizar a preparação para adentrar no mundo predominantemente masculino da vida adulta.

Por fim, as brincadeiras indígenas revelam muito das relações de gênero. Os meninos ganham o arco-e-flecha como seu primeiro brinquedo aos 4, 5 anos de idade, as meninas ganham sua primeira boneca de pano e sua sacola de carregar bebê, ou seja, brinquedos que possuem um forte simbolismo do papel social destinado a cada um na tribo. Aos meninos, a arte da guerra e da defesa da tribo, às meninas a arte da maternidade e do casamento. Certas brincadeiras eram específicas do universo feminino e estavam atreladas ao trabalho que as mulheres exerciam como, por ex., “cuidar das plantações, colher e trazer legumes em suas canastras, cozer a mandioca, fazer a farinha, cuidar dos irmãos a quem carregam às costas numa tipóia, balançar a rede”(ALTMAN in DEL PRIORE, 1999, p. 234). Também na brincadeira do jogo do casamento as relações de gênero ficam muito claras: (FREYRE, 2002, p. 240):

formam-se uma fila de meninos e uma fila de meninas, frente a frente. A primeira menina pergunta ao primeiro menino, apontando a sua vizinha: “queres casar com ela?”. Ele responde: “Não, pois é muito feia” ou outro atributo

⁷⁴ É impressionante a circularidade deste discurso segregador. Encontro no texto de Ana Maria Mauad sobre A vida das crianças de elite durante o Império, as mesmas idéias no documento da realza portuguesa destinado à educação de D. João V contra os perigos da homossexualidade: “os filhos machos dos príncipes, passados os sete anos e ainda antes (...) devem logo ser retirados do trato da caça e educação das mulheres e se devem encarregar a varoens virtuosos (...) fazem se effeminados os príncipes com a criação das mulheres e perdem o vigor varonil porq de continua communicação com dellas e familiaridade se embebem facilmente os affetos e as premoniçoins do animo as quais he mais inclinado aquele sexo.” (MAUAD in DEL PRIORE, 1999, p. 151)

indelicado, e assim, segue o jogo até chegar à última menina. Respondendo “sim”, o menino troca de lugar com esta menina, o jogo recomeça até que todos tenham trocado de lugar e a brincadeira continua até cansar, sempre no meio de muitas gargalhadas.

Sendo assim, inspirada em Foucault e nas discussões do gênero pelas teóricas feministas aqui analisadas, vejo que as brincadeiras constituíam práticas que serviram para enquadrar as meninas no discurso hegemônico da autoridade masculina e patriarcal. De uma maneira quase pueril e inocente, as brincadeiras representam o discurso como acontecimento, como um jogo de poder e hierarquia no qual as crianças situavam-se de acordo com seu sexo, classe, raça/etnia e geração.

Entendo, a partir destes relatos que, seja através das perversidades ou das brincadeiras, as hierarquias de gênero se fazem presentes reforçando o domínio dos meninos sobre as meninas, seja na casa-grande ou na tribo. Na verdade, procurei evidenciar como o discurso de Freyre revela saberes sobre o gênero, versões naturalizadas dos papéis sexuais na infância, sobretudo em relação ao casamento e a maternidade retratados em suas representações da menina-moça, que discuto no próximo capítulo.

CAPÍTULO TRÊS: A MENINA-MOÇA E O FIM DA INFÂNCIA EM GILBERTO FREYRE: UMA ANÁLISE DE GÊNERO

Introdução

Discuti, no capítulo anterior, o modo como Gilberto Freyre se apropriou das discussões sobre a infância presentes em sua época e a sensibilidade com que tratou o tema da diferenciação sexual (de gênero) na educação de meninos e meninas privilegiando a discussão sobre os

papéis sexuais articulados às noções de classe e raça no sistema patriarcal. Nas páginas finais de CGS, o autor discutiu a educação infantil e a precocidade de uma infância triste e humilhada pelo adulto, tema que foi retomado em Sobrados e Mucambos (SM). Nesta, Freyre apresenta as transformações sociais, políticas e econômicas de finais do séc. XVIII ao XIX tendo a casa-grande como referência e síntese destas transformações. A nova paisagem social do império transformou, aos poucos, a casa-grande no imponente sobrado urbano, dando mostras de que o refinamento e o requinte social tão almejado pela sociedade brasileira em processo de modernização refletia-se também na arquitetura.

Na primeira parte da obra, Freyre dedica-se à análise da desintegração do patriarcalismo rural e da família patriarcal com a ascensão da família burguesa. Os 07 primeiros capítulos de SM tratam das transformações do Brasil patriarcal do séc. XVIII e na primeira metade do XIX, discorrendo sobre o engenho e a praça, a casa e a rua, o pai e filho, a mulher e o homem, o sobrado e o mucambo, o brasileiro e o europeu. O grande tema desta parte refere-se ao processo de urbanização e modernização da sociedade capitaneado pelas duas grandes instituições emergentes, o Estado e o mercado, que foram decisivas para a superação do personalismo e familismo da antiga sociedade colonial.

A segunda parte conta com 05 capítulos que abordam os seguintes aspectos: raça, classe e região, o oriente e o ocidente, escravo, animal e máquina, ascensão do bacharel e do mulato, e por fim, a miscigenação no Brasil patriarcal e semi-patriarcal. O grande tema desta parte foi a análise da ascensão do mulato como resultante da decadência do personalismo patriarcal na esfera familiar e do processo de modernização que incorporava, lentamente, as novas necessidades estatais por burocratas, juizes, fiscais etc...

Ao todo, foram 832 notas de rodapé e suas referências às crianças reduziram-se bastante se comparadas à obra anterior. Freyre cita apenas 3 vezes os termos “meninos e moleques” e o termo “meninas” não aparece no índice remissivo da obra, apesar dele se referir a elas em várias partes do livro.

A infância aparece com mais detalhes na primeira parte no capítulo III, dedicado ao tema do pai e do filho como síntese da história do menino que já realizara na obra anterior, e no capítulo IV dedicado ao tema da mulher e do homem no qual aprofunda a discussão das transformações e diferenciações sexuais ocorridas na sociedade imperial na primeira metade do séc. XIX.

Quero lembrar que estou analisando o gênero no discurso freyreano sobre a infância a partir de duas compreensões. A primeira, inspirada em Foucault, refere-se à compreensão de que o gênero é um discurso, e como tal, corresponde a práticas e representações. A segunda, inspirada pelos estudos de gênero, é considerar que as características sexuais dos corpos masculinos e femininos são compreendidas e representadas no interior dos processos históricos e sociais de uma dada sociedade.

Desse modo, toda sociedade produz um conjunto de saberes, palavras, códigos, sentimentos, valores etc., acerca do masculino e do feminino que resulta em representações e práticas sociais de gênero. Assim, o estudo das relações de gênero permite apreender este conjunto e também, como ensina Flax (1991, p. 227), “a se referir a um conjunto mutante de processos sociais historicamente variáveis”, ou seja, permite compreender tanto a sua construção histórica quanto suas mudanças e variações.

No capítulo anterior, apresentei os discursos de Freyre sobre a infância a partir das polarizações – a criança-santa e a criança sádica, o menino-diabo e a menina-saliente – que evidenciam fortes hierarquias e desigualdades de gênero como mostra Minella ao afirmar que, em geral, as polarizações de cunho identitário e essencialista remetem à “divisões e atribuições distintas e assimétricas das capacidades humanas, que foram fortemente introjetadas pelos mecanismos de socialização durante a infância.” (MINELLA, 2006, p.324-325)

Na conclusão de sua pesquisa sobre os papéis sexuais e as hierarquias de gênero na história social da infância no Brasil, Minella observa que as polarizações sexistas foram uma constante no pensamento histórico-social brasileiro a ponto de concluir que “no caso particular da sociedade brasileira, gênero e poder/saber se constituíram reciprocamente, atribuindo-se ao feminino um papel secundário e complementar ao masculino.” (MINELLA, 2006, p.323-324)

Também lembro, em Foucault, que todo discurso comporta três procedimentos – interdição, separação/rejeição e produção da vontade de verdade. Cada um destes procedimentos implica uma fala de gênero no discurso de Freyre e, conseqüentemente, revela as práticas divisoras que Foucault tanto discutiu, visíveis tanto na interdição sexual das meninas como nas brincadeiras responsáveis pela introjeção dos papéis e comportamentos socialmente esperados para cada sexo.

Neste capítulo, dou continuidade ao tema da infância e gênero em Freyre na obra SM, na qual interpreto o discurso da educação da menina-moça à luz das análises de Foucault e das teóricas do gênero

como Simone de Beauvoir(1949)⁷⁵, Joan Scott (1990), Jane Flax(1991), Valerie Walkerdine(1995), Teresa Joaquim(1997), Guacira L. Louro(1995), Luzinete S. Minella (2006) e Elisabetta Ruspini (2009), entrecruzando estas análises com as pesquisas de Áries (1960), Rago (1987), Del Priore(1991, 1997), Leite (1993, 1997), Faveri (1998), Costa(1999), Freitas (1997, 2006), Rizzini (1997) e Rizzini e Pilotti (2009).

As questões que compõem este capítulo são: se com Beauvoir e toda a geração de teóricas feministas, sabemos que a feminilidade e a masculinidade são construídas culturalmente e que a infância é um tempo decisivo na modelagem dos padrões sociais do masculino e feminino, isto é, na socialização pelo gênero, então, quais foram os temas escolhidos por Freyre (um autor que não se situa nesta corrente) para tratar da construção social da feminilidade da menina-moça? Como ele enfatiza seu discurso sobre a menina-moça?

As respostas a estas questões aparecerão ao longo dos itens que seguem, no primeiro abordo a representação de Freyre sobre a menina-moça, no segundo, os discursos da clausura e da educação que recaíam sobre ela, no terceiro, analiso o discurso médico-higienista na medicalização da menina-moça e no último o discurso do casamento como o fim da infância para a menina.

3.1 De menina-saliente à menina-moça



Figura 3 – Sem título

Fonte: www.anacamarra.blogspot.com/2008_10_01_archive.html

⁷⁵ Sobre esta obra, utilizo a edição de 1967.

Como dito no capítulo anterior, até os sete anos, meninos e meninas brincavam junto com moleques e moças como atestam os inúmeros registros sobre a presença das crianças escravas brincando com seus sinhozinhos analisados por Algranti (1997, p.132) e pelos viajantes europeus, assim como os relatos de Maria Graham a propósito dos engenhos de cana no sul do Brasil no qual vira crianças de todas as idades e cores comendo e brincando por dentro da casa-grande “carinhosamente tratadas como se fossem da família”, fato a que Freyre faz constantes referências em relação ao nordeste brasileiro. (FREYRE, 2002, p.473 - 476)

É a partir dos sete anos que o gênero se manifesta com maior clareza na separação das crianças em suas brincadeiras, principalmente a interdição que as meninas sofrem em relação aos meninos e às moças. O fim da infância para o menino é carregado de uma simbologia positiva, de esperanças de domínio e projeção política. Para a menina, é o fim de sua realização como indivíduo autônomo, nas palavras de Beauvoir, e o início da longa espera pelo casamento. Isto é, pelo homem. (BEAUVOIR, 1967, p.74)

É o momento também do refinamento da educação da menina em oposição à educação intelectualizada do menino e ao banimento das crianças escravas nos círculos sociais que a menina passaria a frequentar. Refinamento de gênero, classe e raça. Recorro a Simone de Beauvoir, no segundo volume da obra *O segundo sexo* para mostrar que esta separação, enquanto própria de uma construção social do gênero, acarreta na definição da subjetividade e da sexualidade da criança que só passa a existir enquanto mediada pela intervenção do outro. No caso da menina, este outro é o homem.

É ela quem espera por ele e não o inverso, é ela quem primeiro se diferencia sexualmente para consumir sua juventude na espera do homem. Como diz Beauvoir, a menina aguarda realizar-se no homem (1967, p.9-10 e 66):

Somente a mediação de outrem pode constituir um indivíduo como o outro. Enquanto existe para si, a criança não pode apreender-se como sexualmente diferenciada. Entre meninos e meninas o corpo é, primeiramente, a primeira irradiação de uma subjetividade, o instrumento que efetua a compreensão do mundo. (...) Até os doze anos a menina é tão robusta quanto os irmãos e manifesta as mesmas capacidades intelectuais; não há terreno em que lhe seja proibido rivalizar com eles. Se,

bem antes da puberdade, e as vezes mesmo durante a primeira infância ela já se apresenta como sexualmente especificada, **não é porque misteriosos instintos a destinem imediatamente à passividade, ao coquetismo, à maternidade: é porque a intervenção de outrem na vida da criança é quase original e desde seus primeiros anos sua vocação lhe é imperiosamente insuflada. (...) Desde a infância, (...) a menina esperou do homem realização e evasão (grifo meu)**

Para Beauvoir, esta separação parece mais dolorosa para os meninos do que para as meninas, já que “ao menino, proíbe-se até o coquetismo(...) um homem não pede beijos (...) um homem não se olha no espelho (...) um homem não chora.” (BEAUVOIR, 1967, p.12) Não obstante as diferenças históricas e teóricas entre Beauvoir e Freyre, tais recomendações parecem extraídas das observações de Freyre em SM.

O autor destaca a vergonha que os meninos deveriam sentir de sua meninice, a vergonha de serem lembrados como meninos-diabo para dele se libertarem e virarem meninos-homem, para “deixar-se amadurecer, morbidamente, antes do tempo. Sente gosto na precocidade que o liberta da grande vergonha de ser menino.”(FREYRE, 2002, p.781) A construção social sobre a vergonha da infância é um discurso que Freyre destaca quando fala da socialização dos meninos. Para eles, sentir vergonha e afastar-se das meninas representava sua posição hierárquica diante delas, uma demonstração de que o sentimento de vergonha é condição para a entrada dos meninos no mundo civilizado e hierárquico dos homens. Em outras palavras, os meninos ganham o mundo público com a separação das meninas que se voltam para o mundo privado.⁷⁶

Para elas, a separação ocorria em dois momentos. Primeiro, dos meninos, depois de suas molecas, cujas brincadeiras eram deixadas de lado. Entretanto, Freyre acentua que a moleca crescia junto com a menina tornando-se sua mucama, muitas vezes alvo da mais tenra amizade, ouvindo as confissões mais íntimas da sua sinhá e suas histórias de amor enquanto fazia renda, “deitada na rede, os cabelo

⁷⁶ Sobre a associação das mulheres com o mundo privado e a construção da diferença sexual na medicina do séc. XIX ver: ROHDEN, Fabiola. A construção da diferença sexual na medicina do séc. XIX. In: GRANDO, José Carlos. (org) A desconstrução do corpo. Blumenau: EdiFurb, 2001.

soltos, a negra catando-lhe piolho, dando-lhe cafuné; ou enxotando-lhe as moscas do rosto com um abano”, numa descrição que lhe rendeu interpretações de ligações lésbicas entre elas pelo sociólogo Roger Bastide em 1946 quando examinou a prática do cafuné. (LEITE, 1993, p. 65) De qualquer forma, a menina crescia e deveria ocupar o seu lugar na sociedade cujo ritual de iniciação era o dia da primeira comunhão. A primeira comunhão é o retrato de sua entrada no mundo adulto, cercada de distintivos que comprovem sua elevada posição social, como descreve Freyre (2002, p.446):

Desde o dia da primeira comunhão que deixavam as meninas de ser crianças: tornavam-se sinhá-moças. Era um grande dia. Maior só o do casamento. Vestido comprido todo de cassa guarnecido de folhos e pregas. O corpete franzido. A faixa de fita azul caindo para trás, em pontas largas, sobre o vestido branco. A bolsa esmoleira de tafetá. O véu de filó. A capela de flor de laranja. Os sapatinhos de cetim. As luvas de pelica. O livrinho de missa encadernado em madreperla. O terço, de cordãozinho de ouro. Cruz também de ouro.

Ser uma menina-moça era pertencer a Cristo e a importância deste ritual manifestava-se na escolha do traje adequado para a apresentação da menina à Ele e à sociedade. Freyre percebe a força deste discurso sobre o traje da menina logo no primeiro capítulo de sua obra. Ele retoma o tema da roupa infantil feminina ao discutir a influência da moda européia na distinção social do Primeiro Reinado, como os chapeuzinhos franceses de palha de arroz para moças que deveriam mostrar a sua “condição socialmente superior de pessoa fina”. Freyre observa a dificuldade para a confecção de roupas para as meninas já que os vestidos prontos que vinham da Europa (Inglaterra e França) eram para as mulheres já feitas e não para “meninotas de treze anos consideradas ainda crianças”. (FREYRE, 2002, p.751-753) Em outras palavras, não havia roupas estrangeiras para as meninas brasileiras porque lá a construção social do gênero sobre elas não havia encurtado a infância como ocorrera aqui.

A este respeito, lembro as análises de Áries quando observou que no séc. XVIII não havia a necessidade de distinção da indumentária masculina como se verificou em relação à indumentária feminina, necessidade justificada pela naturalização das questões de gênero e geração, conforme ele destaca abaixo (1960,p.39):

É curioso notar também que a preocupação em distinguir a criança se tenha limitado principalmente aos meninos: as meninas só foram distinguidas pelas mangas falsas abandonadas no século XVIII, como se a infância separasse menos as meninas dos adultos do que os meninos.(...) Por que esse costume, tão novo e tão surpreendente numa sociedade em que se entrava cedo na vida, durou quase até nossos dias, ou ao menos até o início deste século, apesar das transformações dos costumes e do prolongamento do período da infância? Tocamos aqui no campo ainda inexplorado da consciência que uma sociedade toma de seu comportamento **em relação à idade e ao sexo: até hoje, só se estudou sua consciência de classe! (grifo meu)**

Áries percebe a ausência de estudos sobre o comportamento da sociedade em relação à infância através das categorias *idade e sexo* que são obliteradas pela categoria *classe*, crítica bastante atual quando se considera que os estudos de gênero só conseguem ultrapassar a hegemonia da categoria *classe* quando contemplam em suas análises a categoria *geração*, hegemonia que ainda se faz presente na Sociologia Contemporânea conforme discuto nos capítulos seguintes.

A adultização da indumentária infantil era ironizada por Freyre como o “ridículo da vida brasileira que obrigava os meninos a virarem homenzinhos à força desde os nove ou dez anos”, em suas palavras (FREYRE, 2002, p.503):

Obrigados a se comportarem como gente grande: o cabelo bem penteado, às vezes frisado à Menino Jesus; o colarinho duro; calça comprida; roupa preta; botinas pretas; o andar grave; os gestos sisudos; um ar tristonho de quem acompanha enterro(..) E os meninos aos 8 anos já são os indivíduos sombrios; já sabem o nome dos 3 inimigos da alma; já sabem somar, multiplicar e dividir; já declinam em latim. Andam a passo de enterro e de preto, chapéu e roupa de homem. Nos dias de domingo, de festa e primeira comunhão,

apresentam-se de sobrecasaca preta e borzeguins pretos. De luto, talvez, da própria meninice.⁷⁷

As meninas, aos 12 anos, tinham que:

 aumentar o comprimento da saia - já vestem a sério para ir à missa pelo braço do marido de cartola. Aos 14 anos - a idade dos bebês de mentira, de pano ou de louça – já os têm de verdade ou de carne.

Freyre ressalta o fetichismo e as frivolidades das meninas ao escolherem as mercadorias que as lojas mandavam para os sobrados ou trazidas pelos mascates, distraindo o “sexo recalçado” por entre fitas, rendas, filós, pentes, fazendas, perfumes e jóias, “como menina doente entre brinquedos espalhados na cama”. (FREYRE, 2002, p. 442-444) Sexo recalçado e menina doente reforçam as representações de Freyre sobre a frivolidade do sexo feminino ocupado com as banalidades de seu sexo, as brincadeiras de pentear-se, perfumar-se ou embelezar-se. O que ele não acentua, e Beauvoir assim o fez, é que o lar, os móveis, os bibelôs, as roupas e tudo o que cerca o universo dito feminino, é o lugar da expressão de sua personalidade, nos espaços onde ela se descobre, entre rendas e fitas, como “mulher” e como “feminina”. Discursos essencializadores que Beauvoir tão bem desconstruiu em sua obra.

Freyre aponta o desenvolvimento de um certo esnobismo social ou *status quo* das famílias burguesas que se refletia na maneira como tratavam as crianças. Tornou-se necessário enquadrá-las o mais cedo possível às regras do convívio social, domesticá-las no seio da boa educação burguesa, desde o modo de vestir até a regulação de seu comportamento. Razões não faltaram para encurtar-se a infância, para transformar o menino-diabo em homem feito, tarefa que incluía estratégias de humilhação, constrangimento e muita palmatória na escola. O autor entende que a principal vítima deste esnobismo foi o menino e não a menina-moça, todavia, ele não a exclui quando relata sobre o esnobismo da moda, que fez da menina a sua principal mártir, nas suas palavras (FREYRE, 2002, p.827):

⁷⁷ Cabral observa a mesma indumentária infantil na cidade de Desterro no séc XIX, o azul e branco para as mocinhas, meninas de cachos, donzelas no ponto de tomar estado, e no mais, sempre o preto, pois este era “distinto, severo, austero, emprestava dignidade, revelava posição, berço, educação, infundia respeito.” (1979, p.322 e 339)

bom comportamento tão rigoroso que lhe tirava, ainda mais que ao menino, toda liberdade de brincar, de pular, de saltar, de subir nas mangueiras, de viver no fundo do sítio, de correr no quintal e ao ar livre. Desde os treze anos obrigavam-na a vestir-se como moça, abafada em sedas, babados e rendas; ou a usar decote, para ir ao teatro ou algum baile. Daí tantas físicas entre elas, tantas anêmicas. (...) Meninas de cinco anos já tinham de usar duas, três saias por cima das calçolas.

O fato é que a roupa passou a ter idade e gênero pelo discurso da aparência, do efêmero modelando o corpo da menina, tornando-a mulher. Este discurso da afetação e do esnobismo destacado por Freyre é analisado por Souza quando este se refere ao processo de modernização brasileiro como um processo “inautêntico, o qual tem algo de epidérmico e pouco profundo”. (SOUZA, 2001,p.309) Assim, já não bastava ostentar riqueza como critério de escolha entre as famílias, outros atributos como aparência física, boas maneiras, requinte na educação passaram a fazer parte do rol dos candidatos e candidatas a um bom casamento. É esta discussão que a historiadora Marlene de Fáveri apresenta quando analisa as alianças sociais e políticas travadas no Clube Bloco dos XX, principal cenário da construção das elites, na cidade de Itajaí, estado de Santa Catarina, entrelaçado pelos moços e moças que freqüentavam os seus requintados bailes. Como ela depreende das leituras de Hannah Arendt e Roger Chartier, “estar presente era representar-se, ser do grupo que ostentava o bem-estar, o bem-morar, bem-vestir, bem-receber, bem-ser, num conjunto de expectativas que elaborava certas representações de si.” (FAVERI, 1998, p.132)

Tenho salientado que o discurso da infância em Freyre fez-se por meio da diferenciação sexual entre meninos e meninas da casa-grande. Estas diferenciações ficam mais nítidas quando descreve os diversos rituais que demarcavam a passagem da primeira para a segunda infância, da menina-criança à menina-moça, revelando nestas diferenciações as práticas pedagógicas e moralizadoras sobre o corpo da menina. O ritual da primeira comunhão é apenas um exemplo destas “representações de si” de que fala Fáveri. As práticas de violência familiar contra as meninas dão outra dimensão destas diferenciações de gênero.

Não são poucos os relatos de Freyre sobre o sentimento de honra familiar dos pais sobre suas filhas que descambavam em crimes.

O autor descreveu diversos casos de franca violência do pai contra as filhas tendo como principal causa o namoro, motivo das discórdias familiares e dos desafios à autoridade patriarcal, como o caso de Paula que ousou desobedecer aos seus pais e foi enclausurada na Casa de Recolhimento⁷⁸. (FREYRE, 2002, p.512)

As meninas que fugiam eram severamente castigadas e as mais rebeldes eram chamadas de respondonas, atrevidas, ou salientes, num discurso claramente repressor à sua conduta, conforme discuti no capítulo anterior. Da tirania do pai à tirania do marido⁷⁹, eis o resumo da vida da menina-moça no Brasil dos tempos coloniais. Das tiranias aos crimes, como os da menina assassinada por sua mãe por ter estado “algum tempo à janela”, sabe-se que foram na sua grande maioria crimes relacionados à honra, às histórias e boatos que envolviam as escravas, aos desmandos dos patriarcas em relação à sua esposa e filhas. Cabe lembrar que estas severas punições e disciplinas tinham o respaldo legal nas Ordenações do Reino que permitiam ao patriarca castigar os seus filhos, escravos e mulheres para emendar-lhes das “más manhas” (COSTA, 1999, p.157).

E para que as meninas fossem “emendadas de suas más manhas”, era necessário que suas mães lhes servissem de bons exemplos, isto é, se ela já tivessem sido corrigidas, pelos homens, de suas más manhas. Freyre retoma o discurso da educação das mulheres no cap. IV, a mulher e o homem, quando contrasta a educação das senhoras do sobrado com as da casa-grande. A mulher do Primeiro Reinado refinou os seus costumes, docilizou a sua voz, ao contrário da voz masculina que continuava de mando patriarcal, que calava meninos e moços da casa na presença dos mais velhos, contrastando com o silêncio da voz feminina, submissa, que deveria ser destacada e distinguida não pelo barulho mas pela “graça, pela delicadeza, pela doçura, pela submissão aos pais e aos maridos, pelo sacrifício aos filhos”. (FREYRE, 2002, p.749)

⁷⁸ Miriam Moreira Leite registra o caso de Ana Teresa, que, após a proibição de seu namoro por seus pais, foi encerrada no convento da Ajuda e, após meses de desespero e luta contra o destino religioso que lhe aguardava, manifestou arrependimento e aceitou a cerimônia para tornar-se freira. Contudo, no ato solene da cerimônia, explodiu todas as injúrias guardadas contra sua família e a abadessa, desafiando os poderes temporais e atemporais que a cercavam. (LEITE, 1993, p. 64)

⁷⁹ E às vezes, da tirania das escravas e mucamas, que as delatavam aos seus pais ou maridos a ponto de Freyre observar que as mulheres deveriam ser sempre muito prevenidas para não caírem na boca das “negras boceteiras”. Daí se depreende que as mulheres nunca estavam sozinhas, “nem mesmo para inocentes namoros de leque” (FREYRE, 2002, p. 512)

O autor destaca que a moral da mulher brasileira oscilava de castas e fiéis para alcoviteiras, levianas e malcomportadas, cujos exemplares mais pérfidos eram as mulheres baianas e as da Corte, no Rio de Janeiro, comparadas em leviandade com as francesas e inglesas. Já as mulheres portuguesas, chamadas pelo autor de mulher-matrix, representavam para ele a mulher estável e mãe de família em nossa formação, “sem essa figura quase matriarcal da mulher-matrix não se imagina a casa-grande de engenho que foi o centro de nossa integração social (...) as iaiás foram sempre as estabilizadoras de civilização européia no Brasil.” (FREYRE, 2002, p.749)

Estabilizadoras porque as mães, as mulheres, pertencem ao mundo da ordem, porque regulam uma casa, porque geram filhos, estabilidade: as mulheres brasileiras deveriam espelhar-se nas portuguesas. O autor descreve as senhoras do sobrado como hábeis donas de casa, fazedoras de doces, hospitaleiras, que em nada lembravam as caiporas da casa-grande. Mais refinadas e educadas, preocupadas com a vaidade pessoal e a beleza, com os vestidos de festas em exageros de seda e jóias, hábeis guerreiras que controlavam desde o ponto do doce até o escravo na senzala, mulheres que tinham energia para administrar fazendas e até a política partidária da família, enfim, mulheres-machonas, como ele se refere num tom claramente sexista. (FREYRE, 2002, p.750)

A associação que Freyre faz das mulheres portuguesas como estabilizadoras do mundo familiar corresponde à sua tese da família patriarcal como unidade civilizadora⁸⁰ de uma sociedade em constante

⁸⁰ A representação da família patriarcal como família nuclear remonta aos gregos no contexto do pensamento aristotélico que dizia que “a *oikos*, este conjunto organizado em torno da figura do homem que é pai(...)é uma parte da cidade. A *polis*(...)é um agregado de casas(...)” ou como dizia Platão, “se nos parece que o sexo masculino difere do feminino na aptidão para tal arte ou para tal função(...)eles não diferem senão em que a mulher procria e o homem gera(...)” (JOAQUIM, 1997, p.90-91) Foucault lembra que, desde os gregos, a função social da mulher estava restrita ao seu papel de dona de casa, embora no tratado de Xenofonte esta função fosse identificada em parceria com os negócios do marido. Enquanto ele cuidava de seus negócios e decidia o futuro da família, a mulher gerenciava o cuidado e a manutenção da casa e dos filhos. Cabia ao homem a produção e o abastecimento dos víveres necessários à sua família e à mulher a conservação e manutenção da mesma, ou seja, a casa era o lugar por excelência da ordem e da memória e, conseqüentemente, do mundo feminino. Ainda neste tratado, Isômaco relata que a cumplicidade no casamento entre homem e mulher não está restrita à economia doméstica, ela deve estar presente também nas suas relações com o corpo. A mulher não poderia enganar ou ludibriar seu marido com artifícios de maquilagem e perfumes, mantendo-se o mais natural possível. Para seu marido, a beleza da mulher estaria associada à gerência da vida doméstica. Portanto, quanto mais ativa e menos ociosa, mais bonita será a mulher, e menos chance terá de ser substituída por outra. A máxima de Foucault resume bem o pensamento grego sobre a

transformação em fins do séc.XVIII e início do XIX, sociedade que passou por diversos processos de subordinação e acomodação que ele destaca quando discute a educação e a higiene no interior das famílias, que tratarei adiante.

É desta subordinação e acomodação que o autor refere-se ao tratar do mundo colonial como uma “quase maravilha de adaptação” de raça, classe e sexo, onde cada um sabia o seu lugar, desde o escravo ao seu senhor, do filho ao pai e da mulher ao homem. Porém, com a emergência da república (que trouxe consigo o relaxamento dos costumes como as moças namorando das janelas para a rua), quebrou-se a suposta acomodação dando lugar a novas relações de subordinação de raça, classe e gênero, ou a novas relações de poder entre velhos atores – senhores, brancos e homens. Sensível às relações de gênero, Freyre percebe que a paisagem social se altera para ambos os sexos mas não reconhece nela um campo de batalha nem tampouco uma vitória do sexo feminino sobre o masculino, ao contrário, a educação das meninas foi a chave da dominação masculino e patriarcal ainda numa sociedade cujo sadismo sexual e racial ainda se fazia presente.

A representação das meninas-moça, em Freyre, é correlata ao discurso das mulheres como estabilizadoras da sociedade brasileira, desde que corrigidas as distorções próprias de seu sexo. De salientes a prendadas, ocupadas com suas finas mãos no bordado ou na costura, como observou o viajante Saint-Hilaire⁸¹, foi um longo caminho. A passagem da menina-má à menina-moça não foi uma tarefa fácil para a família colonial. Partindo do relato de Freyre, compreendo que esta passagem constituiu uma tarefa onde o gênero se fez presente na definição do fim da infância, onde a produção da vontade de verdade e seu suporte institucional garantiram a construção social das hierarquias e desigualdades de gênero de que tratam os discursos da educação e do refinamento da menina-moça que analiso a seguir.

mulher: “desigualdade de seres livres mas desigualdade definitiva e fundada sobre uma diferença de natureza.” (FOUCAULT, 1984, p.140 e 197)

⁸¹ Queixoso da ausência das mulheres nas casas de família que visitava em São Paulo e Vila Rica, já que o costume impedia as mulheres de aparecerem na sala por ocasião de visitas masculinas (exceto o padre ou algum parente), admirou-se o viajante das moças que encontrara em São Nicolau “fiando algodão e fazendo renda. Sinal de que nem todas passavam o dia inteiro de cabelo solto, a cabeça bamba no colo de alguma mucama perita no cafuné.” (FREYRE, 2002, p. 755)

3.2 Os discursos da clausura e educação da menina-moça



Figura 4 - Uma menina escrevendo 1860-1880/Henriette Browne (1829-1901, França)
Fonte: www.peregrinacultural.wordpress.com

Freyre abre a discussão do segundo capítulo de SM ao apresentar os antagonismos da nova paisagem social de fins do séc.XIX entre o engenho e a praça, a casa e a rua. É nesta paisagem que ele começa a falar da menina e escolhe como cenário a casa, o lar, o espaço do privado e da difícil intimidade. Seu relato é marcado pelas questões de gênero quando apresenta uma menina que parece entediada com os papagaios no sobrado a dizer-lhe “meu bem, meu amor” devido à falta “de voz grossa do homem que lhe acariciasse os ouvidos” ou ocupada com os afagos do saguim ou do macaco na falta “de mãos fortes de varão que agradassem as suas.” (FREYRE, 2002, p.750-751) Chega a sugerir, como já o fizera anteriormente, os suspeitos cafunés afrodisíacos entre as meninas e suas mucamas. Cenário que remete à longa espera da menina pelo homem, que marcou a história da mulher em diversas sociedades.

Além do papagaio, a menina entretia-se com as roupas e os chapéus que as lojas mandavam, assunto que Freyre sempre destacou em seu discurso, e prossegue sua análise tocando em outro assunto do universo “feminino” – a comida, o que faz sua análise passar da menina para o cotidiano da mulher na cozinha do sobrado, “mulheres franzinas o dia inteiro dentro de casa, cosendo, embalando-se na rede, tomando o ponto dos doces, gritando para as mulecas, brincando com os periquitos, espiondo os homens estranhos pela frincha das portas...” (FREYRE, 2002, p.806)

O autor fala da menina quando discute as formas de convívio social e a lenta aparição da menina-moça nos bailes e teatros da sociabilidade burguesa em expansão. Do contrário, era a menina na casa, guardada dos olhos masculinos, à qual devota sua análise.

Ao contrário do menino sifilizado, surge a menina cristianizada pela primeira comunhão e trancafiada no sobrado. A menina vigiada, guardada como a menina-dos-olhos, era alvo de uma intensa normatização de sua conduta pelos discursos contidos nos manuais e códigos de comportamento, bastante apreciados e difundidos no Brasil durante o século XIX. Dentre estes, Freyre cita reiteradas vezes os almanaques e manuais de conduta, como os de J. I. Roquete, **A sociedade tem também a sua grammatica**, o **Código do Bom-Tom** (Paris, 1845), o **Tratado de Educação Física dos meninos para uso dos pais de família portugueses**, de Francisco de Melo Franco (1790), o **Tratado de educação física-moral dos meninos**, de Joaquim Jerônimo Serpa, publicado em Pernambuco em 1828, e **As manhãs da avó: leitura para a infância dedicada às mães de família**, de Victoria Colonna, publicado em 1877.

Estes tratados, escreve a estudiosa das relações de gênero em Portugal, Teresa Joaquim (1997) na obra **Menina e Moça: A construção social da feminilidade**, discutiam que o principal objetivo da educação na sociedade oitocentista dizia respeito aos preceitos morais para uma infância saudável. Para isso, doutrinavam sobre os novos conhecimentos da Pedagogia, Puericultura como os cuidados com a higiene infantil, os banhos frios, os modos de se embalar um bebê e até as maneiras adequadas de se castigar uma criança. Na opinião de Joaquim, os manuais e a literatura moralista do séc XIX foram responsáveis pela laicização da sociedade portuguesa que foi aos poucos afastando-se das instruções religiosas. (JOAQUIM, 1997, p.379)

Não se pode falar o mesmo no Brasil. A educação brasileira oitocentista foi bastante resistente a estes tratados, como observa Freyre a respeito de algumas de suas recomendações como por ex, vestir a criança o mais próximo possível do branco não foi uma recomendação plenamente aceita já que reinava o preto na indumentária infantil, ou ainda, proibir o açoite nas nádegas dos meninos para não “fomentar costumes funestos” mas a vara de marmelo, o cipó, o galho de goiabeira, não eram dispensados na pedagogia sádica da disciplina patriarcal. (FREYRE, 2002, p.549)

Todavia, esta resistência não significava o menosprezo a estes tratados, muito pelo contrário, a sua difusão na sociedade patriarcal revela as tentativas desta sociedade em civilizar o tratamento dado às crianças e seu entendimento da infância, sobretudo em relação aos cuidados com as meninas, como mostra o articulista da Revista Popular (1859) ao condenar os mimos inúteis, a convivência das crianças da elite com os escravos domésticos, o incentivo às futilidades femininas, à

soberba e ao orgulho senhoriais. (MAUAD in DEL PRIORE, 1991, p.150)

Em relação às meninas, Joaquim mostra que o objetivo da educação nestes tratados era torná-las seres razoáveis que pudessem responder pela regeneração das classes dirigentes, e ser uma menina razoável implicava na capacidade de regulação do tempo, de obediência, de responder pelos seus atos e de construir uma boa reputação. (JOAQUIM, 1997 p.291, 292)

No Brasil, as meninas estavam longe de ser ao menos razoáveis, o ideal de mulher delicada e cuidadosa estava longe de ser realidade no ambiente da casa-grande descrito por Freyre e pela maioria dos viajantes europeus⁸². Imperiosa era a necessidade de transformar as matronas sedentárias⁸³, moles e analfabetas, as baronesas e viscondessas que fumavam como caiporas e cuspiam no chão, em honradas senhoras da sociedade brasileira, em meninas-moça que interiorizassem o dispositivo da regulação.

O tema da menina educada ocupa grande parte de sua discussão sobre o fim da infância da menina e sua formação de menina-moça. Freyre concentra a análise da educação da menina da elite patriarcal apoiado no princípio das desigualdades e diferenças entre os sexos. E o faz contextualizando seu discurso no interior da formação social patriarcal, buscando correlacionar “as relações que os enunciados mantêm entre si e com acontecimentos técnicos, políticos, sociais e como as verdades, os sujeitos, os objetos são construídos por meio da produção e circulação de discursos”, como ensina Foucault (2003). Para Freyre, era próprio do regime patriarcal assentar as diferenças entre os

⁸² A exceção do professor português Santos Vilhena que, em sua obra *A Bahia no séc. XVIII*, retratou positivamente as jovens senhoras não poupando-lhes elogios, reconhecendo nelas o caráter de mulher honesta e virtuosa, inclusive das que se prostituíam por não terem condições de se sustentar. Mulheres “meigas e chulas”, que sabem ser “amigas de suas amigas” e valorizam o bom gosto nos trajes. (MATOSO in NOVAIS e ALENCASTRO, 1997, p.173-175)

⁸³ A tese de que a mulher da casa-grande era sedentária foi refutada por vários estudos históricos, dentre eles a obra de Maria Odila L. da S. Dias (1984) e de Jurandir Freire Costa (1999, p.83-110) sobre os afazeres domésticos destas mulheres no gerenciamento da casa-grande, com até 12 quartos e uma média de 15 moradores, como parte dos cuidados para com o patrimônio doméstico do homem, mas aponta que no discurso médico estes afazeres não eram considerados atividades produtivas e nem sequer entendidos como atividades que pudessem combater o sedentarismo. Autora também contrária à imagem do amolengamento das mulheres submissas, recatadas e reclusas, retratadas por Freyre, Priore destaca o papel das mulheres como administradoras e gestoras da vida privada e interpreta a função social da maternidade como a revanche dessas mulheres contra a misoginia da sociedade colonial. (DEL PRIORE, 1995, p.46)

sexos, “ele, o sexo forte, ela o sexo frágil; ele o sexo nobre, ela, o belo.” (FREYRE, 2002, p.805)

Retomando a máxima de Beauvoir de que não se nasce mulher mas torna-se mulher, sigo as pistas discursivas de Gilberto Freyre para entender como a menina-moça torna-se mulher. Começo pelo seu quarto, local secreto da menina da elite patriarcal⁸⁴, encontro as primeiras pistas selecionadas pelo autor para orientar suas representações. Localizado estrategicamente no centro da casa, Freyre considerava-o “mais uma prisão que aposento de gente livre. Espécie de quarto de doente grave que precisasse da vigília de todos.” Lugar da clausura, do fechamento, do privado. Conservar as meninas nesta clausura era conservar a sua pureza, como se o quarto fosse o invólucro de seu corpo. Nas palavras do autor, a casa era o lugar onde guardar mulheres e valores. (FREYRE, 2002, p.442, 858)

No entender de Teresa Joaquim, o corpo da menina é como um espaço aberto, desprotegido, que é necessário proteger, fechar, controlar, e neste sentido o quarto representa a materialidade deste discurso da

⁸⁴ Saliento que Freyre trata da menina da elite patriarcal uma vez que foi na casa-grande e no sobrado que se verificou uma lenta e tímida construção da privacidade doméstica a partir de fins do XVIII e início do XIX, com as salas de jantar e os quartos de dormir, ainda que estes últimos fossem comunicáveis em seu interior. As demais crianças sequer teriam seu próprio quarto. Segundo relatos de estrangeiros, como R. E. Edgecumbe em 1886, “uma criança brasileira é pior que mosquito tonto. As casas brasileiras não tem quarto para elas e como se considera cruel pôr as queridinhas na cama durante o dia, tem-se o prazer de sua companhia sem intervalos.” Sente-se a ironia nesta passagem pelos termos “queridinhas” e o “prazer de sua companhia” num claro tom de reprovação por estarem as crianças misturadas com os adultos a maior parte de seu tempo. Esta passagem também é uma boa demonstração da ausência da vida privada e da intimidade na família brasileira, conforme analisa Leila Mezan Algranti (ALGRANTI in NOVAIS e DEL PRIORE, 1997, p.83-154) Em outra passagem, Edgecumbe explicita sua crítica a respeito do tratamento das crianças no Brasil: “No Brasil, não existem crianças no sentido inglês. A menor menina usa colares e pulseiras e meninos de 8 anos fumam cigarros.” (LEITE, 1997, p.39) Sobre as meninas pobres, encontro poucos relatos de Freyre na obra *Ordem e Progresso*, quando trata das brincadeiras e das memórias de menina-moça: “Josefa Maria da Luz, analfabeta, nascida em 1880 no interior da Província de Pernambuco, depõe ter brincado apenas, quando menina rústica ou criança matuta, com boneca e dentro de casa, desde que sua mãe, ainda que pobre, a prendia muito. Dentro dessa meninice, assim caseira e presa, seu grande desejo foi tornar-se um dia “costureira chique”. Mocinha, porém, foi-lhe permitindo dançar côco e cantar modinha. Lembra-se bem da modinha Quero casar com a mulher do meu amor. Dançar côco e cantar modinha foram a sua maior alegria de moça – ligada, é claro, à alegria de amar e ser amada(...) Experiência semelhante é que nos transmite a também analfabeta e mulher de cor Francisca Gomes da Silva, nascida em 1875 em Pernambuco(...) Esta não brincou apenas com boneca e dentro de casa mas também no quintal de “peia quente, de esconder e de La condessa”. Como Josefa, seu desejo de menina foi ser um dia, quando mulher feita, costureira: “mas meu pai morreu e eu tive de ajudar minha mãe, acabando sendo lavadeira.” Sua mais agradável experiência de menina-moça pobre foi também a que lhe veio à sensibilidade de adolescente, em fase de amar e ser amada.” (FREYRE, 2002, p. 109-110)

proteção, dos interditos. Perceber a clausura do corpo feminino é perceber “como os corpos das meninas e das mulheres são vistos, olhados, manipulados, imaginados de modo diferente consoante as classes sociais a que pertencem” e, é claro, consoante as relações de gênero. (JOAQUIM, 1997, p.46)

Mas o quarto também é a possibilidade da menina adentrar no mundo dos sonhos, dos devaneios, dos romances proibidos, lugar da leitura e do silêncio, do recato e do mistério. A postura corporal da menina, fechada em seu mundo privado, é a mesma que se espera da mulher honesta, recatada, que sabe baixar seus olhos ao chão “quando forem pela rua e se ensinam a não tomar brio de se ver e ser vistas.(...) É a própria postura corporal que a rapariga deve interiorizar que implica não ver, não falar, não desejar ser vista” que resulta nesta “aprendizagem corporal desse recato: do contacto com o exterior, do não encontro com o outro pela fala, pelo olhar, fechada em si mesma.” (JOAQUIM, 1997, p. 289)

Fechada em seu quarto, como uma boneca viva a qual lhe recusam a liberdade e as potencialidades da ousadia, da curiosidade e do espírito de iniciativa “próprios” do universo do menino, a menina era cercada por mulheres. Além da mãe, tias, avós, primas, amas, mucamas, professoras, todas, cada uma a seu modo, fazem as escolhas “certas” para as meninas, como os livros, os jogos apropriados para seu sexo, a arte da cozinha, da costura, do cuidado da casa e do corpo. Tornar-se mulher, em primeiro lugar, é pertencer a um universo fechado, ao interior, à clausura de uma intimidade. Em segundo lugar, é dominar a graça da feminilidade circunscrita ao espaço doméstico, dos saberes e tarefas que vão desde o simples cuidado com a casa até à arte da sedução e da conquista. Em terceiro lugar, é estar pronta para exibir a graça de sua feminilidade. Era na sala de jantar que a menina-moça apresentava seus dotes e se exibia para a sociedade, revelando os novos significados que ganhavam os espaços domésticos para a nascente família burguesa e, conseqüentemente, os novos papéis sociais das mulheres e das meninas, bonecas vivas da burguesia em ascensão⁸⁵, ou como diria Freyre, bonecas de carne do marido. (FREYRE, 2002, p.806)

Educada para as atividades manuais, a menina recebia instrução na casa-grande a partir dos sete anos de idade até os doze ou quatorze anos quando era entregue ao casamento dando início à sua vida adulta.

⁸⁵ A respeito da sociabilidade feminina, Algranti destaca a prática de fazer e receber visitas entre as famílias da elite colonial, costume presente na sociedade brasileira desde o séc. XVI, com maior vigor no séc. XIX. (ALGRANTI in NOVAIS e DEL PRIORE, 1997, p.116)

Os meninos, já sinhozinhos, letravam-se e diferenciavam-se pela sua condição de classe e gênero, sabiam de cor os nomes das capitais da Europa, os inimigos da alma, o latim e o francês. Quando analisa a educação das meninas em Portugal, Joaquim discute que a função de enviar as crianças à escola estava mais relacionada ao controle do comportamento infantil do que à aquisição de conhecimento, nas suas palavras (1997, p.41):

Quando Ribeiro Sanches (1699-1782) se preocupa com a educação das meninas no séc. XVIII – porque elas são ‘as primeiras educadoras do gênero humano’ – estava a propor um outro modelo de sociedade(...) que para nós aparece bem exemplificado nos Tratados de Educação Física dos Meninos para uso da Nação Portuguesa de Francisco de Mello Franco e Francisco José d’Almeida.

Esta passagem me permite observar que a finalidade de se educar as meninas estava voltada para um bem maior que era a educação da humanidade, cuja responsabilidade recaía sobre as mulheres, na opinião de Ribeiro Sanches. Opinião compartilhada pelos iluministas do séc. XVIII que igualmente defendiam a educação das mulheres fundamentada na natureza, a exemplo de Condorcet(1789) que afirmava que a razão das mulheres não é uma razão teórica, daí a necessidade de construir uma educação que as moldasse para a vida, para o costume, e não para a ciência. Como ironiza Joaquim, “é porque ela produz seres humanos que ela tem dificuldade em produzir conceitos, em pensar.” Esta clivagem operada pelos iluministas foi responsável, na opinião de Joaquim, pelo debate ainda presente entre “os que defendem uma definição pura e simplesmente histórica da ‘natureza feminina’ e os que defendem uma diferença essencialista, ou de outro modo, entre cultura e natureza.” (JOAQUIM, 1997, p.144)

Freyre não escapou a esta polarização embora seu discurso me pareça equilibrado a este respeito. Por exemplo, ao falar sobre a educação de meninos e meninas ele chama a atenção para as diferenças sexuais na definição das identidades masculinas e femininas como resultado de sua construção social, mas em momento algum critica a sexualização desta educação, apenas sinaliza as suas vantagens e desvantagens para ambos os sexos. Como assinala Guacira Lopes Louro, “os significados de gênero se vinculam com muitos tipos de

representações culturais e estas estabelecem termos através dos quais as relações entre homens e mulheres são organizadas e entendidas”. (LOURO, 1995, p.207). Inclusive as formas como estas relações resultam em vantagens e desvantagens que foram facilmente naturalizadas pelo discurso patriarcal que Freyre questiona, mas não desconstrói. Em seu estudo sobre gênero e sexualidade, Louro lembra da importância que tinha no Brasil os ensinamentos do livro francês *Thesouro de Meninos*, de Blanchard (traduzido no Brasil em 1902), referente à educação de meninos e meninas. (LOURO, 1995, p.173) Diz o livro:

O bom pai sabe, então, que é preciso marcar essas diferenças, é preciso fazer com que cada pessoa se fabrique como homem ou mulher de acordo com o que aquela sociedade admite, aceita, valoriza. E preciso ensinar-lhes comportamentos, atitudes, saberes e gestos de tal modo que ele e ela os aprendam também com o coração, e de tal modo que, mais tarde, ele e ela continuem seu próprio processo de formação como homem e como mulher.

Exemplo de um bom pai é a discussão de Evaldo Cabral de Mello a respeito da educação das filhas em sua pesquisa sobre os diários e os livros de assento (ou livros de razão) no Brasil Imperial. Estes livros eram uma espécie de cadernos de registros e anotações do chefe da família (note que é o pai que escreve e não a mãe) a respeito dos gastos e operações financeiras da família como forma de controle das finanças, mas também era comum o registro dos principais acontecimentos como os casamentos, nascimentos, batizados, falecimentos, abolição de escravos etc., que revelam a importância que tais eventos passaram a ter no seio da família burguesa. Num destes livros, Mello analisa a preocupação do barão de Goiania, João Joaquim da Cunha Rego Barros (1979-1874), escrito por seu genro e sobrinho João Alfredo Correia de Oliveira, com a educação de seus filhos e filhas. Aos primeiros, não media gastos e esforços para sua educação na Europa. Às segundas, não media sacrifícios para conseguir-lhes “os melhores casamentos, mesmo se tivesse de adquirir um engenho para acomodar um genro.” (MELLO in NOVAIS e ALENCASTRO, 1997, p.398)

O livro de Blanchard é apenas um exemplo de muitos que se seguiram no Brasil referente aos manuais de comportamento a partir do

modelo de educação européia baseado nos princípios racionalistas e moralistas do séc. XIX, que definiam o que é civilizado ou não em uma cultura.

Para Foucault, estes manuais “pretendem dar regras, avisos, conselhos, para se comportar como é preciso; textos práticos que são eles próprios objetos de prática na medida em que eram feitos para serem lidos, aprendidos, meditados, utilizados, postos à prova e visavam constituir a armadura da conduta cotidiana.” (FOUCAULT, 1984, p.19). Armadura que a menina-moça conheceu muito bem, desde a correção de sua postura corporal até à sua pronúncia, com a correção de seus vícios de linguagem e seu modo de falar arrastado, fanhoso e mimoso demais para uma menina da elite. (FREYRE, 2002, p.830).

Também o livro **A educação das filhas**, escrito especialmente para a educação das princesas (e monitorado pessoalmente por D. Pedro II em seus 36 artigos), discutia desde cuidados com a higiene pessoal, alimentação, brinquedos, até valores morais como o respeito aos pais e à humanidade, a proibição de fazer o mal ao próximo e aos animais a fim de que “seu coração não se endureça, ensina-lhe a rezar, a ouvir a missa, cozer, bordar e a tudo mais que constitua uma senhora ordinária bem prendada” e ainda, proibia que as meninas “conversem com os pretos ou pretas, nem que brinquem com molequinhos e cuidarão muito especialmente que as meninas não os vejam nus” e que tenham pudor e vergonha até mesmo na hora de despir-se diante de suas criadas. (MAUAD in PRIORE, 1990, p.164)

Assim, uma menina educada deveria falar corretamente, ser limpa, asseada, religiosa, ter pudor e discrição. Era preciso diferenciar e afastar as meninas burguesas das molecas e evitar que se tornassem “meninas perdidas”.⁸⁶ Bastava um passo errado para estas adoráveis meninas tornarem-se dissimuladas, perigosas. Daí a necessidade de pedagogizá-las com as leituras freqüentes destes manuais. Afinal, uma família que pretendia freqüentar a Corte não poderia ser rude e grosseira, as meninas deveriam saber comportar-se à mesa, trajar-se e falar adequadamente. Freyre destaca o comentário do padre Lopes Gama de que as sinhazinhas não queriam mais ser assim chamadas, queriam ser reconhecidas como demoiselles, mademoiselles e madames em detrimento do agora vergonhoso e colonial tratamento de sinhazinhas⁸⁷.

⁸⁶ A expressão “meninas perdidas”, comuns nas sentenças jurídicas do início do séc.XX, referia-se às meninas (menores de 21 anos, a maioria entre 13 e 16 anos na pesquisa de Abreu) vítimas do crime de defloramento. (ABREU in DEL PRIORE, 1990, p.289-316)

⁸⁷ Como confirma este relato: “Isabel Henriqueta de Sousa e Oliveira, nascida na Bahia em 1853, confessa que quando moça “desejava ser francesa” e “conhecer as modas [francesas] de

Não é por acaso que o autor continua sua narrativa falando sobre o modo como as meninas-moça passam a desenvolver certas manobras de ingresso a este jogo de alianças e rivalidades entre os sexos, com suas insinuações sedutoras nos saraus, nos bailes, nos jantares e festas privadas, habilidades ditas femininas para um bom casamento. (FREYRE, 2002, p.814) Disto resultou a associação das mulheres como seres ardilosos, dissimulados e perigosos.

O trabalho da educação, conforme estou discutindo, faz parte da formação discursiva e é neste sentido que destaco a incidência deste discurso no corpo da menina-moça, isto é, se a educação se faz pela normatização e pelo adestramento, pela correção e pela austeridade, nada melhor do que observar como o corpo da menina, projetado para o interior da casa-grande e mais tarde do sobrado, serviu como espaço de localização destes discursos e das práticas registradas por Gilberto Freyre. O primeiro discurso, o da menina vigiada, refere-se às virtudes da passividade e da interioridade, da constante vigília e adestramento da menina.

O segundo discurso é o da menina educada, que é necessário historicizar antes de dar seqüência à análise do pensamento freyreano. Construído na Europa a partir do séc. XVII, este discurso originou-se “das visões reformadoras de uma elite de pensadores e moralistas que ocupavam funções eclesiásticas ou governamentais.” (ÁRIES, 1960, p. 125). Discurso que tinha uma dupla função: distinguir classe e gênero, conforme depreendo da passagem abaixo (ÁRIES, 1960, p. 160):

Se a escolarização no séc. XVII ainda não era o monopólio de uma classe, era sem dúvida o monopólio de um sexo. As mulheres eram excluídas. Por conseguinte, entre elas, os hábitos da precocidade e de infância curta mantiveram-se inalterados da Idade Média até o século XVII(...) Antes de mais nada, havia as meninas. Com exceção de algumas, que eram enviadas às ‘pequenas escolas’ ou a conventos, a maioria era educada em casa, ou também na casa de outras pessoas, uma parenta ou vizinha. A extensão da escolaridade às meninas não se difundiria antes do

perto”; e também confessa ter sempre achado que se deveria “manter de perto”; e também confessa ter sempre achado que se deveria “manter a distância social” de branco para negro, sendo o negro “raça inferior”. (FREYRE, 2002, p. 90)

século XVIII e início do XIX. Esforços como os de Mdme de Maintenon e de Fénelon teriam um valor exemplar. Durante muito tempo, as meninas seriam educadas pela prática e pelo costume, mais do que pela escola, e muitas vezes em casas alheias. (**grifo meu**)

Conforme Aries, manter as meninas longe da escola significava a preservação de sua infância, que praticamente pouco de alterou desde a Idade Média até o séc.XVII, dando a entender que a infância das meninas foi mais douradura e permanente do que a dos meninos. Não preciso fazer tamanha digressão para mostrar que no Brasil, de acordo com os relatos de Freyre, ocorria o inverso. A infância de ambos era demasiado curta. Mesmo em casa, as meninas também tiveram sua infância encurtada pelos aprendizados domésticos com as mullheres da casa-grande e pelos rituais que a preparavam para o casamento, igualmente precoce. Na opinião do autor, há um ideal de infância como um tempo que não era devidamente usufruído pelas crianças, o que ele lamenta profundamente.

Assim como no contexto europeu descrito por Aries, as meninas brancas, da elite patriarcal, também foram excluídas das escolas e colégios durante o período colonial⁸⁸ e boa parte do imperial, sendo educadas mais pela prática e pelo costume do que pela escola. A educação das meninas era um tema controverso na sociedade oitocentista brasileira, como revelava Mauad: “a educação das meninas, padecia de ambigüidade, pois ao mesmo tempo em que as circunscrevia ao universo doméstico, incentivando-lhes a maternidade e estabelecendo o lar como seu domínio, as habilitava para a vida mundana, fornecendo-lhes elementos para brilhar em sociedade.” (MAUAD in DEL PRIORE, 1990, p.154,155) E é justamente disso que reclama o padre Pinto de Campos, em 1861, sobre o ensino ofertado nos colégios de meninas, citado por Freyre(2002, p.827):

A mulher pode e deve ser o grande instrumento regenerador, mas para isso cumpre substituir sua posição atual de ídolo domado ou máquina reprodutora. Uma nação é um agregado de famílias:

⁸⁸ As crianças eram alfabetizadas na casa-grande, pelo capelão ou um mestre particular, até os sete anos de idade quando os meninos eram encaminhados para a escola, ou colégio militar, e de lá completavam sua instrução no exterior, bacharelando-se preferencialmente em Direito ou Medicina.

lar doméstico é a mulher. (...) A nova educação feminina é hoje exclusivamente a dos bailes, das salas, das ostentações(...)

Ou ainda, Nuno Marques Pereira quando perguntava se “pode haver maior descuido do que deixar uma mãe sair uma filha só em companhia de uma escrava desonesta?” ou levasse sua filha “aos espetáculos e assembléias de divertimentos”, pensamento que expressa com clareza o código de conduta filial para a educação feminina contido no manual português das Regras particulares para a boa educação das donzelas, de 1783, que também recomendava às mães conservar as meninas em sua companhia e “não consentir que vejam outras meninas que lhes ensinem o que nunca devem saber sobre os meninos cristãos”. (DEL PRIORE, 1995, p.314-316) Que outras meninas seriam essas?⁸⁹ Provavelmente meninas salientes, sabidas, que poriam em risco a educação cristã das donzelas. Assim, é de longe o pensamento que culpabiliza as mulheres, sobretudo as negras, pelos descuidos de suas filhas, quando não pelo seu abandono, discurso que ainda ecoa nos tempos atuais deixando os homens em completa invisibilidade e responsabilidade.

No Brasil, esta discussão foi fartamente documentada pelos viajantes europeus do séc. XIX que espantavam-se com a falta de um modelo pedagógico de atenção à infância, como descreve E. Belman em 1825, “os meninos crescem na vadiagem e na má-criação e como os pais os deixam, desde a infância, quase que exclusivamente entregues à guarda e convívio dos negros, tornam-se naturalmente parecidos com estes”. (LEITE in FREITAS, 2006, p.46, 47) A respeito da educação das meninas, ela é igualmente:

negligenciada quase da mesma maneira, e também elas são, em geral, deixadas aos cuidados da negras. Até se casarem quase nunca saem de casa a não ser quando, sob a vigilância da mãe, vão à missa; companhia de homens lhes é absolutamente proibida, e este rigor as leva frequentemente a se entregarem a uma negra de sua confiança que por caridade cristã assume o

⁸⁹ A este respeito, Priore cita os **Contos e histórias de proveito e exemplo** escrito por Gabriel Trancoso, de Portugal e muito difundido no Brasil entre as classes populares, que conta a morte precoce e desastrosa de uma filha de “má inclinação, preguiçosa, gulosa e muito faladeira” que não ouvia os nobres conselhos de sua mãe. Ao que parece, também as outras meninas estavam submetidas à regulação de suas condutas. (DEL PRIORE, 1995, p.317)

honrado papel de alcoviteira, com o que é satisfeita a natural inclinação das brasileiras para a aventura de modo que até as filhas das famílias melhores, mais cultas, apesar de severamente vigiadas, quase sempre encontram oportunidades para desafiar a vigilância dos pais.

Na passagem acima, destaco a tensão existente no discurso de Belman que, de uma certa forma, retrata a educação das meninas na primeira metade do séc XIX antes do desenvolvimento, relativamente tardio, dos colégios para moças. Tensão que apresenta, de um lado, a idéia de negligência dos pais por lhes confiarem às negras, incapazes de educar civilizadamente as meninas, e de outro, a excessiva vigilância das meninas que parece contrariar esta negligência, dando a entender que vigiar era uma forma de educar, cuidar e impedir que a “natural inclinação das brasileiras para a aventura” lhes fizesse perder a menina. Basta lembrar aqui a preocupação do sr Rego Barros com o casamento de suas filhas, discutido anteriormente.

Conforme discutem Martha Abreu e Alessandra F. Martinez em seu balanço sobre as perspectivas históricas da criança no Brasil, a partir da década de 1820 a temática da criança seria o grande eixo das discussões sobre a infância, tanto no campo da Medicina como no da Educação com as primeiras instituições educacionais de nível superior, como as Academias Imperiais de Direito (Sao Paulo e Recife) e Medicina (Rio de Janeiro e Bahia.) (ABREU, MARTINEZ in RIZZINI, 1997, p.21)

A educação altera-se substancialmente no séc. XIX, durante o governo de dom João VI que instituiu, em 1826, as Pedagogias (escolas primárias), os Liceus (literatura e ciências), Ginásios e as Academias, além da fundação das Escolas de Ensino Superiores como a Academia Real da Marinha (1808), Academia Real Militar (1810, que tornou-se posteriormente a Escola Politécnica em 1874, principal centro do Positivismo no Brasil), Academia Médico-Cirúrgica da Bahia (1808) e Academia Médico-Cirúrgica do Rio de Janeiro (1809). Quem nos dá um panorama desta educação é Hilsdorf (2003, p.50) :

A disseminação das Instituições Escolares elementares e secundarias e um fato: em São Paulo, em 1862, a província tinha, funcionando, 79 escolas de primeiras letras masculinas e 64 femininas, dez aulas avulsas de latim e francês e uma de desenho e pintura, ao passo que os estabelecimentos

particulares somavam 83 escolas elementares para meninos e 41 para as meninas, mais 47 aulas avulsas de latim, francês, inglês, geometria e aritmética, retórica, história, geografia e filosofia; dez anos depois, já haviam sido criadas 314 escolas públicas elementares masculinas e 197 femininas, e estavam registradas na Inspetoria da Instrução 46 escolas particulares de primeiras letras para meninos e 24 para meninas, mais 24 colégios e 10 aulas avulsas de estudos secundários, para única aula pública de latim e francês.

Vê-se o progressivo aumento da instrução feminina, embora sempre inferior ao número de escolas masculinas, realidade que parece mudar ao final do séc. XIX. A família imperial começa a querer se distinguir pela educação refinada dos manuais de conduta e, para isso, precisava se preocupar com o futuro das crianças. Como registra Karl Scherzer, em 1857 havia 2.452 escolas (765 particulares e 1.687 públicas) que educaram 82.243 crianças de ambos os sexos. (LEITE in FREITAS, 2006, p.47) Entre 1840 a 1880 existiram, na Corte, 41 estabelecimentos para o ensino masculino e 43 para o feminino, já as escolas mistas particulares eram menos procuradas, apesar de existirem desde 1870. (MAUAD in DEL PRIORE, 1999, p.175).

Nem todas as meninas seguiam para as escolas mistas por que a escolarização ainda era privilégio dos meninos, como se queixava Ina von Binzer, “as melhores famílias não mandam as filhas para os colégios e devido a isso esta sociedade é, em geral, a menos educada ou a mais selvagem (...) (elas) exaltam-se, gritam e chegam não raras vezes a ficar com o rosto enrubescido como cerejas.” (BINZER, 1982, p.63)

Nestes estabelecimentos, a educação dos meninos e meninas não deixou de ser sádica e opressora, como relata Freyre a propósito da instalação dos primeiros colégios e seminários nos quais se desenvolveu uma “pedagogia sádica (...) Os pais autorizavam mestres e padres a exercerem sobre os meninos o poder patriarcal de castigá-los a vara de marmelo e a palmatória.(...) Nestes colégios, o menino vivia com fome.” O autor rememora a triste alcunha de carneirinhos que recaía sobre os meninos do Seminário de São Joaquim, no Rio de Janeiro, sempre “calados, olhos tristes, sem vontade própria, eram mesmo uns carneirinhos.” (FREYRE, 2002, p. 788)

A tristeza do menino continuava ainda na fase do internato, já rapaz, viciado em fumo e em tudo querendo parecer velho, doente, amarelo, tamanho o desprezo à infância e juventude dado pelo trabalho

desta educação corretiva. Esta retirada das crianças do convívio permanente com os adultos para misturar-se a outras crianças no interior da escola foi resultado não apenas de um interesse científico ou afetivo em relação a elas mas das várias transformações sociais, políticas e econômicas que a sociedade brasileira viveu na transição do império para a república que ajudaram no desenvolvimento da concepção do sujeito racional, concepção filosófica e política subjacente às normas de civilidade presentes no discurso da menina educada.

As crianças das classes populares não ficaram esquecidas neste projeto civilizador construído sobre os pilares da educação. A idade dos sete anos representava para elas a sua entrada no mundo do trabalho, para os meninos, o trabalho na forma de aprendiz ou diretamente envolvido com a produção, como as colônias agrícolas e as escolas de formação industrial⁹⁰. Para as meninas, o aprendizado da vida doméstica e para o casamento, além do trabalho doméstico como fonte de renda. Também datam desta época, entre 1840 a 1880, as instituições de amparo à infância abandonada que começam a aparecer a partir de 1860 em vários estados brasileiros, como Maranhão(1855), Rio de Janeiro(1861), Niterói(1882), com as casas para aprendizes e artesãos ou colônias agrícolas. (MARCÍLIO in FREITAS, 1997, p.76-77) Também foram criados, para os meninos, o Imperial Instituto de Meninos Aprendiz de Marinheiros(1873), Asilo dos Meninos Desvalidos e posteriormente Cegos(1854), Imperial Instituto de Meninos Surdos(1855), todos no Rio de Janeiro. (ARANTES in RIZZINI e PILOTTI, 2009, p.181)

Para as meninas, além das Casas de Caridade analisadas no capítulo anterior, existiam as Casas de Recolhimento das Órfãs atreladas às Santas Casas de Misericórdia(criadas em 1582 pelo padre Anchieta) e à própria Roda dos Expostos⁹¹, a exemplo dos Recolhimento das Expostas de São João D'el Rey, em 1858, e o Colégio de Macaúbas para meninas pobres, em 1863. Em 1870 é criado um colégio para meninos indígenas, em 1871 a Associação Protetora da Instrução à infância desvalida, em 1874 a Associação Promotora da Instrução de Meninos e Meninas e em 1883 a Associação Protetora da Infância Desamparada.

⁹⁰ Sobre o trabalho infantil, Freyre registra que os meninos eram os mais procurados para caixeiros e trabalhos de fábricas, sendo recrutados entre os 10 a 14 anos de idade, preferencialmente meninos portugueses em meados do séc. XIX. (FREYRE, 2002, p.954)

⁹¹ Sobre a Roda ou Casa dos Expostos, ver meu artigo: OLIVEIRA, Ana Claudia, ZANATA, Maria de L. A. L., GELLATI, Cristiane, LIMA, Lívia A. e GIOSTRI, Rodrigo. A nova roda dos expostos e os velhos problemas. Revista de Produção Científica do CEJURPS, UNIVALI, Itajaí, n3, pp. 189-199, 2006, ISSN 1982-1182.

(RIZZINI, 2009, p.145 e 1997, p.24). Porém, a mais antiga foi a Casa de Recolhimento das Órfãs no Rio de Janeiro inaugurada em 1740 que depois abrigou, em 1852, o Recolhimento de Santa Thereza para as meninas desvalidas.

O objetivo desta Casa era “recolher e educar órfãs, filhas de legítimo matrimônio (...) não só amparar meninas pobres mas também criar para a sociedade mulheres estimáveis por suas virtudes domésticas.” (ARANTES in RIZZINI e PILOTTI, 2009, p.183) Veja que a observação “filhas de legítimo matrimônio” não poderia deixar de estar presente na normatização das condutas destas meninas que viam, nas Casas, a única opção para a regeneração de sua conduta social através do casamento. Muitas casas ofereciam, inclusive, dotes para o enxoval. Ao que tudo indica, as Rodas de Expostos já ofereciam este serviço, como relatou J.J. Tschudi em 1856. Quando de sua visita à Casa dos Expostos no Rio de Janeiro, observou que as meninas, de diversas idades, vestiam-se de modo muito simples mas o importante é que elas eram “asseadas e gozavam todas elas de boa saúde e mantinham-se em bom estado de espírito.” Certamente ele quis dizer que elas eram comportadas, educadas, “respondiam de modo simples mas desembaraçado, dando a impressão de crianças bem-educadas.” As meninas aprendiam trabalhos femininos e todo ano recebiam visitas dos homens que lá iam buscar esposas entre as asiladas, que chegava a receber da instituição “um enxoval de 300 mil réis” depois de um longo exame “do caráter e das condições do pretendente.” (TSCHUDI apud LEITE in FREITAS, 1997, p.37) Na Santa Casa de Misericórdia do Rio de Janeiro, as meninas recebiam visitas de jovens solteiros por ocasião de seu aniversário e o dote chegava a 400 mil réis. Considerando esses relatos, vê-se que o casamento era o fim destinado a todas as meninas, fossem elas pobres ou não.

Ao final do século XIX, proliferaram instituições corretivas como o Asilo Agrícola Santa Isabel(1886), para “meninos vagabundos ou destituídos de amparo da família que aí receberão educação moral e religiosa (...) e profissional (...) de caráter prático”, o Asilo Bom Pastor(1891)para “regeneração das mulheres que se desviaram do caminho do bem e da virtude”, os Orfanatos para “formação de empregadas domésticas(...) para meninas de cor”, como o de Santa Maria(1872). Em 1887 existiram 9 rodas de expostos, 30 asilos de órfãos, 7 escolas industriais e de artífices e 4 escolas agrícolas, a maioria no Rio de Janeiro e na Bahia. O grande mentor destas instituições higienistas foi o médico Moncorvo Filho, criador do Instituto de

Proteção e Assistência à Infância, de 1891. (FALEIROS in RIZZINI e PILOTTI,2009, p.221)

Como mostram Abreu e Martinez, a partir de 1870 a criança surge como um problema social e político do governo imperial, principalmente com a Lei do Ventre Livre de 28 de setembro de 1871, sobre a qual emergiram os primeiros discursos de proteção, amparo e educação das crianças. (ABREU, MARTINEZ in RIZZINI, 1997, p.23)

Assim, a escolarização da infância, pobre ou de elite, fazia parte do projeto racionalizador da sociedade moderna e do interesse do Estado em manejar uma população saudável para garantir uma geração de moças e rapazes civilmente educados para servir, respectivamente, à família e à nação. Foucault mostrou como, nos sécs. XVIII-XIX, se desenvolveu a noção de biopolítica através de um conjunto de discursos (médicos, religiosos, jurídicos, filosóficos etc.) para dar conta deste projeto e, conseqüentemente, desenvolver uma série de saberes e práticas institucionais. A escola foi uma destas principais instituições de regulação da infância na modernidade ao lado de outras instituições como o hospital, a prisão, a fábrica, que consolidaram a sociedade moderna como sociedade disciplinar, razão pela qual Foucault refere-se à história da infância como a história de uma “prática ortopédica”. (FOUCAULT, 1975) Como já dizia o filósofo Emanuel Kant (apud JOAQUIM, 1997, p.41):

É por isso, por exemplo, que se enviam as crianças à escola, não na intenção de que elas aprendam aí alguma coisa, mas com a finalidade de se habituarem a ficar sentadas tranqüilamente e a cumprir pontualmente o que se lhes ordena, de modo que posteriormente não possam de facto executar imediatamente as suas idéias.

Para regular a criança era necessário desenvolver nela o governo de si, e para isso, a escola era o melhor lugar, ainda que fosse apenas para aprender a ficar sentada, obedecer as regras e não falar tudo o que pensa. Valerie Walkerdine (1995) lembra que a regulação da infância não poderia ocorrer sem o avanço do conhecimento científico sobre ela, afinal, para regular é preciso conhecer e para conhecer, é preciso desenvolver teses científicas sobre as crianças que foram ditas pela Psicologia, Psiquiatria, Pedagogia, Direito, Puericultura etc. Este processo de compartimentação e classificação das ciências teve seu início no séc. XVII estendendo-se ao XVIII-XIX, quando

desenvolveram-se inúmeras Sociedades de Estudo das Crianças com o propósito de estudar cientificamente as etapas de desenvolvimento infantil.

Como aponta Walkerdine (1995), estas ciências consolidaram estratégias disciplinares apoiadas no racionalismo científico que entendia a infância como a fase mais primitiva e frágil da humanidade, e a criança como um ser em formação, débil e fraco, carente de toda sorte de cuidados. É daí que vem o pensamento da criança como a esperança do futuro, a semente do amanhã... Também é deste conjunto de discursos que nasce o ideal da família burguesa como cuidadora, protetora da infância. O ideal da infância como um tempo de cuidados e da criança como frágil e inocente nasceu atrelado ao discurso da família nuclear burguesa, tendo nos pais, e sobretudo nas mães, os responsáveis pelo sucesso ou fracasso deste projeto racionalizador da modernidade.

A visão iluminista da infância como um tempo específico para a educação e regulação da infância teve em Jean-Jacques Rousseau, especialmente na sua obra *Emílio* (1762), o principal idealizador da idéia de uma infância que se molda pelo trabalho da educação em seu estado natural, como ele mesmo afirma: “nascemos, por assim dizer, duas vezes: uma para existir, outra para viver.”⁹² (ROUSSEAU, 1999, p. 271)

Nas palavras de Rousseau, “as boas instituições sociais são as que melhor sabem desnaturalizar o homem”, principalmente a que se refere à educação das meninas, conforme seus conselhos (1999, p.110 e 229):

Toda a educação das mulheres deve ter o homem como ponto de referência. Agradar-lhes, ser-lhes úteis, fazer-se amada e honrada por eles, educá-los quando pequenos, cuidar deles quando crescidos, aconselhá-los, consolá-los, tornar-lhes a vida mais agradável e doce: eis os deveres das mulheres em todos os tempos e o que se lhes ensinar desde a infância. (...) Mantenham sempre as vossas filhas no círculo estreito dos dogmas que dizem respeito à moral. Persuadam-nas de que nada é mais útil saber do que o que nos ensina a fazer bem. Não façam da vossas filhas teólogas ou raciocinadoras; não lhes ensinem das coisas do céu

⁹² Ou na tradução de Michelle Perrot (1991, p.162), “uma para a espécie, outra para o sexo”, que remete à construção da identidade sexual da criança quando esta sai do estado natural moldada pela educação recebida.

senão o que serve à ságeza humana; acostumai-as a sentirem-se sempre sob os olhos de Deus, a tê-lo como testemunha das suas acções, dos seus pensamentos, da sua virtude, dos seus prazeres, a fazer bem sem ostentação porque Ele as ama; a sofrer sem murmurar, porque Ele as retribuirá; a ser enfim todos os dias da sua vida o que elas estarão à vontade de terem sido quando elas comparecerão diante dele. (**grifo meu**)

Foi Rousseau quem definiu a infância como um campo de saberes e especificidades próprias para a racionalização das crianças como úteis ao Estado e à sociedade, mas esta definição de infância foi erguida através de uma clara definição de papéis masculinos e femininos, conforme a passagem acima. Assim, o pensamento ocidental sobre a infância se consolidou não apenas pelo desenvolvimento de um saber científico sobre ela mas sobretudo pela diferenciação “científica” da natureza feminina em relação à masculina, isto é, a construção social da infância não se fez sem uma construção social do gênero.

A suposta valorização da infância na modernidade, erguida sob o princípio da domesticação da criança, só foi possível pela desvalorização da menina enquanto ser racional, cuja conduta a ser valorizada era a maternidade e a educação dos filhos, não a racionalidade para o Estado. Esta última seria indiretamente alcançada pela educação moral das famílias, portanto, a mulher seria apenas um caminho, um meio para alcançar este fim, mas nunca o caminho, o meio, o fim. Regular a infância era, sobretudo, regular a menina. Estas estratégias reguladoras eram, pois, estratégias de gênero, mas também de classe e raça, como discuto a seguir.

O discurso da criança educada marcou a distinção de classe e raça entre as crianças do sobrado e as crianças da rua. As primeiras, educadas em colégios, as segundas, criadas na rua. Moleque ou moleca passou a ser sinônimo de criança mal educada, rude e grosseira, com moleques urinando e defecando nos portões e muros dos sobrados, que riscavam objetos obscenos em suas paredes, apesar das vãs tentativas dos Códigos de Posturas para inibir esta prática, ainda tão conhecida nos dias de hoje. Além de mal educado, recaía sobre o moleque a alcunha de violento, perigoso, de acordo com a pesquisa histórica de Miriam L.M. Leite na primeira metade do séc. XIX sobre a violência dos moleques contra os estrangeiros no Rio de Janeiro, descritos por Robert Walsh (1828), e sua

linguagem terrível e chula, criticadas severamente por R. E. Edgecumbe. (LEITE in FREITAS, 2006, p.33 e 39)

A rua pertencia ao moleque, “expressão mais viva da rua brasileira”. A casa pertencia ao menino, e aí do menino que brincasse na rua, “correria o risco de degradar-se em muleque”, isto é, degradar-se ao nível mais baixo da infância (FREYRE, 2002, p.663, 1247 e 856). Também como aponta Rago, a rua seria a escola do mal, e caberia ao Estado promover a educação cívica necessária na prevenção da marginalidade e na manutenção do espaço público ordeiro e civilizado de acordo com a moral burguesa. Algumas profissões infantis, como a do jornaleiro, passou a ser severamente condenada pelos juristas por submeter a criança à rua, local de contágio social e porta de entrada para o crime, e entendiam que as meninas, por estarem mais restritas ao lar, estariam menos expostas aos perigos da rua. (RAGO, 1987, p.121-123) Neste sentido, a rua funcionava também como local de distinção de gênero.⁹³ A este respeito, Freyre não privilegia em sua análise as molecas como se elas não estivessem nas ruas, o que é negado pelo número de estabelecimentos criados para as meninas citados anteriormente.

Na obra **Ordem e Progresso**, Freyre destaca as transformações que ocorreram entre os meninos e os moleques nas brincadeiras de rua sendo a mais recorrente as brincadeiras das trocinhas, as quais analiso no capítulo 4 quando falo de Florestan Fernandes. Sobre elas, o autor destaca o depoimento de Erasto Gaertner, nascido em 1900 no Paraná, a propósito de suas representações sobre os meninos de família e os moleques de rua, estes últimos entendidos pelos primeiros como “adversários(...) vadios e ordinários, gente de baixa condição e que nos odiava por inveja e despeito(...) inimigos”. Em sua releitura do passado na entrevista dada ao autor, Gaertner reconhece que “éramos rigorosos nos conceitos” e afirma, talvez para recompensar as antigas crueldades, que os moleques “eram valentes(...) uns pequenos heróis lançados precocemente à luta pela vida.” De adversários, vadios e ordinários, a valentes e heróis que lutam pela vida. (FREYRE, 2002, p.762)

É a rua se impondo sobre a casa, o moleque sobre o menino (dos quais a Sociologia tanto se ocupará em seus estudos posteriores

⁹³ Freyre(2002, p. 660) reforça este argumento quando diz que o simples fato da dona de casa sair às compras poderia correr o risco de virar “mulher pública” e cita a má fama de Mme Durocher, “um virago, uma mulher-homem, vestindo-se de sobrecasaca, calçando-se com botinas de homem, uma das primeiras mulheres a andarem a pé pelas ruas do Rio de Janeiro”. A este respeito, ver a discussão de Michelle Perrot (1992 e 2007) sobre as mulheres e o espaço público.

sobre a vida dos meninos de rua), o menino sobre a menina. Espaços, interditos, lugares demarcados para meninos e moleques, eis a nova face da infância desenhada por Freyre no início da República, o fim das brincadeiras em comum entre as crianças, brancas e negras, meninos e meninas, agora permitida apenas nas procissões católicas e no entrudo.

E as molecas? A elas, era suficiente a regulação e a vigilância do Estado e da polícia. Praticamente desaparecem por entre as ruas e os mucambos, as poucas vezes em que Freyre refere-se a elas (também não relata nada sobre as meninas das classes populares⁹⁴) é na análise sobre o comércio sexual das escravas, “negrinhas de dez, doze anos já estavam na rua se oferecendo a marinheiros enormes”, foi no corpo da negra “as vezes meninas de dez anos”, que constituiu-se o bloco “formidável que defendeu dos ataques e afoitezas dos don-juans, a virtude das senhoras brancas”. (FREYRE, 2002, p. 535) Em outras palavras, a virtude e a honra das meninas-moça estava assegurada enquanto os “don juan” despejassem nas molecas as suas afoitezas sexuais.

Voltando ao tema das estratégias de gênero sobre a menina-moça, Teresa Joaquim ressalta as diferenças socialmente construídas na educação dos meninos e das meninas em Portugal que muito se assemelha ao observado nas obras de Freyre, em suas palavras (JOAQUIM, 1997, p. 224):

Para os rapazes, acabava-se a infância, idade dos mimos dados pelas mulheres, sete anos é a idade da razão, e a sua formação é a partir de agora feita pelos homens. A dicotomia de sempre, para as raparigas (que vão continuar a serem educadas pela comunidade feminina e tendo em conta a sua função futura de mães e de educadoras), para elas o mimo, a sensibilidade, o regaço, o aprender segundo os sentidos externos (como disse Coménio), os gostos; para eles a razão, a lei, a dureza. Para elas, a memória oral, a imagem, o conto; para eles, a regra, a leitura mental, a escrita. **Que corpos serão assim formados nesse silêncio, nessa leitura mental, nesse ‘interior’ do corpo? (grifo meu)**

⁹⁴Freyre não faz referência à situação das meninas das classes populares, exceto quando discute a respeito da Roda ou Casa dos Expostos, quando trata das órfãs. A respeito ver MARCÍLIO, Maria Luiza. A roda dos expostos e a criança abandonada na história do Brasil (1726-1950) in FREITAS, Marcos Cesar. (org) História social da infância no Brasil. SP: Ed. Cortez, 2006.

Para responder à pesquisadora: corpos generificados pela diferença sexual, corpos femininos dóceis e frágeis, corpos masculinos rudes e fortes! Esta é uma discussão clássica nos estudos de gênero que vale a pena observar com mais cautela, já que Freyre parte da diferença sexual para discutir a educação das meninas e dos meninos.

Quem trouxe esta discussão foi Simone de Beauvoir em sua obra seminal, **O segundo sexo, publicada em 1949**, quando apresentou a distinção entre a composição social e biológica do sexo, possibilitando pensar o conceito de gênero (embora nunca tenha utilizado esta palavra) para traduzir a dicotomia sexo/biologia e gênero/cultura na diferenciação entre a construção social do sexo e a categoria social “mulher.”

Beauvoir critica a dicotomia natureza X cultura na infância com a demarcação dos papéis sexistas naturalizados pelos adultos e o modo como estes esperam que as crianças os internalizem. Um exemplo disto é sua crítica à passividade das meninas como característica que essencializa a mulher, tratando-se mais de “um destino que lhe é imposto por seus educadores e pela sociedade”. (BEAUVOIR, 1967, p.210)

Neste sentido, Beauvoir desmontou qualquer explicação baseada num suposto determinismo biológico entre mulheres e homens que coloque a natureza como anterior à sociedade. Frases como “instinto materno”, “sexto sentido” e outras, reproduzem a falsa idéia de que a mulher é governada pelo corpo e marcada pela diferença sexual. Por conseguinte, a obra de Beauvoir tornou-se referência na crítica política do movimento feminista contra a dominação masculina, especialmente no marco da diferenciação sexual.⁹⁵

O tema da diferenciação sexual tornou-se clássico nos estudos de gênero a ponto de Linda Nicholson perguntar, no início da década de 2000, sobre a necessidade de tanta ênfase nas dicotomias – homem/mulher, natureza/cultura – quando se usa a categoria gênero. Se por um lado o binarismo permitiu marcar a diferença entre as experiências culturais de homens e mulheres, por outro não consegue

⁹⁵ A este respeito, lembro os estudos de Guacira Lopes Louro (1995 e 1997) sobre a necessidade de superar o binarismo entre os sexos e de reconhecer que as relações de gênero não discutem apenas as diferenças ou os papéis masculinos e femininos mas sobretudo o modo como tais diferenças e papéis são interiorizados na identidade do sujeito. É o que ela chama de narrativa convencional na qual se vê o gênero como “molde social cuja marca é estampada na criança como se as personalidades masculinas saíssem de uma fábrica de chocolate, da ponta de uma esteira.” (LOURO, 1997, p.49)

captar o nível de desvio das normas do gênero existente na relação homem-mulher e mulher-mulheres, para Nicholson.⁹⁶

Joan Scott (1990) também criticou a presença constante do pensamento dicotômico e polarizado sobre os gêneros ao mostrar como a categoria é utilizada para pensar socialmente as relações entre os sexos, ou seja, o gênero serve para desnaturalizar e desbiologizar as relações sociais. Mas esta não é uma tarefa fácil e apesar de ser uma discussão já antiga nos estudos de gênero, parece-me ainda ser necessário colocar mais uma vez em debate. A própria trajetória histórica do conceito de gênero, apresentada na Introdução, mostra que pensar o masculino e o feminino a partir de suas polarizações ajudou na criação de vários estereótipos ainda presentes, de uma forma ou outra, no pensamento ocidental. É o que mostra Ruspini em sua análise sobre os estereótipos de gênero das décadas de 1960 a 1990 que sintetizo abaixo:

Década de 1960		Década de 1990	
Modelo feminino	Modelo masculino	Modelo feminino	Modelo masculino
Não usam palavras desagradáveis	Agressivos, independentes	Não são agressivas, raramente falam	Realistas
Falam muito	Não são emotivos	Tranquilas	Não se deixam influenciar
Sentimentais/ate	Objetivos	Não se percebem	Ativos

⁹⁶Não pretendo reproduzir aqui todos os estudos que já trataram desta questão mas referir-me a um artigo em especial que colaborou para mostrar que o corpo também é uma interpretação social. Linda Nicholson(2000) afirma que apesar de toda a trajetória histórica do conceito na sua luta contra os esquemas dualistas e binários marcados pelo biologicismo da categoria sexo, ainda predominava, no contexto em que escrevia seu artigo (final de 1999 com publicação para o português em 2000), o discurso da diferença masculino/feminino que fazia do sexo um corpo estranho na teoria feminista, como se ele pudesse ficar de fora da cultura e da história. Nicholson entende que gênero não veio substituir o sexo mas suplementá-lo já que ambos não são conceitos independentes, são porta-casacos da identidade ou, na sua expressão que ficou muito conhecida nos estudos feministas, do corpo como um cabide, da relação entre corpo, personalidade e comportamento como um “fundacionalismo biológico(...)permite que os dados da biologia coexistam com os aspectos de personalidade e comportamento”(2000, p.13). Esta noção está presente na vertente do construcionismo social que permite pensar as diferenças de gênero na perspectiva da coexistência, e não apenas das intersecções, entre raça, classe etc...Para Nicholson, o feminismo precisa abandonar este fundacionalismo biológico em nome da interpretação social e das múltiplas formas culturais de se entender o corpo enquanto realidade social.

nciosas	/diretos, não se deixam influenciar facilmente	como líderes	
Religiosas	Influentes, importantes	Cordiais, fiéis, dispostas a consolar os outros	Personalidade forte
Interessadas na própria imagem	São bons nos negócios	Sensíveis, compreensivas	Ativos, discretos
Tranquílas	Ativos, competitivos e lógicos	São cheias de atenção	Independentes, sistemáticos
Amam a arte/literatura	Amam matemática/ciência	Amam a arte/literatura	Amam matemática/ciência

QUADRO 3 – Estereótipos de gênero nas décadas de 1960-1990⁹⁷

Fonte: Elaborado pela autora

Na sociedade atual, Ruspini detecta uma certa crise na representação social tradicional em relação ao gênero, motivada, de um lado, pelas tensões entre a tradição e a modernidade, e de outro, pela nova conjuntura que se apresenta com a globalização. Se as biografias individuais estão mais diversificadas e menos organizadas em relação à um único padrão familiar e, se as identidades de gênero estão mais flexíveis, isto não significa que estejamos em direção a uma efetiva paridade entre homens e mulheres, afirma a autora. Para ela, estamos diante do delicado problema de um novo equilíbrio entre os gêneros pois o atual modelo parece estar ainda ancorado na visão tradicional, especialmente em relação à associação mulher = família. (RUSPINI, 2009, p.111)

É o que mostram algumas pesquisas italianas no início da década de 2000 que revelam, de um lado, a conquista da autonomia, independência profissional e aumento da instrução feminina, assim como a redefinição das relações de gênero a partir das demandas do movimento homossexual e do surgimento de novos grupos masculinos que estão resignificando as identidades masculinos tal como fizeram as mulheres no início do movimento feminista, como os “Maschile

⁹⁷ Tradução livre de Matia Ferrio em RUSPINI. 2009, p.69-70.

Plurale”, de Roma e Bolonha, o “Uomini in cammino”, de Pinerolo, “Il cerchio degli uomini”, de Torino, e ainda, o “Movimento uomini casalingui” (ASUC) que seria uma espécie de movimento dos homens domésticos, caseiros empenhados em defender uma imagem paterna. (RUSPINI, 2009, p.121) De outro lado, nada disso supera a permanência de alguns dos estereótipos acima apontados, sobretudo em relação ao papel dos rapazes, mais conservadores em relação aos papéis familiares, permanecem mais tempo morando com seus pais (30-35 anos), em relação ao papel das mulheres na estabilidade familiar e na solidariedade intra e intergeracional, e em relação ao trabalho feminino, ainda mal remunerado e instável se comparado ao masculino.

Os resultados destas pesquisas servem para pensar que as interpretações dadas ao masculino e feminino na cultura ocidental são mais estáveis do que se imagina, a organização dos atributos que reforçam os estereótipos femininos e masculinos revela a mesma tendência pela polarização entre os sexos aqui discutida. Disto resulta uma subutilização do gênero, isto é, penso que quando as pesquisas limitam-se às polarizações, não exploram tudo o que este conceito pode ajudar na compreensão das relações sociais. Entendo que são necessários os estudos que revelam a dinâmica destas polarizações, porém, é necessário avançar na potencialidade dos usos do gênero. Scott dizia que devemos ver as diferenças sexuais como uma função de nosso conhecimento sobre o corpo, lembrando que este conhecimento não é puro e nem isolado de um “amplo espectro de contextos discursivos.” (SCOTT, 1990, p.2)

É sobre este amplo espectro de discursos que recolho em Freyre as suas representações da menina educada, datadas historicamente pelo patriarcalismo e sua construção binária dos sexos, como ele mesmo pontua (FREYRE, 2002, p.805):

À exploração da mulher pelo homem, característica de outros tipos de sociedade (...) convém a extrema especialização ou diferenciação dos sexos. Por essa diferenciação exagerada, se justifica o chamado padrão duplo de moralidade dando ao homem todas as liberdades de gozo físico (...) todas as oportunidades de iniciativa e ação social (...) limitando as oportunidades da mulher ao serviço e às artes domésticas.

Apesar de diversas vezes Freyre referir-se à interpretação social dos antagonismos entre os sexos, seu olhar centraliza-se mais na largura e extensão do corpo feminino do que propriamente em sua interpretação social. É deste modo que ele conclui que o corpo da mulher do sobrado foi mais trabalhado pelo refinamento dos costumes, logo, mais frágil do que o corpo da mulher da casa-grande, corpo que acentuou “a delicadeza feminina (...) e a delicadeza do corpo do fidalgo.” (FREYRE, 2002,p.815) Delicadeza que ele faz questão de frisar ao discutir as transformações físicas do corpo feminino, como a obsessão pelos pés e cinturas pequenos, graças à ação dos espartilhos, posteriormente censurados pelos médicos.⁹⁸

O que o autor não percebe, e talvez nem poderia perceber, é o entrelaçamento de seu discurso acerca da opressão social do patriarcado com o da naturalização das diferenças sexuais. Este entrelaçamento sugere uma tendência a naturalizar também o sistema patriarcal e seu domínio masculino, apesar dos esforços do autor em escapar desta afirmação. Ele teve o cuidado de relativizar seu determinismo biológico quando tratou das diferenças raciais e do discurso da superioridade/inferioridade racial, porém, não teve o mesmo cuidado ao tratar das distinções entre os sexos, como nesta passagem (FREYRE, 2002,p.815):

Que existem entre os sexos diferenças mentais de capacidade criadora e de predisposição para certas formas de atividade ou de sensibilidade, parece tão fora de dúvida quanto existirem diferenças semelhantes entre as raças. (...) O mesmo critério histórico-cultural pode ser aplicado - como pretendem vários estudiosos da sociologia dos sexos que convém não confundir com genética! - ao estudo da pretendida superioridade do homem sobre a mulher. Mas sem que, no afã de se fugir de uma mística se revale noutra, escurecendo-se as diferenças entre os sexos do mesmo modo que alguns pretendem negar as diferenças entre as raças.

⁹⁸ Sobre as transformações do corpo feminino na Primeira República ver o texto de MALUF, Marina e MOTT, Maria Lucia. Recônditos do mundo feminino. In: NOVAES, Fernando A. e SEVCENKO, Nicolau. História da vida privada no Brasil. São Paulo, Cia das Letras, 1998, vol.3, p.367-422

A insistência com que Freyre trata do tema da diferença sexual revela como este discurso é capaz de criticar a superioridade masculina sem deixar de reconhecer que ela faz parte da própria diferenciação entre os sexos. É como se ele quisesse deixar claro que não é favorável a ela, mas que ela é tão natural quanto a cor branca ou negra. Negar isso seria, em suas palavras, sair de uma mística para cair em outra.

È deste modo que Freyre exalta as observações do professor Alexander Goldenweiser sobre “um dos aspectos mais expressivos da diferença entre os sexos – a criatividade” e concorda com as seguintes afirmações que, lidas hoje, soam sexistas e até um pouco misóginas (FREYRE, 2002,p.815):

(...) a mulher distinguindo-se nas criações mais concretas, mais ricas de elemento humano e mais exigentes de perfeição técnica (...) porém revelando-se sempre mais fraca que o homem na criatividade abstrata a composição musical, a filosofia, o drama, a ciência teórica ou imaginativa, a alta matemática⁹⁹. (...) A mulher tendendo a dissolver-se no amor e não a cristalizar-se ou a completar-se, como o homem. Em tudo traria este característico sexual: a tendência para a dissolução.

Freyre explica que na sociedade burguesa em formação, essa tendência da mulher para a dissolução, para a incompletude, relacionava-se com suas atividades domésticas e quando muito, às atividades artísticas como o teatro, o piano, o canto ou a dança, e dá prova disso enumerando duas listas, uma com nomes masculinos famosos da história política e literária da fase imperial e outra com ilustres nomes femininos, todos praticamente desconhecidos, à “exceção escandalosa” de Nísia Floresta, “verdadeira machona entre as sinhazinhas dengosas do meado do século XIX.” (FREYRE, 2002,p.820)

A sociedade burguesa abraçou e legitimou este discurso pedagógico com o apoio da Medicina e é por meio dela que emergiu um

⁹⁹ Isto me lembra a discussão de Walkerdine sobre as desigualdades de gênero relacionadas à educação das meninas “esforçadas” em matemática. Afinal, no projeto da modernidade ocidental, “a criança raciocinante é uma patologia e a mulher raciocinante, um monstro”. (WALKERDINE, 1995, p.210 e 213)

outro discurso, o da menina medicalizada, ao qual Freyre dedica boa parte de sua análise.

3.3 O discurso médico-higienista: A menina-moça medicalizada

Michel Foucault(1984) na obra **História da sexualidade III: O cuidado de si**, discute a correlação entre o discurso do cuidado de si e a prática médica. De certa forma, foi isso que fez o psicanalista Jurandir Freire Costa(1999) na obra **Ordem médica e norma familiar** quando analisou os discursos médicos e sua relação com a moral sexual e os cuidados na educação das crianças¹⁰⁰. Ao revisar esta literatura, ainda que brevemente, aproximo-me ainda mais dos discursos de Freyre sobre o modo como a família burguesa desenvolveu o cuidado de si e a moral sexual no corpo da menina-moça.

Tenho destacado, em Foucault, que as práticas discursivas são compostas por uma gama de saberes e enunciados que comportam práticas não-discursivas por um “conjunto de instrumentos que materializam o dispositivo” como as “técnicas físicas de controle corporal, regulamentos administrativos de controle do tempo dos indivíduos ou instituições, técnicas de organização arquitetônica dos espaços etc..” (FOUCAULT, 1999, p.50) Todas estas técnicas foram desenvolvidas nos internatos, como a regulação do tempo (refeições, estudos, lazer, exercícios etc...) e a regulação do sexo, área na qual mais incidiu o conjunto destes dispositivos. Foucault observa que, desde o séc. XVIII, a Pedagogia concentrou esforços discursivos no campo da sexualidade para dar fala aos educadores, médicos e pais sobre o sexo das crianças na tentativa de construir um saber controlado sobre o sexo. (FOUCAULT, 1997, p.32)

Por sua vez, Costa observou que a instauração da medicina doméstica no interior da família burguesa foi a primeira das ações de psiquiatrização do sexo feminino cujo objetivo era reorganizar a família em torno da conservação e educação das crianças. A segunda ação foi atingir a classe popular com campanhas de moralização e higienização que surtissessem o mesmo objetivo que a primeira. Estas ações ocorreram

¹⁰⁰ Além de Costa, outra referência para o estudo da medicalização da infância no Brasil é de Margareth Rago na obra *Do cabaré ao lar: A utopia da sociedade disciplinar (1890-1930)*, especialmente o cap. III sobre a Preservação da infância, na qual trata mais especificamente sobre a medicalização das crianças trabalhadoras nas primeiras décadas do séc. XX. (RAGO, 1987)

em fins do período colonial e concentraram-se no Império e na República graças à progressiva re-europeização e urbanização da sociedade brasileira que via, na família burguesa, o único caminho para a modernização do país.

Medicalizar a emergente família burguesa não foi tarefa fácil pois quanto mais a família se secularizava e racionalizava seus costumes em nome da higiene, não se deixava estatizar, ou seja, “reforçava seus vínculos de solidariedade interna. O aburguesamento cidadão equipou-as com instrumentos de combate aos portugueses.” Para medicalizar, era preciso não apenas eliminar hábitos tidos como grosseiros e rudes mas estatizar os indivíduos já que “a força da lei não produzia automaticamente indivíduos urbanos e submissos ao Estado”. (COSTA, 1999, p.56).

Como mostra a historiadora Luiza Margareth Rago na obra *Do cabaré ao lar: a utopia da sociedade disciplinar* (1987), a Medicina colaborou na percepção da infância como elemento de integração e socialização das famílias, sobretudo as populares, repercutindo na definição de sua autoridade racional e nas normas de conduta moralizadoras, nos ainda desconhecidos universos da infância e da sexualidade feminina e infantil. (RAGO, 1987, p.119)

Outra instituição que ajudou a quebrar o silêncio da sexualidade na infância foi o judiciário, mais especificamente a justiça penal, com seu aparato punitivo e seus discursos focados na proteção, separação e prevenção de crimes antinaturais que afetavam a estabilidade social e a ordem natural das coisas, sobretudo em relação à sexualidade entre os casais, dos pais e dos filhos através do acúmulo de diagnósticos, relatórios, laudos de peritos e toda sorte de atividades cujo objetivo maior era impor um controle sobre a fala e a prática da sexualidade desviante¹⁰¹.

¹⁰¹ Foucault exemplifica a ação do judiciário na elaboração ritualística de seu discurso através do caso de um aldeão, em 1867, acusado de obter carícias indevidas de uma menina (que, aliás, também era alvo da ação indiscreta dos “*moleques da aldeia*”) em troca de uns poucos vinténs. A ação iniciou-se com uma denúncia dos pais ao prefeito da aldeia, deste ao delegado de polícia e por fim, ao juiz. Foucault descreve a correlação de forças que há em todo aparato discursivo, no caso, a correlação entre a comunidade, o prefeito, a polícia, o judiciário e os médicos. A ação médica e a de dois peritos que concluem o relatório foram fundamentais na “*busca de possíveis sinais de degenerescência*” do acusado mediante declarações minuciosas do cotidiano da sexualidade aldeã e de seus pequenos deleites campestres, medidos pelo exame clínico da caixa craniana do agressor, de sua ossatura facial e toda sua anatomia. O juiz sentenciou sua inocência, porém, o réu passou o resto de sua vida no hospital de Maréville. (FOUCAULT, 1997, p.33).

Contudo, Costa afirma que o judiciário não teve o mesmo sucesso que a medicina no remodelamento destas condutas. As razões da ineficácia do judiciário na fabricação de indivíduos comprometidos com o Estado mediante o controle das práticas da intimidade no interior das famílias, decorria de quatro aspectos - primeiro, os desacertos da administração portuguesa que violava o direito à propriedade e à autonomia individual¹⁰²; segundo, os códigos legais revelaram-se incapazes de assumir um controle sobre a vida privada na família pois esta regia-se por um forte conteúdo moral estranho às imposições legais¹⁰³; terceiro, a ausência de agentes legais para efetuar a vigilância e o controle no interior das famílias, e por fim, o quarto aspecto evidenciava o caráter mais controverso do judiciário em sua relação com o Estado e a família, sua natureza punitiva em nada agradava a família brasileira pois esta queria se sentir “recompensada e não punida pela intervenção do Estado.”(COSTA, 1999, p. 62, 63)

Diante destes aspectos, somente a Medicina com seu discurso higienista poderia obter algum sucesso entre as famílias, sendo sua aliada na luta contra os costumes devassos, a ignorância na educação de filhos e a sexualidade. Afinal, o objetivo do discurso médico não era a punição mas a correção dos indivíduos a fim de que fossem disciplinados e úteis aos interesses do Estado. Ou seja, os objetivos foram alcançados, a família foi antes medicalizada e, a contragosto, judicializada pelo conjunto de leis sociais advindas com a República ao final do séc. XIX.

Mas, quem são estes indivíduos e famílias? Quase parafraseando Foucault, Costa observa que toda esta política higienista não se dirigia à família pobre, “aos desclassificados da ordem social”, ao contrário, “o discurso médico tinha endereço certo. Ele se dirigia à família da elite, letrada, que podia educar os filhos e aliar-se ao Estado.” (COSTA, 1999, p. 69) Gilberto Freyre observou atentamente como o discurso médico-

¹⁰² Como as leis da aposentadoria, que reivindicavam para o governo as residências de particulares em cidades onde as autoridades iriam realizar inspeções jurídicas e/ou fiscais, e da abolição das rótulas (treliças de madeira das janelas, também chamadas de gelosias) nos sobrados, vistas pelos portugueses como “sintoma do atraso cultural e da barbárie estética”. (COSTA, 1999, p. 54) Porém, Algranti informa que as rótulas somente desaparecem das casas, sobretudo as do Rio de Janeiro, quando aumentou a preocupação com a decoração dos interiores, sinal de que o seu banimento tinha mais a ver com o sentimento de privacidade e aconchego que se criava do que propriamente com o confinamento ou fiscalização das mulheres. (ALGRANTI in NOVAIS e PRIORE, 1997, p.98)

¹⁰³ A natureza jurídica era “avessa à natureza das ligações intrafamiliares, sua intromissão provocava sempre atritos e irritações.” Prova disso foi a não incorporação do vocabulário jurídico no seio familiar, legitimando o patriarcalismo mais pelo poder econômico do latifúndio do que pelo seu estatuto jurídico. (COSTA, 1999, p. 54)

higienista colaborou na remodelação das representações da menina-moça na sociedade brasileira dos tempos da República Velha (1889-1930), que ele acentua no livro *Ordem e Progresso*. Neste, Freyre cita abundantemente os discursos médicos recolhidos nos jornais do Rio de Janeiro e Bahia, como os de Caldeira de Andrade, Miguel Antonio H. de Sá e Correia de Azevedo, que passo a discutir.

Complacente com os encantos femininos e com a necessidade das mulheres mostrarem estes encantos como garantia para um bom casamento, o dr Caldeira de Andrade recomendava que as meninas-moça não esquecessem seus capotes e mantilhas logo à saída dos bailes para evitar a constipação. Para não parecer antipático e não querendo censurar as moças diante de tais excessos, o dr. Andrade não reprovava a freqüente exposição de colos e espáduas femininas nos teatros e bailes e nem tampouco o divertimento das moças nas longas noites de danças, pois sabia que do “poder de seus encantos está firmada a base de sua felicidade futura.” (FREYRE, 2002, p.816) Ela poderia até pegar uma gripe, desde que garantisse um bom casamento!! Esta preocupação dos médicos era justificada pelo alto índice de mortalidade das moças que gerou quase uma re-atualização do culto à criança-morta do período colonial, visto no capítulo anterior. A figura da moça que morria virgem foi sendo minada pela ação do médico de família, substituto do padre-confessor. Aliás, a sua constância nos sobrados chegou a irritar o padre Lopes Gama que via, na freqüente presença do médico, um substituto para as tarefas do cuidado às crianças pelas mães, avós, tias ou comadres da casa-grande.

O mesmo dizia o dr Miguel Antonio H. de Sá das moças que dançavam a noite toda em ligeiras valsas que chegavam a ter síncope... para este médico, a moça do sobrado exagerava em tudo – nas danças, na leitura dos romances, nos chazinhos, nos perfumes, nos banhos mornos...¹⁰⁴ Menos complacente foi o dr Correia de Azevedo¹⁰⁵ quando

¹⁰⁴ O perigo do banho morno não estava apenas na languidez que proporcionava à sinhazinha mas no perigo da “luxúria lésbica” destas “festas de preguiça” entre elas e suas mucamas. (FREYRE, 2002, p.1126) Sobre o exagero da menina na sua auto-ornamentação, nas sedas e plumas, veludos e jóias, Freyre avalia que ele tinha seu correspondente na ausência de homem cujo efeito compensador supria a ausência masculina, inclusive com sinhazinhas, já sobrecarregadas, fazendo o mesmo com suas mucamas que deveriam exibir os mesmos distintivos sociais, cuja função era, além de reforçar seu status social, chamar a atenção para o erotismo de sua sinhá, como se fossem seu prolongamento, sua sombra. Freyre reforça seu argumento citando autores que justificam o lazer feminino como substituto do seu erotismo dissimulado. Discurso que reforça, nos dias atuais, o sexo feminino como ainda ornamental, cujos exageros lhes são permitidos e até reforçados pelo sexo forte. Que aliás, também cometia os seus excessos! Freyre descreve a super-ornamentação do homem, obcecado pelas fardas, plumas, “becas ricamente bordadas”, chapéus, bengalas, relógios e perfumes, e resume o

dizia que o vestuário escravizava a mulher para esta se ornar ao homem, comparando-a a uma boneca francesa com “menos recortes, menos babados, menos guizos, menos fitas e cores do que essa infeliz criança” reconhecendo que a mulher deve ser uma escrava dos vestidos e das exterioridades, para mais facilmente tornar-se do homem e da escrava.”(FREYRE, 2002, p.827)

Como se vê, o padrão de moralidade que Freyre tanto enfatizou na educação da menina-moça materializava-se no discurso médico para moldar seu comportamento socialmente adequado, afinal, se as mulheres não soubessem se vestir e nem se alimentar corretamente, como iriam ensinar isso a suas filhas? Regular as condutas femininas no ato de vestir-se e alimentar-se representava a necessidade de instaurar novos hábitos de intimidade e afetividade, até mesmo durante as refeições e as discussões sobre a educação dos filhos, a situação dos negócios da família feita pelo marido e, sobretudo, a obrigatoriedade delas permanecerem caladas e a portarem-se como pequenos adultos.

Os médicos, como o dr Torres Homem em 1882, condenavam as antigas receitas da casa-grande (“às virgens pálidas, caldinhos de pintainho, água de arroz; à esposa, regime de engorda”) e davam ordens às escravas para prepararem bifés suculentos para as meninas e com isto, uma luta era travada no seio da família que se medicalizava. Nas palavras do próprio médico, “o médico tem de lutar nessas casas com o capricho das meninas de quinze a vinte anos que passam o dia comendo gulodices (...) que olham com repugnância para um suculento bife...”. Ao contrário do médico, Freyre entende que as meninas assim se comportavam para evitar um mal social maior – a robustez de macho, aludindo a uma prática constitutiva das relações de gênero onde era melhor contrair pneumonia ou tuberculose do que exhibir, num corpo feminino em formação, o vigor de um macho ou, ainda pior, das negras.

As preocupações levantadas pelos médicos incidiram não apenas na produção de corpos saudáveis mas sobretudo nas casas, consideradas por eles como anti-higiênicas, alcovas escuras e sem ventilação que facilmente faziam adoecer os seres mais frágeis, isto é, as mulheres e as crianças. Os médicos também passaram a responsabilizar a jovem mãe pela amamentação de sua prole, doutrinando-as pela educação física, moral e intelectual, pelo discurso da maternidade do qual se auto-

homem como uma mistura de “agressividade machona e molície efeminada” que faziam dele o sexo privilegiado. (FREYRE, 2002, p.811, 813 e 850)

¹⁰⁵ Este médico foi o grande porta-voz da luta contra as amas-de-leite que sustentavam as crianças deixadas na roda dos expostos. (OLIVEIRA et alli, 2007).

proclamavam arautos, rompendo assim, com a antiga tradição das amas-de-leite ao interditar as negras com o discurso de uma suposta imoralidade de raça.

Os temas tratados nos discursos médicos presentes nas inúmeras teses de medicina no Rio de Janeiro defendidas no séc XIX eram: a palidez das mulheres, as questões ligadas ao aleitamento e os prejuízos do sedentarismo na saúde da mulher. Corpos franzinos, doentes, amarelos e pálidos eram os corpos das meninas do sobrado. Porém, ao condenar a palidez, os médicos estavam condenando o isolamento feminino e liberando as mulheres para os saudáveis e recomendáveis passeios ao sol, sem prever a frouxidão nos costumes que este hábito poderia acarretar. No entanto, diante da nova ordenação familiar imposta pelo discurso médico, nem tudo saía como esperado. A crescente urbanização impunha um novo modo de vida nas cidades que levou à uma certa mobilidade entre as mulheres, mais freqüentadoras do espaço público, sobretudo no comércio, embora sempre acompanhadas de suas escravas ou parentes. As novas formas de sociabilidade, como as festas e reuniões solenes nas casas ou nos teatros, facilitou a circulação das jovens sem se dar conta de que isso poderia enfraquecer o poder paterno e o controle sobre elas. Os perigos de uma sociabilidade descontrolada e de uma crescente liberação das mulheres fortaleceu o dispositivo do controle da sexualidade pela medicina, que não desprezava a ajuda da religião neste quesito por meio dos diretórios cristãos que continham regras e ditames para um auto-controle ascético e moral do corpo. Como se vê, a associação dos discursos médico, religioso e jurídico consolidou um conjunto de “verdades” sobre o corpo feminino que colaborou na essencialização da mulher pela natureza, que Freyre não deixou de registrar.

O discurso que mais chamou minha atenção foi a curta descrição que o autor apresenta da interpretação do padre José Joaquim da Cunha Azeredo Coutinho a respeito das meninas-nervosas¹⁰⁶, aquelas que “por qualquer coisa estivessem chorando ou com medo ou com saudades de casa”. (FREYRE, 2002, p.792, 793) A elas, meninas brancas, filhas legítimas do sobrado, educadas nos colégios como o de Nossa Senhora da Glória, o padre aconselhava:

¹⁰⁶Sobre o tema da menina-nervosa, bastante relacionado pelos médicos com a “falta de homem”, ver o artigo de ENGEL, Magali Gouveia. Imagens femininas em romances naturalistas brasileiros (1881-1903) in: Revista Brasileira de História, Vol.9, n.17, São Paulo, ag/set.1989.

Em algumas meninas se vê por qualquer couza um susto, ou timidês indizível, que muitas vezes parecendo **propriedades do sexo** não são mais do que efeitos próprios da **educação** que lhes derão, costumando-as a soffrer medos que lhes representavão na tenra idade para as fazer calar, ou estar quietas. O remédio era fazê-las conhecer o erro em que estavam até ao ponto de as fazer rir de sua timidês. **(grifo meu)**

É curioso que o padre entendesse de tal modo as relações de gênero, embora assim não as denominasse, pois não associa a timidez ou o medo das meninas aos atributos ou propriedades do seu sexo mas à educação repressora que a menina recebia a ponto de passar de menina-saliente à menina-moça. Em relação a esta, a difusão das práticas higiênicas (lembrando que as práticas também são discursos) atingiu uma camada muito mais profunda e inevitavelmente mais intensa do que qualquer outra – o sentimento de intimidade ou privacidade¹⁰⁷ que resultou na descoberta da individualidade, dos pequenos prazeres do convívio familiar, com maior atenção para o núcleo pai-mãe-filhos, excetuando os ilegítimos, escravos e agregados. Assim, mudar as condutas e os hábitos da família que se aburguesava implicou num profundo remanejamento de seus papéis sociais, principalmente da menina-moça, duplamente vigiada, pela família e pela medicina. Para resolver o problema da palidez e das doenças pulmonares das jovens, os médicos aconselhavam uma nova arquitetura doméstica, com uma casa mais arejada e ventilada, ou seja, a prática da clausura feminina só ganhava aliados.

A centralidade do discurso higienista é tratada por Freyre como um “saneamento mental que deve ter salvo da loucura” a mulher brasileira, para ele “um ser artificial, mórbido, uma doente deformada no corpo para ser a serva do homem e a boneca de carne do marido”, obrigadas a uma vida de reclusão e opressão masculina. (FREYRE, 2002, p. 806)

Nesta passagem, fica evidente a predileção de Freyre pelo discurso médico-higienista, vendo nele uma tábua de salvação para a confinada e doente mulher brasileira. Ao retomar a discussão da

¹⁰⁷Costa ensina que não é relevante discutir quando a intimidade ganhou terreno na família brasileira, como fez Áries em relação à descoberta da intimidade na sociedade européia, mas perceber que foi graças à medicina, a partir do séc. XIX, que suas manifestações foram mais estimuladas e provocadas, ficando mais intensas e perceptíveis.

diferenciação sexual no capítulo IV, sobre a mulher e o homem, o autor analisa as relações entre os sexos para entender as diferenciações ocorridas entre eles na primeira metade do séc. XIX, especialmente devido à urbanização da sociedade e à aproximação dos sobrados entre si e com as ruas.

Para orientar esta discussão, ele chama a atenção para as transformações ocorridas em dois campos: o padrão duplo da moralidade, que divide as funções do gozo e do mando para o homem e as funções do não-gozo e da procriação para a mulher, e as transformações do corpo feminino em decorrência do vestuário (espartilho) e da ociosidade da mulher. Para tanto, o autor recorre a vários estudos antropológicos para discutir a relação entre corpo e sociedade concluindo pela estreita relação entre eles na sociedade brasileira. Diz o autor (FREYRE, 2002, p. 805):

A especialização de tipo físico e moral da mulher em criatura franzina, neurótica, sensual, religiosa, romântica, ou então, gorda, prática e caseira nas sociedades patriarcais e escravocráticas, resulta em grande parte dos fatores econômicos ou antes sociais e culturais que a comprimem, amolecem, alargam-lhe as ancas, estreitam-lhe a cintura(...) **para melhor ajustamento de sua figura aos interesses do sexo dominante e da sociedade organizada sobre o domínio exclusivo de uma classe, de uma raça e de um sexo.** (...) O homem patriarcal se roça pela mulher macia, frágil, fingindo adorá-la mas na verdade para sentir-se mais sexo forte, mais sexo nobre, mais sexo dominador. **(grifo meu)**

Freyre captou com extrema sensibilidade que o culto à mulher romântica e higiênica não deixou de representar o patriarcalismo, ainda que decadente, do domínio do sexo forte sobre o sexo frágil, domínio este legitimado pelos fatores econômicos, sociais e culturais que conformaram o corpo e a moral da mulher aos interesses da classe patriarcal, da raça branca e do sexo masculino. Dito de outro modo, o autor tenta escapar do determinismo biológico do corpo feminino através do determinismo sócio-econômico imposto pelo sistema patriarcal. Entretanto, não escapa do binarismo de seu discurso sexista que apresenta a sociedade patriarcal como uma sociedade de contrastes - o homem como elemento móvel, militante e renovador; a mulher, o conservador, o estático, a ordem. Devido a essa leitura dicotômica das

relações de gênero, Freyre discorda de “alguns sociólogos modernos”¹⁰⁸ a respeito da influência das relações de poder entre os sexos, não avançando sua discussão neste sentido.

Outra faceta do discurso de Freyre está na correlação de forças jurídicas, políticas e nacionalistas que ele observa na família burguesa no que diz respeito ao nacionalismo inculcado na infância. Uma das chaves deste discurso estava na produção da heterossexualidade como condição para o salutar exercício do patriotismo, sobretudo em relação ao menino-homem, senhor do espaço público. Se para as meninas a clausura doméstica trazia complicações de saúde que poderiam prejudicar seu futuro como mães, os meninos corriam o risco de efeminar-se e não desenvolver sua heterossexualidade, condição para seu futuro exercício patriótico. Isto demonstra que a infância foi alvo de uma intensa proliferação de discursos assentados nos quatro dispositivos de saber-poder discutidos por Foucault(1997, p.95): a histerização do corpo feminino, a psiquiatrização do prazer perverso, a pedagogização do sexo da criança e a socialização das condutas de procriação.

Todos os discursos até aqui estudados dão conta deste processo formativo da menina-moça em menina-mulher e o mais contundente, sem dúvida, foi o discurso médico-higienista sobre a disciplina corporal. Freyre cita os exercícios físicos, como a ginástica, como exemplo das regras de diferenciação sexual na educação das crianças da elite. Os exercícios físicos eram separados de acordo com a idade e o sexo da criança e tinham como objetivo o desenvolvimento e aprimoramento dos sentidos como a visão e a audição. Em *Ordem e Progresso*, o autor cita a prática da ginástica sueca, dos exercícios físicos e dos esportes em geral que vinham substituir os banhos de rio, os passeios a cavalo da vida ao ar livre nos engenhos. (FREYRE, 2002, p.145)

A necessidade de desenvolver tais habilidades sensitivas decorria do entendimento das crianças, em particular, dos meninos,

¹⁰⁸ Freyre(2002, p.850) não cita estes sociólogos no texto mas pelos seus comentários em outros parágrafos e nas notas de rodapé, os nomes consultados seriam: Havelloc Eliis, *Man and Woman*, L. Hollingworth e H. Montagne, *The comparative variability oh the sexes at birth* e Viola Klein, *The feminin character – History of Ideology*. Através destas leituras, Freyre teria ciência das discussões do feminismo, e chega a criticar um certo “*fanatismo feminista*” que nega as imposições biológicas de sexo e que tende a cair no extremo de uma mística feminista, que venha a obscurecer as diferenças entre os sexos. Para ele, é totalmente incorreto falar em matriarcalimo ainda que haja exemplos de mulheres como chefes da casa-grande, são apenas exemplos “*adjetivos e nunca substantivos*” pois não houve a substituição da dominação patriarcal pela matriarcal. Também criticou os estudos da antropometria em relação às diferenças cerebrais entre homens e mulheres, negros e brancos, cujos resultados são perigosos e suspeitos porque levam a conclusões de superioridade/inferioridade raça e de sexo, conforme aprendera com a escola de Franz Boas. (FREYRE, 2002, p. 814-818 e 841)

como “preguiçosos, muitas vezes indóceis, naturalmente inimigos de todo aperto”, indolentes e cheio de defeitos que deveriam ser corrigidos por “regulamentos justos, sábios, severos e mantidos por uma disciplina ativa, zelosa e inflexível”.(COSTA, 1999, p. 182) Ainda a respeito desta disciplina corporal, convém observar o relato de D. Antonia Lins V. de Melo, nascida em 1879, sobre o seu cotidiano nos colégios que estudou em Itabaiana e na capital (Rio de Janeiro) que incluía banhos frios e severo cronograma de estudos, com fortes restrições à mobilidade corporal mesmo nos momentos de recreio:

O regime escolar se processava com regularidade matemática. Pela manhã se estudava sob a vigilância da professora até que se chegava às 9 horas quando se ia almoçar. Depois recomeçava o estudo até o momento do jantar que se verificava às 3 horas da tarde. Imediatamente vinha o recreio. Brincava-se muito pouco ou mesmo nada. Não se podia fazer muito movimento, correr muito, saltar muito, nem gritar em excesso, falava-se em voz baixa e quase não se saía de um lugar para outro às carreiras sem merecer a censura da vigilância. O recreio durava breves instantes e logo se regressava aos estudos para só se levantar às 7 horas da noite para cear. Feita a última refeição, estudava-se até as 9 horas quando se largava o livro para ir dormir. Acordava-se às 5 horas para o banho frio, o café com leite, queijo, requeijão, tapioca etc...e imediatamente seguia-se para o estudo. (...) Não havia jogo de qualquer espécie mesmo porque o tempo era muito escasso. (...) Vivíamos era pegadas com a Gramática Portuguesa, Aritmética, Geografia, História Sagrada.(...) Enfim, quando chegava o instante de volver à escola no começo do ano não sentíamos atrativo, pelo contrário, voltávamos com enfado(...) deixando a vida boa e liberta do engenho sempre em movimento, ora de limpeza ora de safra.

Ao contrário de muitos educadores e professores de seu tempo, D. Antonia expressa a sua queixa diante de um regime tão rigoroso que não educava, já que as meninas, em suas palavras, pouco aprendiam pois “não prestavam atenção aos estudos e nem os professores faziam por chamá-las à ordem. No curso dos rapazes havia neste ponto mais rigor e naturalmente melhor proveito.” (FREYRE, 2002, p. 113) O que D.

Antonia não entendia era que este ensino tinha a exclusiva preocupação de tornar estas meninas desatentas apenas seres razoáveis e não intelectuais, apenas acentuar as suas “graças sociais e até mundanas, o chic no vestir-se, no pentear-se, no comer, no andar, no conversar, no apuro do francês.” (FREYRE, 2002, p. 144)

O discurso médico passou por fortes transformações ao final do séc XIX, especialmente sobre os excessos da disciplina corporal denunciados e criticados por vários médicos, como o dr Carlos R. Vasconcellos em sua tese de 1888 na qual defendia o fim dos colégios e internatos por ver neles um deplorável regime de contágio moral que contaminava mais a mocidade, praticante do onanismo¹⁰⁹, do que as crianças propriamente ditas. A punição e os castigos corporais, tão fartos nos internatos, também foram severamente criticados pela nova moral construída pelo discurso médico a respeito da saúde da criança. Ao invés de fatigar seu corpo com a punição ou com o medo dos castigos, as regras voltam-se para a correção dos vícios infantis, ou seja, uma pedagogização dos contrários¹¹⁰ nas palavras de José Lino Coutinho (COSTA, 1999, p.198-199):

Não é à força de pancadas que o menino mudará suas más inclinações (...) se a criança se mostrar preguiçosa, aumentai-lhe o trabalho; se soberba, seja obrigada a atos de humildade; se avara, faça-se com que dê aos outros mais do que devia dar; se mentirosa, não seja acreditada (...) pois assim ajudada ela com vossos discursos e reflexões, bem depressa domará suas afeições desregradas e obrará com juízo.

¹⁰⁹ Onanismo refere-se ao coito interrompido, praticado por Onã, da tribo de Israel.

¹¹⁰ A este respeito, a historiadora Joana Maria Pedro (1994, p.70) encontrou nos jornais de Desterro de fins do séc. XIX vários conselhos para a educação das meninas que repetiam esta mesma pedagogização dos contrários. As meninas deveriam ser contidas em seu excesso de sensibilidade aos adornos e enfeites acostumando-as a “trocar, frequentemente, os brinquedos pelo trabalho (...) sem murmurar (...) pois assim ela se criará dócil, e a docilidade é um tesouro de inestimável valia para quem toda a vida tem de viver sujeita (...) agradar é um dever para a mulher.” Em outro trecho, o jornalista Ed. Schutel lembra que está falando do brinquedo principal das mulheres que era, e sentencia, “será sempre” a boneca, e sugere que o trabalho que deveria intercalar estas brincadeiras era a costura, além de outras artes agradáveis como o desenho e a música, com o nobre objetivo de prender o marido em casa com seus encantos para que ele não os busque fora do lar. Por outro lado, as meninas deveriam ser instruídas já que “não nasceram para sábias” mas esta instrução deveria restringir-se “a uma idéia do globo que habitam; falai-lhes sobretudo de Deus e dos destinos da humanidade”. Quer dizer, as meninas burguesas não poderiam ser simplórias e ignorantes, deveriam ao menos saber se situar no globo, saber sobre Deus e os destinos da humanidade para sustentar uma conversa! O jornalista chega a ser condescendente quando diz que era permitido ensiná-las “até um bocado de filosofia prática” para lhes inspirar “resignação.” (Idem, 1994, p.71)

O próprio médico reconhece a força deste discurso para desenvolver uma nova cultura sobre o corpo, outrora vigiado pelos outros, e agora adestrado por uma nova consciência moral que se impõe sobre o comportamento da criança. A própria criança deveria ser capaz de domar suas afeições desregradas e obrar com juízo, internalizando o comportamento social esperado por esta nova vontade de verdade que passa a dominar a família burguesa e a criança que se esperava formar por este sistema de regulação do comportamento.

Todavia, este novo discurso médico fica mais evidente no tema do casamento da menina. Este tema aparece em Freyre quando aborda o conjunto das doenças ligadas à sexualidade feminina (a histeria, a menina-nervosa, a languidez, fraqueza muscular, suores noturnos, calafrios etc), ao combate médico dos casamentos consangüíneos e ao combate da prática da masturbação. Sobre esta última, Freyre relata apenas as estórias do mão-de-cabelo que serviam para amedrontar os meninos masturbadores. (FREYRE, 2002, p.149) Das meninas, ele não fala nada, porém, se o tema da criança-masturbadora foi alvo privilegiado dos discursos de controle da sexualidade infantil na Europa do XIX, no Brasil não foi diferente.

Uma coisa que sempre me chamou a atenção nos tratados e teses dos médicos pesquisados por Costa, e que não foi por ele analisada, é o fato de as meninas nunca serem citadas como praticantes de tais hábitos. Esta ausência das meninas pode ser explicada por dois fatores. Primeiro, o discurso da pedagogização dos meninos discutia a formação do caráter masculino, da virilidade e da força que precisavam desenvolver para exercerem adequadamente o governo de si e da nação. Foucault cita vários exemplos desta vigilância nos liceus europeus, como o regulamento de 1809 em seu art. 67 que dizia “haverá sempre, durante as horas de aula e de estudo, um mestre de estudo vigiando o exterior para impedir que os alunos, que saiam para suas necessidades, se detenham e se reúnam.” (FOUCAULT, 1997, p. 151) No caso dos internatos, “surpreender-se o segredo” era tarefa primordial do “observador perspicaz” que deveria aplicar todos os meios que a razão e a ciência ensinam para desenraizar o mal ou atenuar a “acrimônia (aspereza) das suas conseqüências.” (FOUCAULT, 1997, p.189)

Segundo, os meninos eram mais vistos do que as meninas, estavam mais nas ruas, nos quintais e jardins das casas, enquanto que as meninas estavam escondidas no interior das casas, tendo aulas de canto, piano ou trabalhos manuais. A ausência das meninas nestes tratados contra a masturbação atesta que elas não estavam sob suspeita porque

suas condutas sexuais eram supostas como naturais. No entanto, alguns procedimentos e intervenções médicas sugeridas nestes tratados levam à suspeita de que estas práticas poderiam existir entre elas, como a infibulação, clitoridectomia, neurotomia ísquio-clitoridiana e aderência dos grandes lábios¹¹¹. Costa é cauteloso em observar que não há registros da aplicação destes métodos nas crianças, porém, isto em nada diminuiu o peso desta formação discursiva e das preocupações dos médicos em estigmatizar uma sexualidade ideal no corpo das crianças, principalmente no corpo dos meninos, futuros homens da República, e nas meninas, futuras senhoras da República. Enfim, como dizia Beauvoir, é difícil saber se as práticas solitárias são menos comuns nas meninas do que nos meninos (BEAUVOIR, 1967, p.58)

O tema do casamento merece atenção especial, até porque Freyre discute este assunto para falar do fim da infância da menina e demonstrar a incidência dos conselhos médicos ao final do Império e às vésperas da República¹¹².

3.4 O casamento e a decadência da menina

A grande novidade do discurso médico no séc. XIX foi defender o fim dos casamentos arranjados pelo pai. Longe de questionar a autoridade paterna, os médicos queriam difundir a idéia do casamento pelo amor romântico¹¹³ como forma de resolver uma de suas muitas preocupações com a família brasileira, o incesto. Responsável pelas deformações da prole causada pelos casamentos consanguíneos, segundo o discurso médico, o casamento por amor foi a forma mais eficiente de pedagogização das meninas rumo a um casamento de sua escolha, não mais arranjado pelo velho patriarca, já em decadência na sociedade que se aburguesava. Para isso, o papel das mães foi crucial, como ensinava José Tavares de Mello (apud COSTA, 1999, p.230):

Ensinai-lhes a moderar seus afetos, a não formar senão idéias exatas explicando o valor real das

¹¹¹ Na ordem – sutura ou introdução de anel ou colchete nos órgãos genitais ainda praticada, ao que parece, particularmente em donzelas de algumas regiões africanas para tornar impossível o coito. (DICIONÁRIO AURÉLIO, 1986)

¹¹² Freyre(2002, p. 835) não se esquece das “solteironas”. Mais do que as meninas casadouras, foram as solteironas os principais alvos das interdições pelos homens, mulheres e até pelas meninas dos sobrados.

¹¹³ Sobre a emergência do amor romântico, ver o artigo de Maria Ângela D’Incao, Mulher e família burguesa in DEL PRIORE, Mary (org) História das mulheres. SP: Contexto, 1997.

relações sexuais às quais a natureza e a sociedade as destinam. Sem preveni-las contra nosso sexo, representai o amor, não debaixo desse aspecto extraordinário que dão sua imaginação exaltada a leitura dos romances e os juramentos de um amante, porém sim debaixo das verdadeiras formas que ele toma no consórcio.

“Sem preveni-las contra nosso sexo”... se esta exortação existia significa que é possível pensar que as mães pudessem estar incutindo em suas filhas idéias e conselhos contra o sexo masculino, reprovados por Mello. As mães deveriam ser fiéis aliadas dos médicos na construção do amor higiênico e não do amor romântico. Elas deveriam ensinar suas filhas a diferença entre o amor romântico e o higiênico, principalmente em relação aos perigos dos devaneios e das frivolidades tão próprias dos romances. O amor higiênico era pragmático, ele tinha que desenvolver nas meninas, quando moças, a correção de sua natureza inclinada para os afetos mundanos, devendo ser moderadas em seus sentimentos. Todo excesso, seja de alegria, tristeza, ou mesmo do prazer do amor, deveriam ser reprimidos na alma e no corpo feminino preparado para o recato, para a discrição.

Contudo, os médicos paulatinamente autorizaram a descoberta do prazer da sexualidade feminina no casamento, seguido de conselhos e cuidados. João Diogo Esteves da Silva, por ex., aconselhava os moços casadoiros para que procurassem mulheres “belas e meigas”. Para as moças casadoiras, dizia que procurassem homens “sadios e esbeltos segundo o melhor tipo de seu sexo porque um ente mesquinho e doente lhe dará filhos caquéticos e fracos.” (COSTA, 1999, p.221) Esta observação não escapou à Freyre que relatou o hábito dos senhores de engenho em mandar avaliar a capacidade procriadora dos futuros candidatos a noivo de suas filhas pelo tamanho de seu membro viril, conforme o autor (FREYRE, 2002, p.551):

A capacidade procriadora dos meninos também deveria ser assegurada por esta disciplina, ainda que em segredo, como no caso da prática dos senhores da casa-grande mandarem seus homens de confiança examinar se os candidatos a noivos de suas filhas tinham ‘os supostos sinais de bom procriador’ quando estes iam banhar-se nos rios. Uma prática que antes era destinada à escolha dos escravos, recaía sobre os jovens mancebos. Para as meninas, privilegiavam-se

os exercícios de canto, declamação e piano, para os meninos, o salto, a carreira, natação, equitação e esgrima. A dança (polca, schotts, quadrilha, etc..) era favorável a ambos os sexos pois ela ensinava atitudes respeitadas.

Segundo Costa, o casamento com homens muito mais velhos foi severamente repreendido pelos médicos com a justificativa de que acarretaria problemas na geração de filhos saudáveis¹¹⁴. A idade ideal para as mulheres se casarem passou dos 12-13 para os 18-20 anos e 24 a 25 para os homens. É possível observar nesta desmoralização do velho algumas questões de gênero relacionadas à representação da mulher como um ser ganancioso, interessado apenas nas riquezas, na opinião de Antonio Nunes de Gouveia Portugal (apud COSTA, 1999,p.223):

um velho rabujento não iria procurar uma senhora dos 14 aos 20 anos bem certo de que seus milhões ou contos de réis dão-lhe direito a viver a par de um anjo. A mulher geralmente gostando de riquezas, por causa dos prejuízos de uma má educação moral e pelas pompas falsas deste mundo, deixa-se prender (...) Demais, quem reserva casamentos para tal idade, ou

¹¹⁴Este discurso sobre a saúde sexual dos homens é bastante antigo, Foucault encontrou referências na obra do médico grego Aretou, no séc. I da era cristã, sobre o problema da gonorréia como “doença vergonhosa que leva ao marasmo, nociva à sociedade na medida em que se opõe à propagação da espécie.” Não era apenas a prole que restava ameaçada mas o próprio homem: “os jovens com perda de sêmen carregam em todos os hábitos do corpo a marca da caducidade e da velhice; eles se tornam relaxados, sem força, entorpecidos, estúpidos, prostrados, curvados, incapazes de qualquer coisa, com a tez pálida, branca, efeminada...(…) numa palavra, quase que totalmente perdidos”.(1984, p.18) Entendendo a atividade sexual como objeto de diferenciação e de apreciação moral entre os sexos, Foucault(1984, p.58, 77) demonstra que a temperança deveria ser uma virtude masculina porém, ressalta que a temperança também deveria ser buscada pelas mulheres no sentido de salvaguardar o seu status de “dependência em relação à família e ao marido e sua função procriadora”. Ou seja, a temperança da mulher não estava associada ao domínio mas à nobre e árdua tarefa de garantir, com sua conduta, a “permanência do nome, transmissão dos bens e sobrevivência da cidade.” Enquanto a temperança no homem estava associada ao domínio e ao comando, a da mulher estava à obediência, submissão e docilidade a ponto de ser reconhecida como viril e forte no espírito a mulher obediente, submissa e dócil, como dizia Aristóteles: “a temperança e a coragem são no homem virtude plena e completa de comando, (...) na mulher, são virtudes de subordinação.”(FOUCAULT, 1984, p.78). A própria criação das meninas, segundo Aristóteles, era explicada como uma falha do embrião que não foi bem alimentado, daí a discussão grega da mulher como frágil, menos potente que o homem. (JOAQUIM, 1997, p.91) Simone de Beauvoir também fala da percepção das meninas de 10 ou 12 anos como “meninos falhados, isto é, crianças que carecem de licença para ser meninos.” (1967.p.38)

já chafurdou nos prazeres da libertinagem ou está louco.

O que os médicos estão dizendo é que a família burguesa deveria prestar mais atenção aos sentimentos do que à mera reprodução das relações legais da tradição, embora ainda fosse aconselhado o casamento entre parceiros com o mesmo status social da família.

Contudo, a ênfase do discurso médico recaía no dispositivo da sexualidade através de certas instruções, como por ex., a necessidade de o casal sentir as sensações do corpo e a qualidade dos prazeres sexuais¹¹⁵ no lugar da excessiva preocupação com as riquezas e o patrimônio da antiga família colonial. Como alerta João Gomes dos Reis, os casamentos arranjados são mera aparência de lisonja pois “ao cabo de um ou dois anos, de alguns meses, e até de dias, os esposos já não se amam, vivem em guerra aberta, e com enfado um suporta a presença do outro.” Reis é bem direto quando critica os pais que obrigam “suas filhas a unir-se com um estúpido só porque ele é abastado” (COSTA, 1999, p.219,220).

Este discurso pode levar ao equívoco de se pensar numa suposta valorização dos interesses femininos pela possibilidade de escolha dos parceiros. É certo que não se corria mais o risco de uma menina ser morta a mando de seu pai apenas por abanar um lenço, leque, ou ter estado algum tempo à janela, mas tanto ela como sua mãe permaneciam sujeitas à autoridade masculina, seja o chefe da família ou o médico.¹¹⁶

Assim, o discurso de Freyre sobre o casamento da menina não é nada otimista, volta-se mais para a decadência que ele proporcionava à menina do que às longas descrições do discurso médico e religioso sobre a importância do casamento, talvez porque sabia que este discurso não precisava de reforço. O casamento é retratado por Freyre mais como um fator de penalização às jovens moças do que propriamente a realização do sonho de ser mãe ou esposa¹¹⁷. O valor da virgindade estava

¹¹⁵Inclusive com regras minuciosas de como a mulher poderia obter este prazer no ato sexual e na amamentação, que durava, em média, 18 meses. Já que a mulher não poderia ter relações sexuais neste período, o discurso médico sexualizou até mesmo o ato de amamentar. (COSTA, 1999, p.263)

¹¹⁶ Para aprofundar as relações de gênero no interior da família, Costa (1999, p.249) analisa a instituição da paternidade masculina e do machismo como novos dispositivos de controle da mulher. O autor explica a criação do machismo pelos médicos como forma de compensação simbólica da retirada do poder patriarcal do homem.

¹¹⁷ A importância do casamento residia, primordialmente, pela pedagogização que impunha às condutas femininas como observou Foucault ao analisar os conselhos de Xenofonte acerca da dupla responsabilidade do homem de ensinar às mulheres o comando da casa. Assim, a

profundamente enraizado no significado cultural e social do casamento, e, não raro, resultava na morte das meninas antes dos quinze anos. Para elas, após uma infância curta, restava um casamento que as levaria ao envelhecimento, à feiúra, à morte precoce, que Freyre lamenta somando sua voz à de tantos viajantes que as descreviam como pálidas, amarelas, murchas, opulentas, desdentadas e incrivelmente sedentárias, sempre sentadas com suas mucamas que as transportavam de um lado para outro¹¹⁸, como por ex., seu relato sobre a inglesa Mrs. Kindersley ao relatar as jovens senhoras baianas como amarelas, pálidas e envelhecidas precocemente, aos 18 anos já eram matronas descuidadas com a aparência gorda, mole e pálida.

Freyre lamenta que as meninas estivessem aos 12, 13 anos “largando as bonecas para embalar filhos”, dadas “no frescor da meninice” a homens muito mais velhos pelo simples “prazer da virgindade, da castidade que, colhida a seu tempo, tinha mais gosto, qual fruta que não é colhida tardiamente preserva o seu sabor.” (FREYRE, 2002, p. 450) O autor parece criticar o prazer exclusivamente masculino de colher e desfrutar do viço da virgindade antes que ele perca o seu gosto. Casá-las, antes do aflorar da excitação sexual feminina, seria o melhor caminho para preservar sua honra e a de sua família diante da imperiosa manifestação do desejo masculino sobre ela. Assim, o principal motivo para a decadência da menina estava na precocidade do casamento.

A respeito do discurso médico contra o casamento arranjado, Freyre parece inferir que este discurso se fortalecia para inibir a constante resistência e rebeldia das meninas. Ele cita inúmeros raptos e fugas das meninas com seus pares românticos (muitas vezes negros ou mulatos), seja de suas casas ou de conventos onde foram encerradas a

formação moral da mulher seria completada no casamento através dos ensinamentos de seu marido. Caso estes se furtassem a isso, seriam responsabilizados pelo seu fracasso. Logo, não é de hoje que responsabilizamos o homem pelo sucesso ou fracasso na condução de sua família e a mulher pelo sucesso ou fracasso da vida doméstica familiar. (FOUCAULT, 1984, p. 139) Sobre a moral cristã e o discurso religioso da colônia acerca do casamento, ver DEL PRIORE, Mary. *Ao sul do corpo*. Rio de Janeiro: Ed. José Olympio, 1995.

¹¹⁸ Em Desterro, parece que as meninas também “enfeivavam” como mostra Cabral (1979, p.349): “As mulheres engordavam, deitando enxúndias posteriores e bustos volumosos; os homens criavam barriga e papada; as velhas murchavam com o tempo e diminuam de tamanho, ficando pequenininhas, pequenininhas; as moças eram pálidas, mesmo sem estarem atacadas do mal de amor, mas muito mais se o estivessem, pois a reclusão, a falta de sol, as tornava linfáticas, como se dizia; e os moços também amarelavam, se se apaixonassem, principalmente se a paixão fosse do tipo impossível...”

contra-gosto¹¹⁹. Freyre parece aliar-se às meninas defendendo uma certa ascensão da mulher pelo “seu direito de amar, independente das considerações de classe e raça, família e sangue. Sua coragem de desobedecer ao pai e à família para atender aos desejos do sexo ou do ‘coração ou do querer bem’.” (FREYRE, 2002, p.838)

Em vista deste fato, Freyre conclui, apressadamente, que mais cedo nos libertamos do preconceito de raça do que de sexo, uma vez que “as diferenças sociais de sexo andaram às vezes em conflito com as diferenças sociais de raça”, eliminadas pela ascensão do bacharel e do mulato.(FREYRE,2002, p.836-837) Livres ou não do preconceito de raça, o certo é que não nos livramos do preconceito do sexo. Resta saber se a Sociologia, após Freyre, conseguiu se livrar.

Ao concluir esta análise, percebo que a condição da infância adquire um outro estatuto no século XIX que difere muito dos tempos coloniais. Com a urbanização da sociedade brasileira e a decadência do patriarcado rural, novas relações sociais, políticas e econômicas atingem diretamente a família cidadina e, conseqüentemente, a infância. A preocupação com o destino social das crianças, sejam elas ricas ou pobres, negras ou brancas, meninos ou meninas, passou a fazer parte do projeto político de constituição do Estado brasileiro e de uma idéia de nação, assentada nos valores higienistas que tão bem definiram os comportamentos representativos da classe burguesa em ascensão, como os novos hábitos em relação à moda, ao falar, à estrutura arquitetônica dos sobrados, aos códigos da educação e do casamento que definiam as condutas ditas civilizadas. Diante disso, a infância passou a ser intensamente regulada pelos saberes científicos em ascensão, tanto o jurídico como o médico, a ponto de ser correto dizer que o mesmo acontecia com a infância das meninas, alvo de maior regulação e privatização a cargo das famílias, sobretudo das mulheres.

Todo este histórico permite compreender que a educação das meninas foi a base na qual se ergueu as diferenciações e hierarquias de gênero que acarretou na naturalização das distinções entre os sexos, sobretudo na normatização das condutas femininas marcadas pelo recato, pelos hábitos de sedentariedade e pelo controle das pulsões. Em outras palavras, uma cartografia de conselhos e prescrições ajudaram a compor um corpo, uma infância, um modo de ser menina. Todas estas

¹¹⁹ Era no convento que se encerravam as meninas que os pais queriam afastar dos rapazes de “*branquidade duvidosa*” ou aquelas que teriam proporcionado algum desgosto aos seus pais, como por ex., um simples namoro no portão. (FREYRE,2002, p.834)

interdições, separações e rejeições dos velhos hábitos coloniais pelo aparato disciplinar dos manuais de conduta e do discurso médico-higienista resultou, não de um modo simples e nem tão imediato, na constituição da família burguesa com a mãe higiênica e a menina-moça educada.

O levantamento bibliográfico dos estudos histórico-sociais e o pensamento de Gilberto Freyre aqui analisado revelam que as constantes polarizações, hierarquias e desigualdades de gênero presentes nos discursos da criança-santa e da criança-sádica, da menina saliente e da menina-moça educada e medicalizada, fazem parte do repertório de discursos e representações sociológicas sobre a infância e as meninas. Na pesquisa de Minella (2006, p.324), é possível identificar as seguintes atribuições para meninos e meninas na literatura histórico-social:

as meninas pobres, os afazeres domésticos, ou em menor escala, o trabalho nas fábricas, e/ou, ainda, a segregação; às meninas da elite, a educação doméstica refinada e o incentivo à música e à leitura; aos meninos pobres, o desempenho dos ofícios e/ou a segregação; aos meninos da elite, a educação formal e as ‘habilidades superiores’.

Todavia, esta literatura não deu conta de interpretar o processo de “sexualização dos papéis sociais (...), tendo observado que (...) as desigualdades e os estereótipos de gênero que podem ser inferidos a partir daí não chegam a ser de fato interpretados.” (MINELLA, 2006, p. 326) Da mesma forma, Freyre forneceu diversas pistas para pensar o gênero na infância com as crianças da casa-grande, da senzala, dos sobrados e das ruas que aqui busquei problematizar. Ele viu claramente as diferenças de sexo (gênero), classe, raça e etnia, naturalizou tais diferenças, às vezes contextualizou e criticou, mas viu e discutiu.

E depois dele, quais as contribuições da Sociologia para as relações de gênero na infância? Foram as crianças, especialmente as meninas, esquecidas por esta literatura? Qual tem sido a visão da Sociologia sobre a infância e o gênero? Ela tem dialogado com o legado de Freyre? São questões que procuro responder no próximo capítulo.

CAPÍTULO QUATRO: AS CRIANÇAS, AS MENINAS E O GÊNERO NOS ESTUDOS SÓCIO-HISTÓRICOS NO BRASIL (1920-1944).

Introdução

Neste capítulo, apresento um panorama dos estudos sócio-históricos sobre a infância no Brasil na primeira metade do século XX (1920 a 1944¹²⁰), seus principais temas e crianças analisadas, observando se há estudos sobre as meninas e/ou as relações de gênero, em particular a pesquisa de Florestan Fernandes sobre As Trocinhas do Bom Retiro. As questões iniciais que me inspiraram neste capítulo foram: Qual o estado da arte das pesquisas sociológicas sobre as infâncias/crianças no Brasil e, particularmente, as meninas? Existem estudos à parte sobre as meninas ou elas estariam incluídas na categoria “crianças” e, de certa forma, invisibilizadas? Haveria indícios em relação às contribuições de Freyre?

Analiso estas questões na primeira parte deste capítulo a partir dos trabalhos já efetuados sobre o estado da arte dos estudos sociológicos sobre as crianças e a infância no Brasil, como os trabalhos de Rizzini (1987, 1994, 1997), Rizzini e Pilotti (2009), Kuhlmann (2001), Wadsworth (1999) e Alvim e Valadares (1988). Na segunda parte, dedico-me ao estudo de Florestan Fernandes sobre as trocinhas a partir das discussões das relações de gênero, da SI e do discurso em Foucault.

4.1 A criança sem o gênero, a Sociologia sem as meninas

De acordo com o levantamento organizado por Irene Rizzini a respeito dos olhares sobre a criança no Brasil nos séc. XIX e XX, publicado em 1987 pelo CESPI - Coordenação de Estudos e Pesquisas sobre a Infância, da Universidade de Santa Úrsula/USU, os principais temas abordados pela literatura especializada sobre infância e

¹²⁰ Sobre a década de 1950, não encontrei na literatura revisada nenhuma menção a trabalhos sobre infância ou crianças desenvolvidos pela Sociologia, muito menos sobre as meninas, lembrando que nesta época os temas prioritários versavam sobre subdesenvolvimento, sociologia econômica, estudos sobre comunidades, deslocamentos populacionais e a questão dos imigrantes, temas que teriam continuidade na década de 1960 com os estudos de Thales de Azevedo (1957), Roger Bastide (1960) e Maria Isaura P. de Queiroz (1965). (FERRARI, 1983,p.47)

adolescência no final do séc. XIX e início do XX, nela incluindo a Sociologia, estavam ligados à assistência social à infância, com 124 trabalhos, e à higiene, com 80 trabalhos¹²¹. (RIZZINI, 1997, p.41) Estes temas, também discutidos por Freyre, revelam alguns indícios das preocupações sociológicas sobre a infância relacionadas com a situação social da infância, a medicalização e a higienização da infância com o advento da República. Conforme aponta Rizzini (1997, p.42), os estudos sócio-históricos das primeiras décadas do séc. XX elegem a criança e a infância pobre como alvo preferencial de análise, pronta a ser explicada a partir dos saberes científicos que apontavam para:

a consolidação do modelo institucional baseado na internação da criança em perigo (o chamado menor abandonado) ou perigosa (menor delinqüente) em instituições fechadas. No entanto, surgem no cenário da assistência, outros modelos de atendimento, como o extra-asilar, movimento liderado pelos médicos higienistas.

Dois paradigmas, conflitantes e ambíguos, emergem deste novo modelo institucional: o paradigma da repressão à infância perigosa, por meio dos internatos e entidades de assistência social, e o da proteção, por meio do cuidado e amparo à infância em perigo. Conforme aponte na análise da obra de Freyre, Sobrados e Mucambos, com a República a infância passa a ser encarada como um problema do Estado, que passa a regulá-la por meio das práticas discursivas de vários saberes (médicos, filantrópicos, jurídicos etc...) discutidos por Freyre. O resultado desta regulação foi a institucionalização de um modelo de assistencial social e política à infância a partir da década de 1930, principalmente durante a implantação do Estado Novo na era Vargas (1930-1945). Ora, é nesta fase que a Sociologia consolida-se como ciência social no país.

A institucionalização da Sociologia no Brasil ocorreu durante as décadas de 1920 e 1930 graças à introdução da disciplina nas escolas normais e nos cursos de Magistério com as Reformas Rocha Vaz (1925), Fernando de Azevedo (1927;1933) e Francisco Campos (1931). Nestas décadas, os estudos sociológicos e jurídicos voltavam-se para a chamada “questão do menor” com temas como trabalho infantil, mortalidade infantil, delinqüência infanto-juvenil etc... cuja

¹²¹ Nas décadas posteriores, estes temas mantêm-se dominantes, sendo acrescidos de outros como o estudo das instituições para menores, a educação, família, trabalho infantil e os meninos/as de rua.

interpretação recaía na inserção da criança pobre no quadro de vitimização social e política.

A partir da década de 1930, a Sociologia firma os seus passos com a criação dos primeiros cursos superiores de Ciências Sociais na Escola Livre de Sociologia e Política da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo em 1933 e 1934, na Faculdade de Filosofia da Universidade do Distrito Federal, e com a criação, em 1935, da Sociedade de Sociologia de São Paulo (SSP), futura Sociedade Brasileira de Sociologia, a atual SBS.

O tema do menor representava uma grande preocupação por parte de vários setores da sociedade e do Estado desde o final do Império e início da República, como se percebe pela realização da Exposição Pedagógica¹²² no Rio de Janeiro em 1883 e da criação do Instituto de Proteção e Assistência à Infância (IPAI-RJ) por Arthur Moncorvo Filho. Todavia, somente na década de 1920 este tema tornou-se uma “questão social” ao ser assumido como agenda social e política e como objeto científico por parte de algumas ciências como o Direito, a Medicina, Higiene, Puericultura e Pediatria. (ALVIM e VALADARES, 1988, p. 6)

Com a Sociologia não foi diferente. Ela também deu os primeiros passos rumo à infância numa época de crescente normatização das condutas sociais, principalmente em relação às condutas femininas e aos preceitos morais para uma infância saudável defendidos em uma série de discursos (jurídicos, higienistas, pedagógicos, religiosos) analisados no capítulo anterior. Como mostrei neste capítulo, a racionalização da infância fazia parte do projeto civilizador e higienista da jovem República brasileira e por ele se pautaram as entidades de atendimento à infância e as diversas legislações criadas na primeira

¹²² De acordo com Kuhlmann, o tema principal desta exposição foi a Educação da Infância Desamparada, evento que contou com a presença e o apoio financeiro do Imperador D. Pedro II. Os principais temas discutidos foram a criação de instituições para a infância desamparada, o repasse de verbas para a instrução da infância e a criação de asilos industriais, as escolas correcionais e as associações agrícolas para a “regeneração e educação de meninos criminosos e vagabundos no Brasil.” (KUHLMANN, 2001, p.102) Esta exposição insere-se nos quadros das exposições universais em curso no cenário europeu desde os anos de 1851, no Brasil a primeira exposição data de 1861/1862, no Rio de Janeiro.(PESAVENTO, 1997, p.100) Entusiasta das exposições, Moncorvo Filho idealizou o Museu da Infância com o objetivo de historicizar a evolução da infância no Brasil segundo os critérios da modernização e filantropia social próprios das exposições européias que visitara, incluindo aspectos da história dos objetos como berços, tipos de camas e mamadeiras, métodos de preparar novos alimentos infantis, doenças, roupas higiênicas etc.. (WADSWORTH,1999,p.122) O tema da infância estava, pois, diretamente relacionado às transformações do capitalismo e ao progresso técnico e científico que caracterizou o final do séc. XIX e o início do séc. XX.

metade do séc. XX para regulamentar a infância pobre, principalmente a tese da regeneração social do menor pelo trabalho nos moldes da nascente sociedade capitalista. Esta tese sustentava que o trabalho seria o único meio de tornar o menor desvalido um cidadão útil ao Estado e foi amplamente difundida nos internatos e colônias correccionais deste período destinados aos “menores viciosos”, isto é, aqueles menores que tivessem agido sem discernimento bem como aqueles que “por serem órfãos ou por negligência, fossem encontrados sós na vida pública.” (RIZZINI in RIZZINI;PILOTTI, 2009, p.228).

O discurso desta moral racional representava, de certa forma, um avanço em relação às práticas consideradas atrasadas e conservadoras dos recolhimentos, rodas e asilos do séc. XIX, tanto é que surgem, nas duas primeiras décadas da República, os reformatórios e as escolas premonitórias e correccionais no lugar dos asilos indicando um nova “concepção de assistência destinada, agora, a prevenir as desordens e recuperar os desviantes” e não apenas recolhê-los das ruas. (RIZZINI in RIZZINI;PILOTTI, 2009, p.227) Agora, era preciso tratá-los.

É neste contexto que surgem as discussões sociológicas por ocasião do 3º Congresso Americano da Criança¹²³ juntamente com o 1º

¹²³ Os primeiros congressos dedicados ao tema da infância aconteceram na Antuérpia, Bélgica, em 1894, em Bruxelas, em 1895 e em Liège e Paris no ano de 1905. Em Paris, neste mesmo ano, também ocorreu o Primeiro Congresso Internacional de Gotas de Leite, o segundo foi em Bruxelas em 1907 quando então foi criada a União Internacional de proteção à infância da primeira idade, e o terceiro foi realizado em Berlim em 1911. Em 1913, foi a vez do Primeiro Congresso de Proteção à Infância, na Bélgica. Os congressos americanos foram organizados a partir de 1916 por ocasião do centenário da independência dos países da América do Sul. O 1º Congresso ocorreu em 1916 em Buenos Aires, o 2º foi em 1919 em Montevidéu, o 3º no Brasil em 1922, o 4º em Santiago do Chile, em 1924, quando foi aprovado o estatuto de criação do Instituto Internacional Americano de Assistência e Proteção à Infância (IIN), cuja data oficial de criação foi em 1926 com a adesão dos países: Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Cuba, Equador, Estados Unidos, Peru, Uruguai e Venezuela. Atualmente é o Instituto Interamericano da Criança e do Adolescente, pertencente à OEA – Organização dos Estados Americanos. A data do 5º congresso não foi possível localizar na literatura pesquisada, e por fim, o 6º congresso foi realizado no Peru, em 1930. Todos estes congressos tiveram um forte apelo pan-americana, como é o caso da definição da data de 12 de outubro como o Dia da Criança, deliberada no 3º Congresso Americano da Criança em referência às festas da criança pobre realizadas por Moncorvo Filho, que incluíam sessões grátis de filmes, exposições de escoteiros, partidas de futebol e os famosos concursos de robustez, que premiavam num valor de um conto de réis as mães que apresentassem os bebês mais saudáveis e que comprovassem atestado de pobreza. (WADSWORTH, 1999). A proposta, encaminhada por Almir Madeira do Instituto de Proteção e Assistência à Infância de Niterói, sugeria uma referência desta data à comemoração da descoberta da América em nome da fraternidade americana entre os Estados no “Novo Continente.” (KUHLMANN, 2001, p.156) Como resultado destes congressos, foram criadas diversas instituições como: Union for the Protection of infant life, em 1900; a Association Internacionale pour la protection de l’enfance, em 1921, na Bélgica; a British National Association of the prevention of infant mortality, de 1913 e a Save the Children International

Congresso Brasileiro de Proteção à Infância, realizado no Rio de Janeiro em 1922, no qual foram apresentadas as primeiras pesquisas sociológicas sobre infância/criança que passo a analisar a partir do levantamento de Moisés Kuhlmann. (KUHLMANN, 2001)

Participaram deste Congresso mais de 2.600 membros dos então 21 estados brasileiros e vários delegados oficiais de 17 países da América do Sul, EUA e Itália, com a presença de nomes ilustres da República e da Medicina, sobretudo nas áreas da Higiene e Pediatria, saberes que foram responsáveis pela criação de vários discursos normatizadores sobre a infância e o gênero discutidos nos dois capítulos iniciais desta tese. Os comitês organizaram-se em torno de 7 seções de trabalho: Direito, Legislação Industrial, Higiene, Educação, Psicologia e Antropometria, Assistência à Mãe e à Criança e, por fim, a seção de Sociologia. Destas seções, subdividiram-se 5 seções específicas: Sociologia e Legislação; Assistência; Pedagogia; Medicina Infantil e Pediatria; Higiene.

Os temas da seção de Sociologia e Legislação estavam intimamente ligados em três campos: jurídicos, culturais e institucionais. No primeiro, discutiu-se a legislação criminal e trabalhista, no segundo, os temas ligados ao cinema, teatro e a prostituição infantil e no terceiro, o estudo das instituições educacionais. Foram 31 trabalhos apresentados nesta seção, cuja banca foi predominantemente composta por juristas, como Clóvis Beviláqua, que além de presidir a banca também apresentou o trabalho referente à exploração infantil, o vice-presidente barão de Ramiz Galvão e os secretários Alfredo Balthasar da Silveira e Evaristo de Moraes, advogado e jornalista do Rio de Janeiro que teve uma participação expressiva na causa da infância desde 1900, quando se destacou pelas suas denúncias sobre as péssimas condições das crianças recolhidas na Casa de Detenção do Rio de Janeiro, feitas em seu livro *Creanças abandonadas e creanças criminosas*. (KUHLMANN, 2001, p.163; RIZZINI, 2009, p.108)

Cito, abaixo, os títulos destes trabalhos a fim de compreender a preocupação sociológica que neles se esboçava em relação à infância:

- O filme cinematográfico como fator de delinquência infantil;
- Limites e restrições ao pátrio-poder;

- Função tutelar do Estado Moderno em relação aos menores e materialmente abandonados;
 - Proteção social aos filhos naturais;
 - Atentados ao pudor da criança;
 - Profilaxia e meios coercivos;
 - Da renúncia à recreação: como encarar o perigo que nos ameaça?;
 - Fiscalização da prostituição infantil no Brasil a favor da infância;
 - Castigo às crianças;
 - Em prol da criança;
 - O papel da imprensa na proteção à infância;
 - O cinematógrafo e a criança;
 - Da proteção à infância como substitutivo penal;
 - O amparo à criança e o futuro da nossa nacionalidade;
 - A criança e a eugenia;
 - A criança e o teatro;
 - Exploração infantil: Medidas a serem estabelecidas para evitá-la;
 - O testemunho infantil e juvenil perante a Justiça;
 - Prostituição e infância;
 - Luta contra o aborto criminoso;
 - As escolas de reforma e a sua ne (falha de impressão no índice do Boletim);
 - O trabalho industrial das crianças: Necessidade de sua regulamentação;
 - A consaguinidade no Código Civil Brasileiro;
 - A infância no comércio;
 - O regime convencional da infância delinqüente;
 - A criança, seu amparo e educação;
 - O combate ao alcoolismo e a escola doméstica de Natal;
 - Leis e tendências legislativas em favor da infância, contemporâneas da guerra européia;
 - O atual regime social soluciona o problema da proteção à infância?;
 - Da proteção moral à infância;
 - A infância abandonada e as colônias educativas.
- (KUHLMANN, 2001, p.164)

Todos estes temas estavam direta ou indiretamente ligados ao campo jurídico e tinham como ênfase a proteção e o amparo à infância pobre, como as questões ligadas à prostituição e ao trabalho infantil,

infância e o cinema/teatro/imprensa, o regime político-social para a infância e suas relações com a educação moral, o aborto/eugenia, infância e comércio, e ainda, destaco os temas ligados aos castigos à criança e ao seu testemunho perante a Justiça como temas particularmente atuais na discussão contemporânea sobre a situação jurídica e social da infância¹²⁴.

As áreas ligadas ao gênero ou às especificidades das infâncias e crianças (meninas) não foram contempladas nos títulos dos trabalhos, o que me leva a pensar que não eram problematizadas neste contexto pelo fato de ainda não existir esse debate na Sociologia.

Todos os trabalhos foram elaborados por pesquisadores homens, com exceção do trabalho “o atual regime social soluciona o problema da proteção à infância?”, de autoria da feminista e simpatizante da causa comunista e anarquista, Maria Lacerda de Moura. Neste trabalho, Maria Lacerda tecia críticas ao sistema social capitalista como incapaz de proteger a infância, levantando 12 pontos que discutiam temas ligados à educação das mulheres, a abolição do álcool e do jogo, à educação racional das crianças, a proibição do trabalho de menores nas fábricas, a proibição da prisão, chibata, trabalho forçado e tribunal para as crianças, dentre outros. Kuhlmann informa que ela não participou do Congresso mas enviou 5 trabalhos para as seções de Sociologia, Pedagogia e Assistência. (KUHLMANN, 2001, p.173-175)

As idéias de Maria Lacerda faziam coro aos artigos publicados na Revista Clarté, órgão ligado ao grupo Liga Intelectual Clarté de inspiração socialista, cujas críticas repousavam na associação entre infância, caridade e filantropia difundidas no Congresso, críticas que também respingaram aos “sociólogos de pacotilha” ou “engomados sociólogos”, nas palavras de Luiz Palmeira no artigo **A Infância Abandonada**, que reproduzo abaixo: (KUHLMANN, 2001, p.169-170)

Para esses sociólogos de pacotilha, o abandono da infância se acabará com simples, com meras sugestões de filantropismo, como se possível lhes

¹²⁴ Refiro-me ao Projeto de Lei no 2.654/03, da deputada Maria do Rosário (PT-RS), coordenadora da Frente Parlamentar dos Direitos Humanos, intitulado Palmada Já Era, que proíbe qualquer tipo de agressão física contra a criança e o adolescente, e às discussões sobre a escuta da criança pelo Judiciário, assim como seu testemunho e participação em processos decisórios nas Varas da Infância e da Juventude e nas Varas da Família. Sobre este último, ver BRITO, AYRES, AMEN, A escuta de crianças no sistema de justiça in **Psicologia & Sociedade**, 18(3), 68-73 e MIRAGLIA, Paula. Aprendendo a lição: Uma etnografia das Varas Especiais da Infância e Juventude in **Novos estud.** – **CEBRAP**. No.72, São Paulo, Jul/2005, ambos disponíveis na base Scielo (www.scielo.br).

fosse solucionar o problema com a criação de casas de caridade. Contra isto, contra este filantropismo barato, falsificado, protesta a verdade histórica, porquanto até hoje o coeficiente de pequeninos miseráveis não tem diminuído. (...) Com o equilíbrio econômico entre os homens, sim, o problema social no seu aspecto materialístico, chegará ao seu termo final, e nunca, pelas discussões de teses empomadas de engomados sociólogos que olham a vida por entre as frestas das venezianas ricamente trabalhadas de seus palacetes ou que olham a vida através dos vidros de seus luxuosos automóveis.

Indiferente a estas críticas, as principais discussões deste Congresso foram: a regulamentação da produção e do consumo de alimentos infantis enlatados, a organização de dados referentes à infância, a regulamentação dos institutos de assistência à infância, a abolição das rodas dos expostos (ainda existentes nesta época como a de Salvador, que foi extinta apenas em 1950), o estabelecimento de espaços reservados para as mães amamentarem seus filhos nos locais de trabalho, a criação de leis sobre os direitos das crianças à vida e à saúde como a presença de enfermeiras nos programas de educação sanitária e a organização de serviços odontológicos e de proteção especial para as crianças cegas.

Sendo assim, apesar de suas especificidades, a década de 1920¹²⁵ guarda muitas semelhanças com os últimos decênios do século XIX em relação ao tratamento higienista dado à infância, o que não passou despercebido pelas discussões sociológicas e jurídicas do Congresso em relação à idéia de “salvar a criança”. Como mostra Franco Vaz na obra **A infância abandonada** (1905), na qual problematiza a questão da mortalidade infantil e dos crimes cometidos por menores, a educação para o trabalho serviria como tábua de salvação na recuperação e moralização das crianças que acarretou, nas palavras de Wasdorth (1999, p.119) numa dupla desqualificação do sexo feminino:

as escolas reformatórias para o sexo masculino tenham como um de seus objetivos o ensino de atividades profissionais ‘de fácil colocação’,

¹²⁵ O próprio Presidente da República nos anos de 1920-1926, Arthur Bernardes, foi chamado de Presidente da Criança por Mello Mattos em virtude do conjunto de reformas, leis e instituições criadas em seu governo. (FALEIROS in RIZZINI; PILOTTI, 2009, p.43)

pressupondo uma desqualificação dos internados. Quanto às escolas para o sexo feminino, um de seus objetivos seria o ensino de ‘ofícios em que a mulher possa encontrar meios fáceis para a sua subsistência’, tais como serviços domésticos ou datilografia. Temos, aqui, uma dupla desqualificação.

Ora, se a segunda metade do século XIX marcou a higienização da infância pobre, a primeira metade do século XX institucionalizou e deu continuidade a esta prática a partir das idéias de proteção, assistência e educação para o trabalho. Assim, a República herda do Império a visão repressiva e intervencionista presente nos modelos das instituições asilares, como por ex., a Escola Alfredo Pinto destinada às meninas infratoras¹²⁶ a cargo das Irmãs do Bom Pastor. (FALEIROS in RIZZINI; PILOTTI, 2009, p.42 e 49)

Alvim e Valadares destacam a visão higienista presente na obra do já citado Dr Moncorvo Filho, *Histórico da Proteção à infância no Brasil (1500-1922)*, de 1926. Esta obra causou um grande impacto na época graças ao seu conteúdo intervencionista que propunha, dentre outras coisas, uma aliança entre a imprensa, os políticos e os médicos na chamada “questão social” da infância. (ALVIM e VALADARES, 1988, p.7)

Moncorvo divide a história da assistência à infância em 3 períodos: O Antigo, de 1500 até 1874, com a fundação da Pediatria no Brasil por seu pai, Moncorvo de Figueiredo; o Médio, de 1874 a 1899, com a fundação do IPAI-RJ e o Moderno de 1899 a 1922, com o 1º Congresso Brasileiro de Proteção à Infância. O médico criticava o completo descaso do governo em relação à infância antes da República mas não se mostra otimista com a mesma pois afirma que:

Infelizmente são passados trinta e dois anos do regime republicano e a despeito do grito da imprensa, dos reclamos dos competentes, dos

¹²⁶ Rizzini assevera que a partir da década de 1920, uma das práticas mais comuns em relação às meninas pobres era encaminhá-las para as casas de família. Este sistema era chamado de “soldada”, no qual “a família se responsabilizava em vestir, alimentar e educar a criança em troca de seu trabalho, depositando uma pequena soma em uma caderneta de poupança em seu nome.” Aparentemente valorizada, a família era responsável pela vigilância e educação moral das crianças, porém, nem sempre era isso o que acontecia pois “se por um lado, as meninas preferiam ir para as casas, porque queriam sair do asilo, as fugas eram muito comuns, devido aos maus-tratos, à exploração do seu trabalho e ao abuso sexual.” (RIZZINI, 1995, p.384)

apaixonados pela causa, dos filantropos e das exortações dos homens de coração, somente agora surgem as esperanças de um maior interesse por essa magnânima causa, tão intimamente ligada à prosperidade e à civilização de nosso povo. (KUHLMANN, 2001, p.67)

Suas palavras expressam claramente a associação entre a infância e a civilização de um povo, resultando na percepção de que o estudo da infância e das crianças só possui legitimidade científica quando considerados neste aspecto.

Em seu estudo sobre a legislação brasileira da infância desde os tempos do Império, Rizzini observa que a preocupação com a classificação dos tipos de criança sofreu diversas transformações, ainda que se mantivesse a mesma concepção de tratamento correcional e assistencialista que venho discutindo. Enquanto a legislação imperial ocupava-se dos órfãos e expostos ou simplesmente, a infância abandonada, a fase inicial da República ocupou-se com os menores e os pequenos criminosos, ou seja, a infância perigosa¹²⁷. Surge o fenômeno do “problema da criança” atrelado ao conceito jurídico do “menor” e o conseqüente enrijecimento da legislação penal, em relação ao Código Criminal de 1830, com a redução da idade penal de 14 para 9 anos, nos casos em que o juiz julgasse que a criança agira com discernimento. (RIZZINI;2009)

Mas afinal, o que significava o conceito jurídico do “menor”? Antes de entrar nesta discussão, devo lembrar que a origem da palavra menor está associada à Medicina Social que cunhou o termo popularizado no Direito para “divisar a população entre responsáveis e irresponsáveis segundo o critério de discernimento moral e do desenvolvimento psicológico.” (ADORNO in MARTINS, 1991, p.183)

Na análise de Alvim e Valadares, a infância pobre torna-se um objeto da alçada da Justiça durante a década de 1920 por meio da criação de diversas leis voltadas à regulamentação do trabalho do menor, da lei 4.242 que define o menor como aquele “‘abandonado’, sem habitação certa ou meios de subsistência, órfão ou com responsável julgado incapaz de sua guarda”, definição que se

¹²⁷ Sobre o conceito de classes perigosas, ver José Murilo de Carvalho, Os Bestializados (1987) e Sidney Challoub, Trabalho, lar e botequim (1986).

consolida com o Código de Menores de 1927 pelo Juiz de Menores do Rio de Janeiro, Cândido de Mello Mattos¹²⁸. A partir de então, a “palavra ‘menor’ passa ao vocabulário corrente tornando-se uma categoria classificatória da infância pobre.” (ALVIM e VALADARES, 1988, p.6) Todavia, em relação à produção sociológica sobre a infância na década de 1930, afora os trabalhos de Gilberto Freyre anteriormente discutidos, não encontro registros de pesquisas sobre as meninas.

Para esta década, a pesquisa de Alvim e Valadares ressalta a continuidade do caráter intervencionista das instituições assistenciais e das práticas policialescas do Juizado de Menores por meio dos Inquéritos Estatísticos que classificavam as crianças em quatro classes, de acordo com o juiz Saul de Gusmão: os desprotegidos, abandonados, pré-delinquentes e delinquentes.¹²⁹ As autoras também

¹²⁸ Data de 1906 a apresentação de um projeto de criação de um Juízo de Menores por Alcindo Guanabara na Câmara Federal, juntamente com o juiz Mello Mattos. Dentre outras coisas, este projeto previa a criação de um “depósito de menores” e de escolas de prevenção para meninos e meninas moralmente abandonados. Porém, este Juízo foi criado apenas em 1923 no Rio de Janeiro e funcionou como um órgão centralizador do atendimento à infância. Já o Código de Menores foi criado apenas em 1926 com a sua promulgação em 1927. Analisando as razões que levaram ao atraso de 20 anos na elaboração deste Código, Irene Rizzini aponta para vários fatores históricos como a Primeira Guerra Mundial (1914-1918) e o Primeiro Congresso Americano da Criança (1916), mas afirma que foram as discussões sobre as formas de internação (prevenção x regeneração), a classificação dos menores como abandonados e delinquentes, a judicialização da infância e da família em relação ao pátrio poder e as ações do Estado que marcaram a tônica deste debate. Todavia, como ela mesma afirma, nada justifica um atraso de 20 anos a não ser a absoluta falta de prioridade política em relação à infância. (RIZZINI in RIZZINI; PILOTTI, 2009, p.126) Assim, o primeiro Código de Menores foi fruto do Decreto n.16.272 de 20/12/23, que regulamenta a assistência e proteção aos menores, e do Decreto Legislativo n. 5.083 de 1926 que autoriza o governo a decretar o Código, promulgado em forma de Decreto (17.943-A) em 12/10/27 por Washington Luiz. (FALEIROS in RIZZINI; PILOTTI, 2009, p.46) Este Código representou a primeira intervenção direta do Estado na questão social da infância desvalida, principalmente em relação à regulamentação do trabalho do menor com vistas ao sucesso econômico do país, como mostram as palavras de Mello Mattos: “o menor é para o Estado um valor econômico e um valor social e contribui para o desenvolvimento do povoamento, do solo e para a manutenção da integridade e da independência da Pátria.” (WADSWORTH, 1999, p.123) Além do mais, com este código cessou a prática de se enviar os menores para as colônias de correção, acusadas de promiscuidade entre adultos e menores de ambos os sexos. (RIZZINI in RIZZINI; PILOTTI, 2009, p.229) Este Código possuía 231 artigos e permitiu uma classificação do menor em duas categorias: abandonados e delinquentes. Aos poucos, estas categorias fundiram-se numa só, estigmatizando a idéia do menor como sinônimo de abandonado e delinquentes, cuja situação necessitava de um aparelhamento jurídico específico. Para maiores detalhes sobre este Código ver OLIVEIRA, Ana Cláudia D. C de. Da infância tutelada à infância cidadã. Produção científica do Cejurps. Itajaí, Ed. Univali, 2005, p.673-687.

¹²⁹ Uma exceção ao caráter punitivo do Judiciário foi destacado por Rizzini ao relatar a crítica do Subprocurador Geral da Justiça, Arruda Sampaio, por ocasião da Primeira Semana de Estudos do Problema dos Menores, em 1947 na cidade de São Paulo. As instituições asilares

lembram a criação, em escala nacional, da Casa do Pequeno Jornaleiro (criado em 1938 pela primeira-dama Darcy Vargas cujo objetivo era regulamentar o trabalho de garotos como vendedores de jornal) o que permite observar como a presença das crianças em situação de rua e como pequenas trabalhadoras passou a despertar a atenção do Poder Público nesta década. (ALVIM e VALADARES, 1988, p.7)

Entretanto, para Jucirema Quinteiro no artigo **Sobre a emergência de uma sociologia da infância: contribuições para o debate**, “a produção brasileira na perspectiva de uma Sociologia da Infância apresenta o seu primeiro relatório somente em 1939, elaborado pelo Juiz de Menores do Distrito Federal, Sabóia Lima, sob o título *A infância desamparada*¹³⁰.”(QUINTEIRO, 2002, p.150) Eu não enquadraria este relatório na perspectiva de uma Sociologia da Infância porque não era propriamente um estudo sociológico mas jurídico, apesar é claro, de sua estreita relação. Esta parece ser a conclusão da autora em outro artigo, **Infância e educação no Brasil** (2005), no qual ela retira esta informação ao contextualizar as obras de Florestan Fernandes e José de Souza Martins como marcos da produção de uma Sociologia da Infância no Brasil. De fato, estes autores foram pioneiros na abordagem de uma Sociologia da Infância, ainda que não utilizassem esta expressão.

Até o momento, tudo leva a crer que a única voz das Ciências Sociais sobre a infância, as crianças e as meninas na década de 1930 foi a de Gilberto Freyre com as obras *Casa-Grande e Senzala* (1933) e *Sobrados e Mucambos* (1936), obras responsáveis pelo início de um pensamento sociológico sobre a infância no Brasil cujas características foram analisadas nos capítulos iniciais desta tese.

foram duramente criticadas por ele em favor de um atendimento preventivo e não apenas de recolhimento, como queria a maioria dos juízes que corriam o risco, na opinião de Sampaio, de “fabricar menores abandonados.” (RIZZINI, 1997, p.45)

¹³⁰ Neste relatório, o juiz estimou a existência de 30 mil menores carentes de assistência imediata devido ao seu “estado de abandono material e moral.” A superlotação de menores se faz notar também entre as meninas internadas no Abrigo de Menores (criado em 1923 e posteriormente denominado Instituto Sete de Setembro), pois como se espanta o juiz Lemos Brito, em 1929, “até mesmo a seção feminina, embora ampla, com capacidade para 200 internas, não atendia às exigências do recolhimento”. (RIZZINI in RIZZINI;PILOTTI, 2009, p.253) Vejo, no espanto do juiz diante do aumento expressivo de meninas abandonadas, mais do que um lamento, mas um preconceito de gênero diante de uma situação social que se esperava “normal” para os meninos, mas não para as meninas.

Na década de 1940, marcada pelo forte intervencionismo estatal como a principal política pública para a infância, é criado o SAM, Serviço de Assistência ao Menor, em 1941, órgão do Ministério da Justiça do governo Getúlio Vargas durante o Estado Novo (1937-1945), instituição de cunho assistencialista e correccional, e o Departamento Nacional da Criança (DNCr), criado pelo Decreto-Lei n.2.024/40. Estas instituições operam uma certa separação entre as categorias “menor” e “criança”, por ex., enquanto o SAM destinava-se à criação de uma política voltada para a assistência e proteção materno-infantil da criança e da família, o DNCr tinha como função organizar os serviços de assistência ao menor desvalido em âmbito nacional. Portanto, “criança” e “menor” não são entendidas como sinônimos neste tipo de política, a primeira é entendida como passível de proteção e amparo enquanto que o segundo é encarado como um problema, devendo ser mantido isolado das outras “crianças” para receber um tratamento especializado. Em outras palavras, a segurança da primeira dependia do tratamento da segunda. O menor estava, nas palavras de Rizzini, “longe ainda de ser percebido como criança”.¹³¹(RIZZINI in RIZZINI;PILOTTI, 2009, p.272)

Mas nem tudo funcionou como esperado no SAM, apelidado pelo imaginário popular da época de “sucursal do inferno”, “escola de crime”, “sem amor ao menor”, diante das constantes situações de rebeldia e fuga dos menores que atemorizavam a sociedade. A superlotação era um outro grande problema, com cerca de 700 internos ligados, em sua maior parte, ao furto e à vadiagem.

Nas décadas seguintes, acirraram-se as críticas ao SAM, tanto por parte de juizes que o condenavam como “fábrica de delinquentes” como por parte de atores governamentais e da própria sociedade civil. Como tentativa de sua reestruturação, o SAM desdobrou-se na FUNABEM, Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (posteriormente, FEBEM), pela Lei n. 4.513 de 1/11/64, mas

¹³¹ Em sua análise sobre os antecedentes da criação da rede de assistência à infância no Brasil durante o séc. XIX, Esther Arantes menciona a constante preocupação dos estabelecimentos para com a honra das meninas, separando “as puras das impuras”. No entanto, esta preocupação não foi exclusiva do séc. XIX pois ela verifica que até no SAM havia uma separação em diferentes internatos das meninas virgens das não virgens, estas últimas consideradas indignas. Da mesma forma, as meninas eram submetidas a exames ginecológicos e entrevistas psicossociais na FUNABEM. Isto só poder ser entendido por um preconceito de gênero presente nas mais diversas facetas dos discursos de assistência à infância que resultam em práticas e modelos diferentes de subjetividades que precisam ser problematizados. (ARANTES in RIZZINI;PILOTTI, 2009, p.183 e 191)

isto apenas agravou o potencial repressivo e disciplinador da entidade que funcionava, no contexto autoritário do regime militar, sem a subordinação ao Presidente da República e ao Ministério da Justiça, pautada no discurso da regeneração social da infância e adolescência perigosa. Para Faleiros, foi na década de 1940 que o “menor” tornou-se uma questão nacional. (FALEIROS in RIZZINI; PILOTTI, 2009, p.57 e 61)

Neste sentido, é importante observar a atuação de Gustavo Capanema, então responsável pelo Ministério da Educação e da Saúde (MES), com a proposta de criação do Patronato Nacional de Menores cujo objetivo era exercer o controle das instituições de atendimento ao menor, retirando-as do Ministério da Justiça para o MES. Porém, sua proposta não obteve êxito no governo mas é preciso levar em conta que foi em seu ministério que o ensino de Sociologia nas escolas secundárias sofreu um forte revés com a Reforma Capanema (1942) que resultou na retirada da “obrigatoriedade do ensino de Sociologia na escola secundária.(...) Nesse período, ela foi ministrada apenas nos cursos de Habilitação para o Magistério” até ser completamente extinta com o regime militar em 1964.

Considero que isso trouxe conseqüências que extrapolam o âmbito do ensino de Sociologia, repercutindo na dificuldade para o desenvolvimento de uma cultura de pesquisas no próprio interior das Ciências Sociais no Brasil durante todo o período do regime militar (1964-1985)¹³².

¹³² Entre 1942 e 1961, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB (Lei nº 4.024/61), a Sociologia permanece como disciplina optativa ou facultativa nos currículos. Dez anos depois, em 1971, com a LDB nº 5.692/71, a Sociologia mantém seu caráter optativo, com exceção dos cursos de caráter profissionalizante que entendiam a Sociologia como disciplina técnica e dos cursos de Magistério que utilizavam-na como disciplina auxiliar sobre os fundamentos da educação. Apenas no início da década de 1980, várias entidades de classe do Brasil manifestaram-se a favor da inclusão da disciplina no ensino de segundo grau, em especial, a Associação dos Sociólogos de São Paulo (ASESP) que mobilizou a categoria para o Dia Estadual da Luta pela volta da Sociologia ao Segundo Grau, em 27 de outubro de 1983. O resultado desta mobilização foi a entrega de um documento oficial ao então secretário da Educação, Paulo de Tarso, a oferta de vários cursos de atualização para professores nos anos de 1984-85 e a realização de concurso público para professores da rede pública no ano de 1986 (MEKSENAS, 1994, P. 18). Contudo, apenas com a LDB de 1996 – Lei nº 9.394/96 – a Sociologia torna-se, definitivamente, disciplina integrante do currículo do ensino médio, descrito no Artigo 36, § 1º, Inciso III, “ao fim do ensino médio, o educando deve apresentar domínio de conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania”. (OLIVEIRA; LAGO, 2010, p.24-25)

Entretanto, a boa notícia é que houve um trabalho significativo na década de 1940 sobre a infância de meninos e meninas no Brasil, mais especificamente em São Paulo, no bairro Bom Retiro. Indo na contramão das preocupações jurídicas e políticas sobre o menor, o sociólogo Florestan Fernandes prefere analisar um outro tipo de criança em sua pesquisa sobre as brincadeiras de rua das crianças do bairro Bom Retiro (SP), **As trocinhas do Bom Retiro** (1944) no âmbito de seus estudos sobre o folclore paulistano. Esta pesquisa foi um marco na construção de um pensamento sociológico sobre a cultura infantil e será aqui analisada a partir das relações de gênero. É claro que Fernandes não utiliza o conceito de gênero em sua pesquisa porque este não era um conceito presente nas Ciências Sociais nesta década, mas sua sensibilidade para com o tema é tão visível a ponto de me permitir classificá-lo, juntamente com Freyre, como um autor clássico nos estudos sociológicos de gênero e infância.

No que segue, analiso os discursos de Florestan Fernandes sobre as brincadeiras de meninos e meninas na organização social das trocinhas à luz daquilo que ensina o gênero, verificando também algumas aproximações com o pensamento de Gilberto Freyre e com o debate da SI discutido no primeiro capítulo.

4.2 As trocinhas do Bom Retiro e as relações de gênero

O professor de Florestan Fernandes, o sociólogo Roger Bastide, em seu prefácio da **Folclore e mudança social na cidade de São Paulo**¹³³, observa a existência de um grande abismo entre o mundo dos adultos e o das crianças, os primeiros olham para as crianças como se estivessem olhando para si mesmos numa nostálgica memória de uma infância desaparecida, denunciando, assim, a postura adultocêntrica e a completa incapacidade da Sociologia de enxergar a infância pelos olhos das crianças. Com estas críticas, Bastide antecipa a discussão da Sociologia da Infância

¹³³ Este não é o único trabalho no qual Fernandes analisa a infância. Em sua obra *Notas sobre a Educação na sociedade Tupinambá* (1951), o autor discute a socialização dos “imaturos” referindo-se ao modo como as crianças Tupinambás participavam ativamente das atividades dos adultos, socialização que não se restringia ao ensino das técnicas ou do saber tradicional mas implicaria até mesmo na recriação de um “mundo adulto miniaturizado”, já que a “participação e a imitação são os mais consideráveis princípios da educação entre os Tupinambás.” (COHN in SILVA, NUNES, MACEDO, 2002, p.215).

das décadas de 1980-1990 a respeito do papel da criança na sociedade e do modo como a Sociologia estuda a infância.

Ao indagar a respeito do que as crianças pensam dos adultos, Bastide observa que, para elas, os adultos não passam de sombras ou móveis da casa e que a infância é um mundo à parte, que possui os seus próprios prazeres e sofrimentos ainda pouco discutidos pela Sociologia. Ele chega a romantizar um pouco este mundo ao considerá-lo “um círculo mágico”, como o próprio Florestan se refere no capítulo quinto “Aspectos mágicos do folclore paulistano”, e arrisca um conselho de que, para se estudar a criança, o pesquisador deve “tornar-se criança”, deve viver o brinquedo. (BASTIDE in FERNANDES, 2004, p.195)

Para Bastide, a Sociologia não enxergava duas questões de partida nas pesquisas sobre e com as crianças: a primeira é o reconhecimento de que há um universo infantil a ser estudado, a segunda é entender este universo infantil através da própria criança e não do olhar adulto sobre ela. Foi exatamente isto que Florestan Fernandes tentou fazer¹³⁴. Para Fernandes, este modo de

¹³⁴ Há controvérsias sobre a postura adultocêntrica de Fernandes. Ao comentar sobre a obra **Notas sobre a Educação na sociedade Tupinambá** (1951), Angela Nunes revela o seu caráter adultocêntrico e reducionista quando Fernandes simplifica a participação da criança ao simples ato de reprodução ou imitação da sociedade dos adultos, o que para a autora parece ser “não só contraditório mas um retrocesso em relação às suas afirmações em *As Trocinhas do Bom Retiro*.” As afirmações que Nunes se refere dizem respeito ao reconhecimento de Fernandes sobre as culturas infantis que auxiliam não na simples reprodução da sociedade mas na sua criação, isto é, Fernandes entende a criança não como mera repetidora ou imitadora da vida social, mas como um ser social que desenvolve padrões de comportamento e sociabilidade que nem sempre correspondem às expectativas ou aos padrões dos adultos. Sendo assim, a contradição e o retrocesso no pensamento de Fernandes sobre as crianças são entendidos por Nunes como parte da herança evolucionista das Ciências Sociais nas décadas de 50 e 60 do séc XX, à qual Fernandes parece sucumbir. (NUNES in SILVA, NUNES, MACEDO, 2002, p.244 e 261). Todavia, entendo que mesmo no texto das trocinhas o autor revela seu adultocentrismo em algumas passagens, como por ex. ao afirmar que as trocinhas só foram “admitidas e se mantiveram porque os adultos compreendiam e acatavam essa forma de conglomeração das crianças em um universo social autônomo.” (FERNANDES, 2004, p.15) Esta leitura geracional das trocinhas é uma constante no texto de Fernandes, embora ele sempre conceda espaço para discutir o comportamento das crianças no que ele chama de “centros de interesse” no interior das trocinhas. De qualquer forma, entendo que estas contradições apontadas por Nunes refletem as inquietações deste autor em relação ao universo infantil pois ele afirma, no capítulo primeiro da obra **Folclore e mudança social na cidade de São Paulo**, que “o adulto está potencialmente contido na criança” e que esta última acaba por adquirir “antecipadamente, alguns traços essenciais do caráter do primeiro”. (FERNANDES, 2004, p.20) Ou seja, a importância dessa afirmação está, a meu ver, na inversão do olhar de Fernandes sobre a socialização infantil. Não interessa a ele analisar como a criança se tornará um adulto mas investigar como a criança **lida** com o adulto em potencial que existe nela... Assim, Fernandes

compreender a infância e as crianças tem um grande valor científico por duas razões: 1) permite entender os grupos sociais formados pelas crianças, como as trocinhas enquanto grupos infantis e não apenas um passatempo de criança, e 2) permite revisar certos postulados teóricos que deveriam ser superados, responsáveis pelo retardamento de análise objetiva dos grupos infantis, como por ex., os estudos da psicossociologia e da educação que entendiam a ação infantil como simples reflexo da ação do adulto. (FERNANDES, 2004, p.217) Ele afirma ter chegado a estas conclusões graças ao seu trabalho de campo que lhe permitiu observar o que as crianças tem a dizer, e pontuar claramente que a Sociologia não estava se dando conta disso. Nas palavras de Fernandes (2004,p.217-218):

Um simples contato com a realidade, através de trabalhos de campo, nos coloca numa posição completamente diversa, levando-nos a distinguir, na vida social da criança, atos que se caracterizam por serem intermentais (ação direta dos pais sobre os filhos, dos professores sobre os alunos, dos adultos em geral sobre os imaturos), de outras aquisições que superam as esferas individuais, aparecendo como produto de um processo mais ou menos longo, de socialização desses imaturos, em situações de convivência regulado por sua própria vida social.

O texto **As trocinhas do Bom Retiro** foi escrito em 1944 para o concurso Temas Brasileiros do Departamento de Cultura da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo/USP, publicado originalmente na Revista do Arquivo Municipal n. CXIII, em 1947. Porém, sua pesquisa data de 1941 quando ainda era estudante de Ciências Sociais na USP e referia-se ao trabalho realizado para a cadeira de Sociologia I sob o tema do folclore paulistano, cujo professor era Roger Bastide. (FERNANDES, 2004, p.202) Este texto integra a obra publicada em 1961 e sua originalidade reside tanto no seu interesse pelo tema das brincadeiras infantis e a visibilidade que concedeu à participação das meninas nas trocinhas, chamadas por elas de “trempas”, quanto pelo

modo como conduziu sua análise das culturas infantis¹³⁵, guiado pela discussão sobre sexo e idade, que aqui eu interpreto à luz do sistema gênero-geração de Lourdes Gaitán, analisado no primeiro capítulo. Para ela, existe uma correlação entre as relações de gênero e as de geração que funda uma ordem particular que “organiza las relaciones de los niños con el mundo, les atribuye posiciones desde las cuales actuar, así como una visión y un conocimiento acerca de ellos mismos y de sus relaciones sociales.” (GAITÁN, 2006, p.96)

Apesar de ser um estudo sobre o folclore paulistano e não propriamente sobre a infância, Fernandes sentiu a necessidade de registrar a participação das crianças como um grupo social específico na produção do material folclórico que ele analisava. Ele mesmo reconhece que a introdução das crianças em sua pesquisa deu-se pelas próprias imposições do material que estava recolhendo do folclore paulistano, como as cantigas, os jogos e as brincadeiras. Sua pesquisa foi bastante inovadora na época e ainda hoje traz elementos para o diálogo entre a SI e o gênero, preenchendo a lacuna destes estudos na sociologia brasileira.

Fernandes adentrou no universo infantil por intermédio das brincadeiras das crianças entre 07 e 08 anos de idade dos bairros operários, crianças pobres e de classe média¹³⁶ cujos pais eram imigrantes (luso e ítalo-brasileiros, além de alguns imigrantes do norte da Europa) na cidade de São Paulo nos bairros do Bom Retiro, Lapa, Brás, Bela Vista e Pinheiros¹³⁷. De todos estes bairros, Fernandes privilegia o primeiro em razão de sua amizade com algumas crianças, o que permitiu um registro mais completo do material, apoiado na observação direta e nas entrevistas.

Sua análise etnográfica privilegia as crianças como “seres sociais”, para ser fiel à sua expressão, e as “trocinhas” - assim

¹³⁵ Ao dar visibilidade sociológica às culturas infantis, é importante frisar que o estudo de Fernandes restringiu-se às contribuições ibéricas nas cantigas de rodas e nos jogos do folclore paulistano, não considerando as contribuições indígena e negra que compõem o vasto e complexo cenário cultural brasileiro.

¹³⁶ As brincadeiras das trocinhas mesclavam as crianças de várias classes sociais mas Fernandes ressalta que foi possível observar variações, como por ex, as brincadeiras como fiscalizar as amas e a resistência em aceitar um menino rico, por parte dos meninos, que o chamam de mariquinhas, garganta ou grã-fino. O mesmo ocorre quando os meninos pobres querem entrar na trocinha dos meninos ricos, porém, o autor observa que para os primeiros o grau de dificuldade é bem maior do que para os últimos, que tem maior poder de negociação e barganha. (FERNANDES, 2004, p.210)

¹³⁷ A respeito destes bairros, Fernandes estudou a participação de crianças brancas e negras na Bela Vista e as crianças brasileiras e descendentes de japoneses em Pinheiros. (FERNANDES, 2004, p.201)

chamadas pelos meninos, o que demonstra a predileção do autor pelos grupos formados pelos meninos que dá nome à sua pesquisa - como grupos sociais organizados pelas próprias crianças em suas brincadeiras de e na rua, espaço privilegiado de expressão do folclore infantil que ele analisa. As trocinhas são analisadas, no segundo capítulo da obra, sob o ponto de vista do folclore em três acepções: o folclore como socialização, como controle social e como fator de reintegração da herança social da cidade de São Paulo, análise que compõe o primeiro capítulo de sua obra. Ele analisa cada uma destas acepções nas trocinhas infantis, entendidas por ele como um sistema de relações sociais construídas pelas crianças em constante interação com a vizinhança, a rua, embora afirme que a vizinhança não seja a sua causa direta. Fernandes observa que as trocinhas formam um todo independente em relação à vizinhança ou ao mundo adulto mas mantém alguns traços de ligação com ele, como por ex., se os pais porventura se deslocam, a trocinha pode se dissolver ou rearranjar os papéis sociais de cada membro, o que confirma sua existência independente.

No interior das trocinhas, os papéis são definidos para cada membro (líder, tesoureiro, treinador, juiz, capitão etc...) e seus respectivos direitos e deveres são realizados em consenso e de acordo com o centro de interesses de cada grupo, as trocinhas também recebem um nome (mais comum entre os meninos do que nas meninas) e são reconhecidas e respeitadas pelas trocinhas rivais. Além das brincadeiras corriqueiras do cotidiano familiar e escolar, as trocinhas representam o que há de mais completo em termos de um sistema de relações sociais, já que se formam espontaneamente, e é em seu interior que Fernandes analisa o processo de socialização da criança.

Ao contrário das abordagens tradicionais acerca da socialização que discuti no capítulo primeiro, Fernandes preocupa-se em compreender como ela ocorre pela ação das próprias crianças no interior dos grupos infantis, como as trocinhas, ou seja, a socialização é entendida por ele do ponto de vista da ação da criança e não da mera imposição da ação do adulto sobre ela. Apesar da originalidade desta compreensão da socialização infantil que dialoga perfeitamente com a atual SI, o pensamento do autor é influenciado pela visão tradicional que entende a socialização como a etapa de preparação para a vida adulta na qual a criança nada mais é do que o imaturo que se inicia lentamente na vida adulta. Isto fica claro em

sua análise dos grupos infantis como grupos de iniciação e antecipação da vida do adulto que os inicia na vida social.

Os grupos infantis constituem-se como grupos de iniciação que servem para introduzir as crianças no sistema de valores da sociedade por meio da experiência e da interação social que me remete ao sistema gênero-geração. Este sistema permite colocar a criança como “sabedora” de sua cultura geracional, de suas experiências sociais, e é claro, de seu gênero, como mostrei na discussão do primeiro capítulo sobre a SI. Assim, este sistema ajuda a compreender as estruturas que interligam a infância e a adultez, tanto em sua interdependência recíproca (que corresponde a uma série de processos nos quais as crianças e os adultos interagem constantemente e que resulta numa reestruturação contínua das gerações) como nas relações de poder e nos significados culturais que resultam desta interdependência.

Esta interdependência nem sempre obriga uma interferência sistemática por parte do adulto nas trocinhas, ao contrário, o autor coloca que as atualizações da cultura infantil são feitas pelas próprias crianças sem qualquer participação dos adultos. Estas atualizações, na verdade, são as representações sociais das crianças sobre o amor, o namoro, a família, o lugar do pai como provedor familiar e da mãe como cuidadora da casa etc...Assim, os elementos aceitos da cultura do adulto e os elementos elaborados pelas crianças, no entender de Fernandes(2004, p. 219-220), explica o modo como se desenvolve a socialização infantil, como ele esclarece no trecho abaixo:

O interessante para nós é o aspecto da socialização elaborado no seio dos próprios grupos infantis: educação da criança entre as crianças e pelas crianças. A criança é modelada, é formada através dos elementos da cultura infantil, pois estes elementos põem-na em contato direto com os valores da sociedade.

Assim, estudar a socialização das crianças pelas trocinhas é dar-se conta de um sistema social que explica tanto a socialização das crianças como a de seus pais, o que permitiu a Fernandes (2004, p.232)concluir que foram as crianças as principais responsáveis pelo processo de socialização e integração de seus pais à cidade de São Paulo, conforme o trecho abaixo:

O importante aqui é que essas aquisições podem passar aos adultos por meio das crianças, as quais não se limitam apenas a sofrer a ação educativa, pois podem exercer um papel ativo na reeducação de seus pais e de sua família, em geral, servindo de veículo de transmissão de elementos culturais. Por isso as crianças não são só integradas ao sistema de valores do grupo social, como também no caso particular dos descendentes de imigrantes, podem contribuir para a brasileirização dos pais.

O autor refere-se às trocinhas como uma “sociedade em miniatura” mas isto não significa entendê-las como uma reprodução fiel do mundo dos adultos pois quando ele discute as relações de aprendizagem e socialização das trocinhas, afirma que às vezes os modelos são tomados ou imitados dos adultos, mas que sofrem constante atualização pelas próprias crianças, como ressalta Fernandes (2004,p.18-19) nos trechos abaixo:

As trocinhas são uma sociedade em miniatura; seus membros cooperam, competem ou entram em conflito entre si tentando satisfazer necessidades pessoais ou coletivas. (...) **Mas tudo se passa através e para as crianças – estas se tornam os agentes e os árbitros humanos** do que é ‘certo ou errado’.(...) **O importante aqui não é somente a inculcação do padrão de comportamento.** Outras coisas ocorrem simultaneamente. Juntamente com o que seus companheiros ‘esperam’ dela, a criança aprende ‘como’ o grupo reage a seu próprio comportamento expresso. (**grifo meu**).

Já no caso das relações de gênero, seguindo as pistas de Fernandes de que o folclore infantil é expressão do controle social e que nele os membros manifestam seus centros de interesse e suas formas de cooperação e/ou competição, posso fazer a mesma reflexão acerca do gênero por intermédio dos elementos que ele recolheu em sua observação do comportamento das meninas e dos meninos nas trocinhas. Reflexão na qual não estou sozinha, afinal, os estudos feministas e de gênero são fartos em análises que demonstram o gênero como expressão do controle social e das relações de poder. (SCOTT, 1990; FLAX, 1991; WALKERDINE, 1995)

Um exemplo deste controle social nas trocinhas refere-se à punição para qualquer comportamento que contrarie os papéis masculinos e femininos, que sempre resulta nos apelidos de maricas ou machão, para os meninos, e de molecas¹³⁸ para as meninas. A conclusão de Fernandes a este respeito é contundente: as crianças são agentes e árbitros humanos, elas estão prontas para aprovar ou reprovar um comportamento se ele fere a consciência moral ou as regras das trocinhas. (FERNANDES 2004, p. 204) Principalmente se for um comportamento de gênero...

Posso avaliar que este controle social exercido pelas crianças representa o que Foucault fala sobre os enunciados como procedimentos internos de cada discurso que organizam os princípios de classificação, ordenação e distribuição de cada discurso. (FOUCAULT,1996,p.21) Assim, as crianças classificam, ordenam certos comportamentos e regras que orientam suas brincadeiras. Nas trocinhas, a criança “não aprende exclusivamente a brincar. Ela ‘cresce socialmente’, adquire e desenvolve aptidões sociais elementares”, conforme o autor. Ele quer dizer que brincadeira é assunto sério e isso permite avaliar que as trocinhas representam os valores sociais nas questões relacionadas ao gênero. Existem, no interior das trocinhas, as mesmas disputas e conflitos que envolvem o masculino e o feminino na sociedade. As crianças sabem que ganhar ou perder um jogo não é só uma brincadeira... isso pode definir o seu prestígio e status social perante o grupo, pode “manter ou elevar a própria auto-estima (...) o desfecho dirá quem é ‘maricas’ ou ‘machão’.” (FERNANDES, 2004, p.19-20)

Estas brincadeiras definem as relações de gênero, representam a organização do poder e da diferença sexual como no ato de classificar o menino como maricas ou machão, à luz do que ensina Flax, “uma relação social prática” na qual “o gênero pode ser entendido somente através de um exame detalhado dos significados de ‘masculino e feminino’ e das conseqüências de ser atribuído a um ou outro gênero dentro de práticas sociais concretas”.(FLAX, 1991, p.230) Foi o que fez o autor ao analisar detalhadamente as cantigas, provérbios, ditos populares e as trocinhas a fim de entender a

¹³⁸ Lembro que o termo “moleca” era a designação dada às meninas escravas, tornada neste caso um xingamento associado às questões de classe e raça. Lembro também que Freyre representava o moleque como a “*expressão mais viva da rua brasileira*” (FREYRE,2002, p.663).

participação das crianças nestas práticas sociais concretas. Neste sentido, é possível aproximar o entendimento de Fernandes com o de Freyre à medida em que este autor também “vasculhou” o universo infantil atrás das pistas que revelavam as práticas sociais concretas, as relações sociais desenvolvidas pelas crianças, o seu sadismo que as brincadeiras denunciavam e principalmente, as diferenças sexuais como marca distintiva das relações de gênero na infância.

Da mesma forma como se constata no pensamento freyreano, além de demarcar a organização do poder e da diferença sexual, as relações de gênero também são definidas pela questão da idade nas trocinhas. Fernandes percebe que as crianças interagem socialmente como grupo geracional com outras crianças da mesma idade que possuem os mesmos centros de interesse, a mesma concepção de mundo e o mesmo prestígio social, interação que permite um mundo menos assimétrico e desigual do que o vivido com os adultos.

No entanto, nem sempre este mundo carrega estas características porque ele é construído socialmente nas relações de poder que hierarquizam as diferenças sexuais, que definem, como mostra Alanen, os processos de estruturação, regulação, organização e o posicionamento (separação) dos gêneros nas relações sociais, e que por fim, nomeiam os sistemas de símbolos e significações que constituem a dimensão cultural das hierarquias (separações) de gêneros, aspectos tão visíveis nas trocinhas. (ALANEN, 2001, p.83)

Fernandes parece entender que as diferenças sexuais também existem no mundo infantil, mas vai além disso. Aqui, é necessário perceber como o gênero *acontece* entre as crianças, como meninas e meninos são capazes de estabelecer relações estruturais e classificações simbólicas que resultam em suas próprias práticas, sem que isso se reduza à mera imitação do mundo adulto, ao contrário, corresponde “a uma série de processos sociais, econômicos, políticos e culturais nos quais as crianças e os adultos interagem constantemente em suas atividades coletivas e individuais.” (ALANEN, 2001, p.83) Fernandes fez exatamente isso, ele percebeu como o gênero/sexo, acontece nas trocinhas e descreveu, minuciosamente, como elas funcionam a partir daquilo que meninos e meninas entendem e representam os papéis masculinos e femininos.

Ao levar em conta as experiências das crianças nas trocinhas, Fernandes aproxima-se, a meu ver, da perspectiva estruturalista da infância ao valorizar o ponto de vista das crianças como atores (seres) sociais e suas experiências nas trocinhas como

parte de um grupo minoritário do tipo geracional. Também penso que sua pesquisa dialoga com o enfoque relacional proposto por Mayall uma vez que analisa a função simbólica dos papéis sociais determinados pelo sexo no processo de formação e socialização das culturas infantis.

Entretanto, não é fácil identificar este enfoque de acordo com os referenciais da SI porque o autor se distancia de alguns de seus conceitos. Por exemplo, apesar do autor entender a importância de se considerar as experiências das crianças dentro do sistema de relações sociais por elas criado, ele as define como seres “imaturos”¹³⁹, pessoas incompletas, cujo espírito crítico é pouco desenvolvido e as aquisições culturais se fazem “quase sem análise”. (FERNANDES, 2004, p.219) Para ele, esta incompletude ou imaturidade reside na ausência de uma consciência grupal definida e consistente nos grupos de crianças menores de 06 anos, (por ex. os grupos de recreio na escola, grupos infantis de playground, etc... que não lhe interessaram como material de pesquisa) e também pelo fato da criança “conter” o adulto e, por isso mesmo, não ser ainda um ser completo e maduro, já que o meio “absorve lentamente o imaturo”. Porém, afirma que a integração da criança ao sistema de valores do seu grupo social se caracteriza como centrípeta: ao mesmo tempo que a criança absorve os elementos e a tradição de seu grupo, “os grupos infantis o atraem para os valores vitais da sua cultura.” (FERNANDES, 2004, p.220) Desta forma, a aproximação de Fernandes no contexto da atual SI não pode ser entendida sem ambigüidades.

O tema central da pesquisa de Fernandes não estava na recreação em si mas naquilo que ela poderia informar ao pesquisador, como por ex., a vida social das crianças, o desenvolvimento de sua personalidade, a obediência a certas regras e a criação de outras, os folguedos prediletos, as relações dos membros de uma trocinha entre si e com outras, o grau de consciência grupal, a lealdade aos grupos e as relações de gênero etc...

Resta compreender, ainda, o que o autor entende por cultura infantil. Depois de discutir a formação e ação das trocinhas, Fernandes inicia a discussão da cultura infantil para analisar dois processos: 1) a formação da cultura infantil e 2) a socialização da criança e a cultura infantil, que é na verdade, o seu grande tema. Ele

¹³⁹ Lembro que Gilberto Freyre também se referia às crianças como meúdos, mínimos e ingênuos que remete à idéia de pequenez, de imaturidade biológica, de inexperiência.

quer esclarecer a origem dos elementos que compõem a cultura infantil para, então, entender a socialização das crianças e as transformações que elas operam no interior dessa mesma cultura. Para Fernandes (2004,p.214), a cultura infantil é o mesmo que folclore infantil, porém, a primeira abrange complexos culturais de natureza não-folclórica, portanto:

Existe uma cultura infantil - uma cultura constituída de elementos culturais quase exclusivos dos imaturos e caracterizados por sua natureza lúdica atual.(...) Há uma cultura infantil cujo suporte consiste nos grupos infantis, em que as crianças adquirem, em interação, os diversos elementos do folclore infantil.(...)Em grande parte, esses elementos provém da cultura do adulto. São traços diversos da cultura animológica que abandonados transferem-se para o círculo infantil. O mecanismo, pois, é simples: são elementos da cultura do adulto incorporados à infantil por um processo de aceitação e nela mantidos com o correr do tempo.

Fernandes observa, ainda, que além da repetição de certas tradições dos adultos, há ainda outros elementos na cultura do grupo infantil que não correspondem, necessariamente “às coisas relativas ou provenientes da cultura dos adultos. Os próprios imaturos também elaboram parte dos elementos de seu patrimônio cultural”, elaboração que pode ser lenta e inconsciente, como acontece com todas as outras modificações de qualquer repertório cultural ou tradicional. (FERNANDES, 2004, p.216) Exemplos dessas modificações “que supomos infantis”, ressalta o autor, são:

os brinquedos como papai e mamãe, banqueiro, policia, melancia, fitas etc... quase todos calcados sobre motivos da vida social. (...)As crianças abstraem da pessoa A, B ou C, para falar de ‘pai’ e ‘mãe’ de modo genérico, desempenhando nos folguedos as suas funções e preservando apenas o **conteúdo social que as relações entre indivíduos implicam.** (...) Nos folguedos papai mamãe, por exemplo, a criança não imita o pai ou a mãe, mas executa as funções que lhes são atribuídas por sua posição e pelos seus papéis sociais, segundo a padronização da cultura ambiente. (**grifo meu**)

Em vários momentos de sua análise, tal como fez Freyre, Fernandes discute o conteúdo social das brincadeiras que me leva, necessariamente, a pensar as relações de gênero. Ele observa que a criança não imita a vida real de um personagem que ela observa, seja o pai ou a mãe, mas ela representa o conteúdo social das relações sociais dos indivíduos com quem convive e com isso, entendo que representa as relações de gênero. Um exemplo são as brincadeiras que ridicularizam as mulheres que correm atrás de homens ou “choram por eles” assim como aquelas que ridicularizam os homens que são mandados por mulheres. Afinal, nas palavras do autor, “trata-se de uma introdução experienciada, estruturada sobre a própria vida interativa das crianças e em contato íntimo com as **representações sociais do meio.**” (FERNANDES, 2004,p.231, **grifo meu**) Ao adentrar no universo das trocinhas de meninos e meninas do Bom Retiro, Fernandes não pretende apenas entender como as crianças organizam-se socialmente para formar as trocinhas, mas como *os meninos e as meninas* fazem isso, ou seja, ele buscou a criança em sua análise dos folguedos de natureza folclórica e encontrou o menino e a menina.

4.2.1 Home com home, muié com muié, faça sem ponta, galinha sem pé: Os meninos e as meninas das trocinhas



Figura 5 – Sem título

Fonte: www.suapesquisa.com

Na fase inicial de formação das trocinhas, as meninas costumam brincar de Bom-dia Senhorio¹⁴⁰, e depois passam a brincar de “casinha”, “comidinha”, “papai e mamãe”, brincadeiras de natureza folclórica que sofreram diversas modificações ao longo do tempo. Por sua vez, os

¹⁴⁰ Um jogo cujos personagens – um senhorio, um comprador de filhas e as filhas – retratam a compra da filha mais bonita do senhorio por um comprador. Se a filha aceita, ela passa a brincar no jogo como o comprador e assim as meninas se revezam nos personagens. As crianças dispunham-se em fila na soleira da porta, indicando uma brincadeira que aproxima a casa da rua. As relações de gênero neste jogo ficam evidentes tanto na relação da “compra” da filha por um homem desconhecido como na escolha da filha “mais bonita”, brincadeira que simboliza a relação matrimonial mediante valores e critérios sexistas.

meninos passam dos jogos para a bola, organizando os primeiros times de futebol mas ainda continuam a brincar (como as meninas) com algumas atividades folclóricas como a brincadeira do “pegador”, “barra-manteiga”, “pula-mula” etc... Assim, as meninas costumam brincar dentro de suas casas, restritas ao mundo privado, e os meninos dominam as ruas, o mundo público. O que vale é o que diz o provérbio, lema da segregação entre eles e elas: *Home com home, muié com muié, faça sem ponta, galinha sem pé.* (FERNANDES, 2004, p.206)

Apenas em alguns casos as meninas, cuja idade o autor não revela mas indica que eram mais velhas que os meninos, faziam concessões para que os meninos, com até seis ou sete anos (chamados de “pichotes”), participassem de suas trocinhas. Fernandes não explora este dado mas ele pode revelar uma certa hierarquização das relações de gênero por parte das meninas mais velhas em relação ao meninos, que pode significar uma relação de cuidado e proteção por parte delas, talvez acostumadas a cuidarem de seus irmãos menores, já que o autor afirma que eles não eram aceitos nas trocinhas dos meninos, (que os cercavam de judiações “as quais podem ser até deprimentes com aproveitamento sexual” ou quando juntos aos mais velhos nos jogos, os “pichotes” tão somente os acompanhavam para carregar o equipamento) restando-lhes ficar sob a proteção das meninas. (FERNANDES, 2004, p.210)

Todavia, a distinção entre os sexos ocorre somente a partir da puberdade quando é possível distinguir os dois grupos. Isso significa que as crianças participam das trocinhas desde pequenas e sem distinção ou diferenciação de sexo na maioria delas, tal como observei nos relatos de Freyre. Fernandes explica que esta separação pode ocorrer ou pela influência das crianças mais velhas, demonstrando que o poder avança com a idade, ou pela influência dos meninos que passam a encontrar dificuldade para continuar nas trocinhas juntamente com as meninas. Uma leitura, portanto, que interpreta o gênero na estruturação do poder que há entre meninos e meninas que implica, por sua vez, na separação entre eles e elas nas trocinhas. Lembro de Alanen quando observa que o gênero nomeia os sistemas de símbolos e significações que constituem a dimensão cultural das hierarquias e das separações de gêneros, claramente manifestos nos apelidos e nas disputas entre as trocinhas. (Alanen 2001, p. 88)

Mas não é apenas isso. No primeiro capítulo, mostrei como Alanen defende uma análise sociológica da infância que discuta as práticas institucionalizadas responsáveis pelas localizações a partir das quais as crianças são compelidas a participar da vida social cotidiana. As trocinhas correspondem justamente a estas localizações nas quais as

crianças se movem, definem seus padrões de comportamento, redefinem seus papéis e regras à medida em que se reconhecem dentro de um sistema de gênero, como diz o autor, quando passam a orientar-se de acordo com as “habilidades geralmente consideradas próprias dos homens e das mulheres.” (FERNANDES, 2004, p.207)

A separação entre os sexos ocorre quando meninos e meninas se dão conta de seu gênero, e isso é mais visível no caso dos meninos, na opinião do autor. Para ele, as trocinhas das meninas, mesmo possuindo uma certa consciência grupal, não se manifesta de modo tão intenso como nas trocinhas dos meninos, já que estes participam mais integralmente da vida de seu grupo do que elas, na opinião do autor. (FERNANDES, 2004, p.206). Opinião que remete ao sociólogo Emile Durkheim¹⁴¹ quando afirma, em suas análises sobre o suicídio egoísta, que a vida social é menos necessária à mulher porque esta é “menos impregnada de sociabilidade.” (RODRIGUES, 1990, p.112)

Fernandes constrói um discurso acerca do potencial da criança, e aí não distingue o sexo, na interferência dos padrões sociais de conduta ao afirmar que na puberdade acirram-se as disputas entre os sexos, em suas palavras, “nessa fase, em que procura aproximar-se sempre e somente dos indivíduos do próprio sexo, da mesma idade ou mais velhos, a criança fica muito mais zelosa do seu sexo, valor e relações que os próprios adultos” e conclui que a partir dessa fase, “toda a relação entre menino e menina passa a ser considerada, dentro das ‘trocinhas’, como individual e de conquista.” (FERNANDES, 2004, p.206 e 462)

O fato é que a separação entre eles e elas não impede o surgimento dos transgressores e das transgressoras, isto é, meninos e meninas que brincam em ambos os grupos burlando as regras. Porém, se as crianças são árbitros de seus próprios comportamentos, quem burla a regra não passa impune. As crianças transgressoras são alvo de sanções e apelidos nada agradáveis, que constroem relações de gênero bastante diferenciadas para ambos os grupos. Se é um menino que transgredir e brinca nas trocinhas das meninas, a sanção não é tão grave, se não são chamados de mariquinhas, fresquinhos ou veados, podem até ter a sua reputação aumentada. Mas...se é a menina que transgredir e brinca nas trocinhas dos meninos, a sua situação é grave e piora porque, como observa Fernandes, “os meninos procuram ‘aproveitar-se’ dela, o que

¹⁴¹ É possível verificar a influência de Durkheim em vários pontos de sua análise, como os conceitos de representação coletiva e consciência coletiva. (FERNANDES, 2004, p.466, 468)

transpira logo colocando-a em posição insustentável (a mãe vem a saber, pelo falatório das companheiras etc...)”. (FERNANDES, 2004,p.206)

As meninas que transgridem colocam em risco a sua moral, são delatadas por outras meninas, chamadas por elas de muleconas e correm o perigo de perder sua filiação à trocinha de origem, por sanção imposta pelas próprias meninas. Nas palavras do autor, as “**meninas desajustadas**” não tem lugar nas trocinhas e certamente isso reflete um padrão de comportamento de gênero como representação social que simboliza que estas mesmas meninas também não terão lugar na sociedade adulta. No discurso de Freyre, meninas salientes. No discurso de Fernandes, meninas desajustadas, símbolo de uma “desaprovação real, dificilmente contornável”. (FERNANDES, 2004,p.206)

Perceber o gênero nas trocinhas é entender que seu caráter relacional define as hierarquias e as desigualdades entre meninos e meninas, que suas transgressões são desigualmente punidas e que as sanções que as acompanham são mais severas para elas do que para eles. Isto fica explícito nas diversas cantigas e ditos populares que foram analisados por Fernandes. Analisar este material à luz do gênero consistiria num trabalho à parte, por isso limito-me a dar apenas alguns exemplos de provérbios e ditos populares que expressam os comportamentos de gênero esperados para as mulheres e os homens, sempre em tom de reprovação e associados à natureza biológica:

-a mulher tem força na língua como boi tem no cangote; viúva rica, casada fica; garota do chifre furado; sujeito chorão; fulano é bom marido, só dá uns pulinhos de vez em quando; seja homem!!; mulher da vida; aquela mulherzinha vale por dois homens; mulher é companheira de soldado; santinha do pau oco; moça para serviços leves; moço para serviços pesados; o dono da casa sou eu mas quem manda é minha mulher.¹⁴²

Fernandes analisa estes ditos a partir do conceito de controle social e mostra que a sua recorrência não significa o apego à sabedoria dos antepassados mas a convicção de que eles “exprimem a verdade em poucas palavras.” (FERNANDES, 2004, p.24) Portanto, se eles são repetidos entre as diversas gerações, é porque existe, como reconhece

¹⁴² Além destes ditos, existem diversas cantigas e rodas que expressam o tema do casamento para a moça e os contos de fundo moral que condenam a menina desobediente, como o do Lobisomem e a moça, e a menina ambiciosa, como o Tango-lo-mango. Sobre estes contos, consultar o item IV - Coleção de materiais - do capítulo I da obra de Fernandes(2004).

Fernandes, uma certa homogeneidade discursiva, que me leva ao que Foucault falava sobre o discurso como regime de verdade e que tantas vezes aparece no discurso de Freyre. Neste sentido, Fernandes percebe que o controle social destes provérbios representa mais do que apenas concordar com o que está sendo dito, representa um “sistema de referência que serve para localizar atitudes, ações ou comportamentos manifestos motivados por interesses e valores sociais (...)” e estes são demarcados, por sua vez, pelas e nas relações de gênero.

Este sistema de referência representa um complexo cultural que organiza a percepção e a concepção de mundo, que demonstra a capacidade de um grupo social, ou de uma cultura, adaptar-se ou não às regras tidas como válidas e centrais, regras que “lembram” como devem ser os comportamentos da menina e do menino, em conformidade com a “etiqueta e com o código de ética” e, complementando o autor, o gênero, especialmente numa sociedade que caminhava rumo à modernização dos seus costumes. (FERNANDES, 2004, p.25)

Outro elemento que reforça as relações de gênero diz respeito aos rituais de iniciação, muito mais violentos nas trocinhas dos meninos. Eram rituais fortemente ligados às questões de raça e classe, havendo aqui outra diferenciação de gênero muito visível entre os grupos: as meninas aceitavam de bom grado as “mais ricas” ao passo que os meninos tendiam a depreciar os “mariquinhas e grã-finos” pois eles “chateiam e são garganta”. Apesar disso, Fernandes conclui que “aparentemente” as trocinhas eram grupos com fortes padrões democráticos de conduta e que as segregações estavam mais ligadas “às transgressões e às normas ou aos conflitos por eles mesmos criados” do que propriamente à uma questão de classe ou de nacionalidade. O mesmo não pode ser dito em relação às questões raciais e muito menos em relação ao sexo pois ele ressalta também “uma diferenciação das trocinhas à base do sexo.” (FERNANDES, 2004, p.211).

Bem diferente deste discurso é o relato de Erasto Gaertner, no livro *Ordem e Progresso*, no qual Gaertner refere-se às trocinhas como pequenos exércitos de crueldade, cujas práticas restringiam-se a pequenos furtos, depredações públicas e banditismos com direito a todo tipo de violência. De acordo com a sua experiência, as rivalidades vividas na sua trocinha estavam diretamente relacionadas à classe social e à raça, com “meninos de cor” pertencentes a famílias de condição mais modesta que se viam obrigados a trabalhar “mesmo em tenra idade, para ajudar aos pais na maioria vendendo jornais.” Meninos de cor que sua trocinha apelidava de “moleques, vadios, ordinários, gente de baixa

condição e que nos odiava por inveja e despeito”. (FREYRE, 2002, p.761,762)

Assim, as trocinhas definiam espaços de poder fortemente demarcados pela classe, raça e gênero, inclusive na localização geográfica das trocinhas. Enquanto as trocinhas dos meninos dominavam as ruas, terrenos baldios e até mesmos outros bairros ou zonas, as trocinhas das meninas limitavam-se aos quintais de suas casas e às calçadas.

Analisando mais detidamente o interior das trocinhas, observo que Fernandes ocupa-se mais com exemplos de comportamento de gênero relacionados ao menino do que à menina, ele mesmo reconhece que sua atenção concentrou-se mais nas rixas das trocinhas dos meninos e seus times de futebol, que, aliás, tinham vida curta justamente por causa das disputas e rivalidades. As características das trocinhas masculinas são prioritariamente duas: a violência física e os movimentos estratégicos de combate com direito ao uso de pedras, estilingues e privilegiando-se os jogos violentos, enquanto que nas trocinhas femininas privilegiavam-se as cantigas de roda.

Em uma breve mas importante nota de rodapé, o autor revela seu discurso de gênero ao justificar que certos jogos se ajustam mais às aptidões dos meninos quando possuem um tema mais atlético, com mais movimento, enquanto que os jogos com temas mais dramáticos, de caráter mais intenso, são praticados e mais ajustados pelas meninas. (FERNANDES, 2004, p.54) Ele utiliza por diversas vezes o discurso da aptidão, da habilidade, próprio de uma leitura naturalizada e dicotômica das diferenças sexuais que ele analisa, sem contudo chegar a problematizá-las. Por ex., quando fala das trocinhas das meninas, explica que são caracterizadas por serem menos violentas e agrupadas em torno das ditas habilidades femininas, brincando de ‘mamãe’, de ‘fazer comidinhas’, ‘roupinhas’ para bonecas etc., com brinquedos quase sempre sedentários. Ele também observa que as meninas não dão nome para suas trocinhas (às vezes as chamam de trempe ou trempinha) e que a disputa pela sua liderança não é tão acirrada como nas trocinhas dos meninos. (FERNANDES, 2004, p.207, 209) A principal diferença entre a liderança das meninas e a dos meninos está na animação das primeiras, e não exatamente na sua capacidade de liderança...

Ou seja, a menina mais animada ou a que está sempre presente nas trocinhas é a mais indicada para ser líder das outras, enquanto que estes critérios não servem para definir a liderança dos meninos, que possuem, nas palavras do autor, trocinhas mais estruturadas, mais ricas e complexas para a análise, uma conclusão carregada de um olhar de

gênero que parece ver o universo masculino infinitamente mais interessante que o feminino, mesmo que seja apenas para entender pueris brincadeiras. É justamente em uma delas, a brincadeira do “papai e mamãe”, que o autor dedica maior tempo de análise quando discute a socialização das crianças. Ele detém-se nesta brincadeira, também conhecida como a brincadeira da “casinha”, para discutir a encenação da vida cotidiana por meio dos papéis ligados a ambos os sexos, como a rotina do marido relacionada ao trabalho e a da esposa à casa. (FERNANDES, 2004, p.220)

A brincadeira começa com o ritual do casamento pelo padre, sem referência ao juiz de paz, o que leva o autor a discutir as questões ligadas ao casamento civil e religioso instaurado com a República, sendo o religioso mais valorizado nas trocinhas. Fernandes considera oito aspectos relevantes nesta brincadeira: as técnicas (fazer comidinhas, roupinhas etc...), a forma das habitações, a organização das casinhas, o valor do social das festas, os valores espirituais, as relações sociais como a amizade, as relações dos cônjuges entre si e com os filhos. Sobre esta última, o contexto das relações são marcadas pela subordinação e dominação, seja da mulher para com o marido como dos filhos para com os pais. Deste modo, as crianças percebem as hierarquias e as relações de subordinação e dominação que há nas relações familiares, que não são “mera expressão do poder físico” do homem sobre a mulher ou do adulto sobre a criança mas resulta da capacidade de desenvolver “habilidades e o domínio das técnicas de manipulação da vontade dos outros”, como observo neste trecho: (FERNANDES, 2004, p.20):

Elas (as crianças) alargam, assim, sua área de contatos humanos, aprendem de modo mais acessível as vantagens e o significado das atividades organizadas grupalmente, experimentam os diferentes papéis associados às relações de subordinação e de dominação entre pessoas da mesma posição social e se identificam com interesses ou com valores cujas polarizações de lealdade transcendem ao âmbito da família.

Outra forma na qual este aprendizado se manifesta são as cantigas. Fernandes analisa alguns aspectos da aquisição da cultura adulta pelo grupo infantil presentes em várias cantigas, como por ex., o significado da cor branca. O autor justifica a escolha deste tema em sua análise pela importância simbólica que ele possui na cultura brasileira, com a idéia de pureza, virgindade, felicidade, alegria etc...Entretanto,

penso que sua escolha foi motivada também pelo interesse em compreender como as crianças lidam com esta simbologia já que o branco está presente em muitas cantigas e brincadeiras que ele analisa, como a do Cravo branco, Cirandinha, Dona Ida, e outras que tematizam o casamento e o sonho das meninas. A menina aprende que o casamento é a condição essencial de sua vida, que para ele acontecer há a necessidade do amor e este, por sua vez, acontece com mais facilidade quando se é moça e bonita. Afinal, “à mulher bonita assistem todos os direitos e galanteios (...) enquanto a mulher feia, paralelamente, é repudiada.” (FERNANDES, 2004, p.474) O autor percebe a força que exerce, nas meninas, as representações sociais das “títias” e dos “buchos”, o medo de ficar “solteirona”, do amor não ser eterno etc... também observa que ser jovem e bonita requer um grande esforço para não ser rotulada de “coquete” ou “mulher fácil”.

Não preciso dizer que estas simples e não tão inocentes brincadeiras nada mais são do que discursos que modelam as identidades de gênero e que estas, por sua vez, constituem-se em representações sociais que as meninas e os meninos perpetuam enquanto cantam e brincam....

O comportamento dos meninos também é alvo de censura e reprovação em algumas cantigas, como a do Organdão, que condena o incesto do pai com seu filho que resulta na condenação de ambos ao inferno, e na cantiga de Dom Jorge, que narra a estória de um moço que abandona o compromisso do casamento após consumir o fato com sua noiva, Juliana. Fernandes observa que nesta cantiga, a cultura infantil trata esta situação com mais severidade do que na “vida real” que concederia à moça, lesada em sua pureza, a garantia de recorrer à Justiça. Na cantiga, porém, Juliana envenena seu ex-noivo no dia de seu casamento com outra mulher, vingança que termina na prisão de Juliana e na morte de Jorge. Em outras cantigas o autor também discute os discursos que tematizam a autoridade da mulher sobre o marido, a sua teimosia, certos hábitos reprováveis como beber pinga, seu interesse pelo dinheiro ou pelas roupas etc... (FERNANDES, 2004, p.230, 475-477)

À guisa de conclusão, Fernandes chama a atenção nos detalhes das brincadeiras para mostrar como “os imaturos”, neste processo de aquisição cultural, são transformados em seres sociais, como lidam e “recebem as formas de comportamento preponderantes no grupo, as representações éticas, estéticas etc...que futuramente os caracterizarão como membros de uma certa comunidade” e que certamente contribuirá para que formulem suas próprias idéias a respeito

dos diversos aspectos da vida social, tal como a força centrípeta que ele defendia. (FERNANDES, 2004, p.224) Assim, o autor só considera as crianças como seres sociais após este processo de aquisição dos elementos da cultura adulta, quando elas se caracterizam como membros de uma comunidade e por fim, formulam suas próprias idéias e padrões de comportamento social.

Assim, neste capítulo apresentei um panorama dos estudos sócio-históricos sobre a infância no Brasil no início do séc. XX que revelou um descomprometimento da Sociologia em relação às meninas e ao estudo das relações de gênero na infância, com exceção das análises de Freyre e Fernandes. Este contexto marca a institucionalização da Sociologia no Brasil e mostra que desde o seu início, a Sociologia não esteve comprometida com o estudo da infância pois este limitava-se à contribuição de Freyre e à pesquisa de Fernandes sobre as trocinhas, que faz parte de uma pequena parcela do conjunto de suas obras.

A partir das observações do autor sobre as trocinhas, é possível verificar vários pontos de aproximação com os discursos de Freyre e com o debate da SI sobre as relações de gênero, especialmente as contribuições de Gaitán, Alanen e Mayall. Porém, este trabalho de Florestan Fernandes permaneceu praticamente isolado e desconhecido no campo sociológico durante as décadas seguintes, a despeito de sua importância sociológica. As crianças, e principalmente as meninas, permaneceram ignoradas na Sociologia até meados das décadas de 1970 e 1980 quando novas pesquisas permitiram a construção de um pensamento sociológico mais sistemático sobre a infância. Assim, a infância, as meninas e as relações de gênero na infância permaneceram invisibilizadas no debate sociológico que marca a primeira fase destes estudos no Brasil, sendo necessário prosseguir nesta análise para verificar a emergência desta discussão na segunda metade do século XX e com as pesquisas mais recentes na área da Sociologia da Infância no Brasil.

**PARTE 2: POR UMA SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA NO
BRASIL: AS CRIANÇAS, AS MENINAS E O GÊNERO
NOS ESTUDOS EMERGENTES E
CONTEMPORÂNEOS.
(1960-2009)**

CAPÍTULO CINCO: DOS MENORES AOS MENINOS E MENINAS DE RUA NO BRASIL: PERCURSOS DO GÊNERO NAS DÉCADAS DE 1960 A 1990

Introdução

Nesta segunda parte da tese, analiso os estudos sociológicos sobre as crianças e as meninas que se desenvolveram nas décadas de 1960 a 1990, produção que caracterizo como “emergente” e que será objeto de estudo neste capítulo, e os estudos mais recentes entre as décadas de 1990 a 2009, produção que caracterizo como “contemporânea” e analiso no capítulo seis. O objetivo é observar os discursos (na linha do que ensina Foucault) produzidos por estes estudos mais recentes e se neles, as relações de gênero estão presentes na discussão sobre a infância.

Da mesma forma como conduzi a pesquisa na primeira parte, aqui também procuro responder as questões principais desta tese: 1) qual o estado da arte das pesquisas sociológicas mais recentes sobre as infâncias/crianças, e particularmente, como foram abordadas as meninas nestas pesquisas?; 2) Estariam as meninas ainda incluídas na categoria “crianças” na produção emergente e contemporânea da Sociologia no Brasil?; e por fim, 3) Qual a receptividade/articulação no Brasil dos estudos europeus da SI?

Este capítulo, que trata da produção emergente, subdivide-se em duas partes: Na primeira, analiso a produção sociológica das décadas de 1960 a 1980 a partir das discussões de Alvim e Valadares (1988), Rizzini e Piloti (2009), Rizzini (1987) e Quinteiro (2002, 2003), enquanto a segunda analisa a década de 1990 com a obra *O Massacre dos inocentes: A criança sem infância no Brasil* (1991), do sociólogo José de Souza Martins, e as obras das irmãs Rizzini (1994 e 1997).

5.1 Dos menores aos meninos e meninas de rua: A infância sem o gênero nas décadas de 1960-1980

Maria Rosilene B. Alvim e Lúcia do P. Valadares coordenaram a pesquisa intitulada *A infância pobre no Brasil: Análise da literatura, da ação e das estatísticas*, que trata do estado da arte das pesquisas sobre infância nas áreas da Sociologia/Antropologia, Psicologia, Serviço Social, Educação/Pedagogia, Economia, Medicina, História, produção oficial (Estado, relatórios da FUNABEM, IBGE, UNICEF etc...), e a produção não-oficial (jornais, literatura secular e religiosa) durante as

décadas de 1960 a 1980 nas regiões de maior concentração de pesquisas, São Paulo e Rio de Janeiro. Foram pesquisados 71 títulos num universo de 212 que corresponderia, na época, a 61,4% da produção nacional. As fontes consultadas foram artigos de revistas especializadas, livros, publicações oficiais, relatórios de pesquisa, teses e comunicações em congressos. (ALVIM e VALADARES, 1988, p.14,15)

As autoras começam sua análise das décadas de 1960-1970 contextualizando a ideologia desenvolvimentista do regime militar (1964) cujos temas influenciaram a produção sociológica nas áreas da Sociologia do Desenvolvimento, Sociologia Econômica, e em especial, Sociologia Política na discussão dos problemas sociais e políticos decorrentes desta ideologia. É nesta fase que a questão do menor é tratada, pela Sociologia, no centro de suas análises sobre a política. Não é à toa que os temas do trabalho infantil, o menor institucionalizado, a educação primária, as necessidades de ajuste e controle das classes populares, a inserção das classes trabalhadoras e de seus filhos no mercado de trabalho, a infância operária, etc...tiveram um grande impulso na Sociologia. Ao final destas décadas, houve um crescimento significativo de pesquisas sociológicas sobre a infância pobre, principalmente pelas crescentes denúncias dos maus-tratos sofridos pelos internos das FEBEMs e da instalação, em 1975, da primeira CPI (Comissão Parlamentar de Inquérito) do Menor¹⁴³. (ALVIM e VALADARES, 1988, p.11) Os temas da marginalização e criminalidade infantil levou a CPI a adotar uma linha mais preventiva que permitiu a criação de 60 projetos sociais de combate à marginalização em convênios com prefeituras e universidades em 1976.

Destaca, para o ano de 1976, a pesquisa da antropóloga Maria Isaura P. de Queiroz, **A educação como forma de colonialismo**, alertava para a reprodução do colonialismo em relação ao exercício do poder dos adultos na educação das crianças e também criticava o adultocentrismo das pesquisas sobre as crianças, expressa na “supremacia dos adultos, em nossa sociedade, sobre crianças e jovens de um lado, e velhos do outro.(...) diante deles devem se dobrar velhos, jovens e crianças” (QUEIROZ apud FARIA, DEMARTINI, PRADO,

¹⁴³ Uma das principais críticas feitas a esta CPI foi a influência dos prefeitos na obtenção de verbas para seus municípios. De qualquer forma, os dados mostram que os menores abandonados ou carentes eram uma realidade para 87,17% dos municípios, que representa 1.909.570 abandonados e 13.542.508 carentes, sendo a pobreza a causa direta de 90, 28% dos abandonados. (ALVIM e VALADARES, 1988, p.11) Para o censo de 1970, numa população de 90.139.000 habitantes, 52,9% eram menores de 19 anos. (FALEIROS in RIZZINI;PILOTTI, 2009, p.68)

2005, p.2) Esta crítica parece não ter sido ouvida pelos(as) sociólogos(as) pois nas suas pesquisas as crianças (enquanto menores) permaneciam subsumidas aos interesses dos adultos pesquisadores e aos temas tidos de maior importância como a crítica à sociedade de mercado, ao capitalismo, ao Estado liberal etc...Ou seja, estes temas tangenciavam a infância, diziam respeito à ela, mas tinham como pano de fundo uma discussão política e social na qual transparecia um desejo de recuperação de uma infância perdida e/ou de um resgate de uma infância às crianças pobres, trabalhadoras, vítimas inocentes da questão social mal (ou não) resolvida na sociedade brasileira no período do regime militar (1964 a 1985).

Assim, foi na década de 1970 que se definiu a Política Nacional do Bem-Estar do Menor, com seu caráter autoritário e tecnicista, a partir da criação de diversas fundações estaduais destinadas a manter a “unidade do sistema”, isto é, a unidade de um conjunto de medidas repressivas de cunho político, jurídico e policial mantida através de convênios firmados entre os setores estatal e privado. A condição principal para esta unidade foi a reformulação do Código de Menores de 1927 feita em 1979, Ano Internacional da Criança, definido pela UNESCO. Aliás, este ano representou um salto significativo nos estudos sobre a infância no Brasil no campo da Educação, como afirma Sonia Kramer a respeito dos trabalhos teóricos desenvolvidos nesta área cujo objetivo era “compreender a visão de infância presente no senso comum e na pedagogia.” (KRAMER apud FARIA, DERMARTINI, PRADO, 2005, p.33)

A reformulação do Código inaugurou a Doutrina da Situação Irregular do Menor que serviu de base para as políticas sociais e jurídicas das décadas seguintes, até a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990. Para esta Doutrina, a situação irregular do menor se definia da seguinte forma, como mostra Faleiros: (FALEIROS in RIZZINI;PILOTTI, 2009, p.70):

a privação de condições essenciais à subsistência, saúde e instrução; por omissão, ação ou irresponsabilidade dos pais ou responsáveis; por ser vítima de maus tratos; por perigo moral em razão de exploração ou encontrar-se em atividades contrárias aos bons costumes; por privação de representante legal; por desvio de conduta ou autoria de infração penal.

É neste contexto que a produção sociológica sobre a infância/criança firma os seus passos em direção ao menor, visivelmente engajada na análise dos problemas sociais, econômicos e políticos que afetavam diretamente as crianças de famílias de baixa renda, como o trabalho infantil e a marginalidade social, o que permitiu “sociologizar” o fenômeno emergente da criança de rua e/ou da criança abandonada. Exemplos significativos desta “sociologização” da infância foram as pesquisas realizadas pelo Cebrap, Centro Brasileiro de Análise e Planejamento, intitulada **A criança, o adolescente, a cidade**, de São Paulo, em 1971 por ocasião da X Semana de Estudos do Problema do Menor, organizada pelo Tribunal de Justiça de São Paulo. Na opinião do cientista social Sérgio Adorno, esta pesquisa e os trabalhos da antropóloga Alba Zaluar (1985, 1987) foram importantes na desmistificação da idéia de desorganização familiar (que mais tarde gerou o preconceito da família desestruturada) que recaía sobre as famílias de classe popular pois demonstraram a existência de famílias nucleares completas que reproduziam os papéis socialmente esperados em relação ao ideal de família, portanto, sem qualquer justificativa para a formação do delinqüente a não ser pela retórica jurídica acerca da pobreza como condição para o crime. (ADORNO in MARTINS, 1991, p.196)

Esta pesquisa sobre o menor infrator em São Paulo deu origem a outras semelhantes como a pesquisa sobre a **Delinqüência Juvenil na Guanabara**, no Estado da Guanabara, Rio de Janeiro (1973), realizada por sociólogos que representaram “os primeiros estudos sistemáticos que se conhece sobre a problemática da infância, marcando de certa forma, a entrada das Ciências Sociais no tratamento do tema.” As autoras também citam outros trabalhos para o ano de 1979 como **Menino de rua: expectativas e valores de menores marginalizados em São Paulo**¹⁴⁴, realizada pela socióloga Rosa Maria Fischer Ferreira, e **Meninos de rua e marginalidade urbana em Belém**, de Zuila Gonçalves, pesquisas responsáveis pela problematização da categoria “meninos de rua.” (ALVIM e VALADARES, 1988, p.10 e 15; TRUJILLO, 1983, p.54). Para Irene

¹⁴⁴ Nesta pesquisa, Ferreira mostrou que a situação de abandono das crianças de rua nem sempre condiz com a realidade das ruas. Como observa Campos, ela entrevistou cinco grupos de crianças de rua com cerca de 10 a 20 crianças e adolescentes, a maioria do sexo masculino, durante vários meses e mostrou que grande parte destas crianças possuía laços com a família e estavam na rua para colaborar em seu sustento. No caso das meninas, ocupavam-se com as tarefas domésticas de suas famílias e/ou como empregadas domésticas de outras famílias. (CAMPOS in MARTINS, 1991, p.118-122)

Rizzini, estas pesquisas inauguram o debate sobre os meninos e meninas de rua na Sociologia. (RIZZINI, 1987, p.59)

Para Quinteiro, o principal objetivo destas pesquisas era “subsidiar a definição de políticas e programas sociais mediante diagnósticos da criança em situação de risco” e representavam, ainda que um pouco tardiamente, “os primeiros passos das Ciências Sociais em direção à elaboração de diagnósticos referentes à condição social da criança, reunindo, deste modo, os interesses do Estado aos dos assistentes sociais, psicólogos, pedagogos, antropólogos e sociólogos.” (QUINTEIRO, 2003, p.5)

Na opinião de Alvim e Valadares, estas pesquisas também tinham como objetivo “orientar a ação dos juristas em seus trabalhos nos Juizados de Menores.” As autoras concluem que o diálogo da Sociologia com o Direito, já aqui observado por ocasião do congresso de 1922, decorria de “interesses disciplinares específicos dos produtores de conhecimento do campo” e, no caso da primeira, os interesses centravam-se na “passagem do estudo da criança pobre enquanto delinqüente para a análise do menor na instituição e, mais recentemente, sua abordagem enquanto menino de rua” enquanto que a segunda permanecia interessada na judicialização do menor. (ALVIM e VALADARES, 1988, p. 10 e 15)

Todavia, apesar dos avanços da Sociologia no estudo da infância pobre, para Alvim e Valadares a categoria “menor” permaneceu pouco problematizada nesta literatura devido à ausência de um tratamento sociológico mais crítico em relação a ela. Os termos variavam nas seguintes versões: menor abandonado, menor delinqüente, menor de conduta anti-social, menor assistido etc., e todas, de uma forma ou de outra, acabaram por estigmatizar o menor à idéia da vagabundagem e/ou marginalidade. (ALVIM e VALADARES, 1988, p. 17)

Porém, há exceções. Alvim e Valadares ressaltam quatro autores que efetuaram em suas pesquisas uma análise crítica sobre as implicações do uso da categoria menor, são eles: Cavallieri (1978), Correa (1982), Araújo (1984) e Jasmim (1985). Estes autores alertaram sobre o perigo de tomar indiscriminadamente certas categorias consagradas em uma área (a jurídica, por ex) sem que se faça uma análise mais reflexiva sobre seus significados em outras áreas, como as Ciências Sociais, sob pena de colaborar para a universalização do conceito, inclusive pelas Ciências Sociais que “fez com que as pesquisas também contribuíssem na geração de uma imagem quase que universal

da criança pobre brasileira enquanto menor abandonado e delinqüente potencial.” (ALVIM E VALADARES, 1988, p.17)

Assim, ao final da década de 1970, a Sociologia afasta-se lentamente da categoria “menor” e consagra a categoria sociológica dos “meninos de rua”. Seu uso torna-se corrente na sociedade, como mostram os trabalhos da socióloga Zahidé Machado Neto, **Meninos trabalhadores**, artigo publicado em 1979 no Cadernos de Pesquisa: Criança (n.31) e seu artigo **As meninas: sobre o trabalho da criança e do adolescente na família proletária**, publicado na revista Ciência e Cultura (n.32), constituindo, assim, o primeiro trabalho sobre as meninas na Sociologia. (KRAMER, 2005, p.03) Porém, não foi possível localizar este trabalho.

Na opinião de Maria Machado M. Campos, as pesquisas de Zahidé colaboraram não apenas na visibilidade da situação da menina de rua mas sobretudo na problematização do trabalho doméstico como categoria informal e naturalizada no universo feminino, no contexto de sua pesquisa com 55 meninas entre 04 e 14 anos de idade num bairro pobre de Salvador em 1980. Ela mostrou como os adultos e irmãos mais velhos exerciam um rigoroso controle sobre o dinheiro arrecadado pelas crianças menores e as meninas na renda familiar numa típica relação adultocêntrica e de gênero que marcava o trabalho infantil. Outras pesquisas também analisavam a proporção de meninos ocupados em relação às meninas, como as de Henriques (1988) e de Seade (1988), mostrando que estas últimas ocupavam a categoria de “empregados” ainda que informalmente e ganhavam menos que os meninos, na faixa dos 10 aos 14 anos nas regiões metropolitanas em 1985. Em 1988, o trabalho de Silva e Valladares também apontou para a questão do tráfico de meninas da zona rural para a zona urbana como empregadas domésticas no Rio de Janeiro. (CAMPOS in MARTINS, 1991, p.122-139)

A título de síntese, Ethel V. Kosminsky (2005, p.03) traz os principais interesses temáticos das Ciências Sociais na década de 1970 da seguinte forma:

As primeiras pesquisas sociológicas no campo da infância e da juventude surgiram na década de 1970 e tratavam de temas tais como, o trabalho infanto-juvenil, crianças institucionalizadas, crianças e jovens vivendo na rua, o papel da criança na família e o seu relacionamento com a escola, violência contra crianças e jovens, pornografia infantil, e

delinqüência juvenil.(...) Essas pesquisas contribuíram, sem dúvida, para o esclarecimento das condições de vida e dos problemas sociais enfrentados pelas crianças do país. **No entanto, delas não constam reflexões teóricas específicas sobre a categoria infância e juventude, e nem sobre a metodologia adequada à pesquisa com esses grupos. (grifo meu)**

Além das ausências acima apontadas, acrescento a ausência das discussões de gênero e das meninas pois em todas as décadas aqui analisadas houve apenas uma pesquisa sociológica sobre as meninas. Isto me leva a pensar duas hipóteses: ou as meninas estariam completamente ausentes da rua, o que é bastante questionável, isto é, a situação de vulnerabilidade social vitimava mais os meninos do que as meninas, ou elas estariam presentes em menor número e, portanto, não foram problematizadas ou sequer visibilizadas pelos/as sociólogos/as¹⁴⁵.

O mesmo continua a ocorrer na década de 1980, embora nesta década a Sociologia tenha avançado no leque dos temas relacionados à infância pobre de meninos e meninas de rua, até porque a situação social do menor abandonado tomava proporções gigantescas, com cerca de meio milhão de crianças e adolescentes abandonados entre dez e dezenove anos, segundo os dados da FUNABEM de 1984. Esta estimativa é aproximada dada a dificuldade no registro do PNAD de 1984, que não incluiu as meninas pelo argumento, bastante contraditório, de que elas apresentavam menor probabilidade de se tornarem crianças de rua pelo fato de muitas já estarem casadas e com filhos. (CAMPOS in MARTINS, 1991, p.123) Isto demonstra a precocidade da gravidez de meninas como um dos problemas sociais mais antigos que atingem as meninas e que não foi problematizado por esta literatura.

¹⁴⁵ Penso nesta hipótese a partir dos dados de Faleiros em relação à década de 1930: no período de 1924 a 1936, foram encontrados 3.094 delinquentes, sendo apenas 277 do sexo feminino. (FALEIROS in RIZZINI;PILOTTI, 2009.p.55) Porém, nem sempre estes dados coincidem, como mostrei a respeito do número excessivo de meninas internadas no Abrigo de Menores em 1929. Da mesma forma, os dados trazidos por Gnaccarini para a década de 1980 mostra o trabalho das meninas no campo como bóia-fria: “entre 50 pessoas, 20 são crianças e, entre elas, 10 são de sexo feminino, com idade variável entre 10 e 15 anos.” (GNACCARINI in MARTINS, 1991, p.109) Os dados do PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - de 1985, particularmente interessado na questão do menor abandonado, também revelaram uma população feminina maior do que a masculina vivendo longe de suas mães (51,1% feminino para 48,5% masculino numa população de 671.256 crianças e adolescentes. (CAMPOS in MARTINS, 1991, p.125)

Apesar desta situação, a década de 1980 possui marcos importantes na consolidação da democracia no Brasil quando o debate sobre a cidadania e os movimentos sociais se fortalece na sociedade, com expressiva contribuição da Sociologia¹⁴⁶. Em relação às conquistas democráticas na área da infância, assiste-se à consolidação dos direitos das crianças com a criação do MNMMR (Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua) em São Bernardo do Campo, em 1985¹⁴⁷; a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil em 1988 que substitui a Doutrina Jurídica do Menor em Situação Irregular (1927, 1979) pela Doutrina da Proteção Integral que irá embasar a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990 e a realização de diversas discussões internacionais sobre os direitos da criança como nas Regras de Beijing (1985), nas Diretrizes de Riad (1988) e por fim, na Convenção Internacional dos Direitos da Criança pela Assembléia Geral das Nações Unidas em 1989, ratificada pelo Brasil em 1990.

Esta Convenção teve como meta principal a regulamentação dos direitos de proteção, provisão e participação das crianças bem como incentivar os países membros a implementar o desenvolvimento pleno e harmônico das crianças enquanto seres em desenvolvimento e na condição de “sujeitos de direitos”. Ela caracteriza bem a situação da infância na década de 1980 em seus 54 artigos, como a luta contra a discriminação (art.2), a defesa da nacionalidade e identidade (art.7,8), a situação das crianças refugiadas e o direito de reencontrar a família (art.22,10), a defesa da liberdade de opinião e participação social das crianças como as associações (art.12,13 e 15), o direito à intimidade (art16), a proteção contra a exploração e tortura (art 36,37), etc...

No Brasil, a Comissão Nacional Criança e Constituinte teve um papel fundamental na regulamentação dos direitos da criança por intermédio da organização dos Fóruns DCA de Defesa da Criança e

¹⁴⁶ Existiam nesta época cerca de 1.010 ONG's que lutavam pelos direitos da cidadania no país promovendo o início da articulação da sociedade civil com o Estado e a iniciativa privada, dando origem ao chamado Terceiro Setor. Um dos grandes nomes desta década, o sociólogo Betinho, foi uma importante referência na mobilização da sociedade civil e na organização dos movimentos sociais pelo fortalecimento da democracia, principalmente pela sua campanha contra a miséria e a fome e pela organização do IBASE - Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas.

¹⁴⁷ O MNMMR organizou três grandes encontros nacionais em 1986, 1989 e em 1993 em Brasília e fortaleceu-se como movimento social em prol dos direitos de meninos e meninas de rua. A atuação do MNMMR foi fundamental para a organização de políticas sociais no atendimento ao menor nesta década. (FALEIROS in RIZZINI;PILOTTI, 2009, p.80)

do Adolescente, dos Conselhos de Direitos e Conselhos Tutelares, preconizados pelo ECA e consoante à Convenção de 1989. (OLIVEIRA et alii, 2008)

Ao contrário do desenvolvimento da SI no contexto europeu da década de 1980 analisado no capítulo anterior, a Sociologia no Brasil permaneceu interessada apenas na infância de crianças pobres e avançou pouco na consolidação de referenciais teóricos sobre as demais infâncias e crianças¹⁴⁸, como mostra a pesquisa realizada pelas autoras em discussão, *Alvim e Valadares A infância pobre no Brasil: uma análise da literatura, ação e das estatísticas* (1988) e, em 1989, a pesquisa *A infância violada: um recorte atual*, realizada pelo NEPI (Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre a Infância/UERJ) no Rio de Janeiro. Razões não faltavam para estes estudos já que a situação dos menores empobrecidos chegava perto de 36 milhões em 1987 e, destes, 7 milhões estavam na condição de “abandonados, delinquentes ou infratores”. (CAMPOS in MARTINS, 1991, p.156)

De um modo geral, Alvim e Valadares mostram uma certa continuidade com os temas das décadas anteriores, com algumas variações nos estudos sobre a família, história e legislação da infância pobre. Continuam ausentes as reflexões sobre as meninas e as relações de gênero, embora o gênero já estivesse em pleno desenvolvimento nas Ciências Sociais, como mostrei na Introdução. Assim, a infância, enquanto um construto sociológico, foi se constituindo sem o gênero e sem as meninas. Por fim, as autoras resumem os temas na Sociologia e Antropologia¹⁴⁹ desta década da seguinte forma: (ALVIM e VALADARES, 1988, p.15):

Antropólogos e sociólogos tanto estudam a delinquência, o menor institucionalizado e a política de atendimento do menor como outros temas (...) o tema do trabalho, por ex., é privilegiado pelos cientistas sociais que ressaltam a participação do trabalho do menor no conjunto da força de trabalho ou estudam o trabalho infantil enquanto estratégia de sobrevivência. A discussão

¹⁴⁸ Apesar de não ser uma pesquisa específica sobre as crianças, o cientista social Sérgio Adorno desenvolveu em 1987 a pesquisa *Homens persistentes*, instituições obstinadas, da qual resultou uma parte sobre *A socialização na delinquência*, na qual analisa os processos de desterritorialização e reterritorialização das crianças em suas trajetórias de vida. (ADORNO in MARTINS, 1991, p.194)

¹⁴⁹ As autoras não diferenciam os tipos de produção a que se referem, todavia, fazem menção à Antropologia sempre que se referem à Sociologia. Para minha discussão, concentrei-me nas produções específicas dos/as sociólogos/as.

da criança em sua relação com a família é outra temática importante lançada pelos trabalhos da Antropologia e Sociologia que ressaltam, seja o processo de socialização na família e na comunidade, seja a articulação entre o trabalho infantil e a família da classe trabalhadora. De igual modo, a legislação sobre o menor e a história da infância pobre no Brasil (temas tradicionalmente tratados por advogados na literatura jurídica) começam a ser repensados à luz da Sociologia e da Antropologia.

A partir do levantamento de Alvim e Valadares posso apresentar as principais categorias das pesquisas sociológicas/antropológicas¹⁵⁰ no seguinte quadro:

Temas	Total Geral (1960-1980)	Total Soc. Antrop.
A infância do menor: (trabalho, legislação, institucionalização, política social)	99	40
Situação social da infância (problemas sociais, educação, família)	72	21
Criança/infância pobre	32	7
Meninos de rua	9	3
Total	212	71

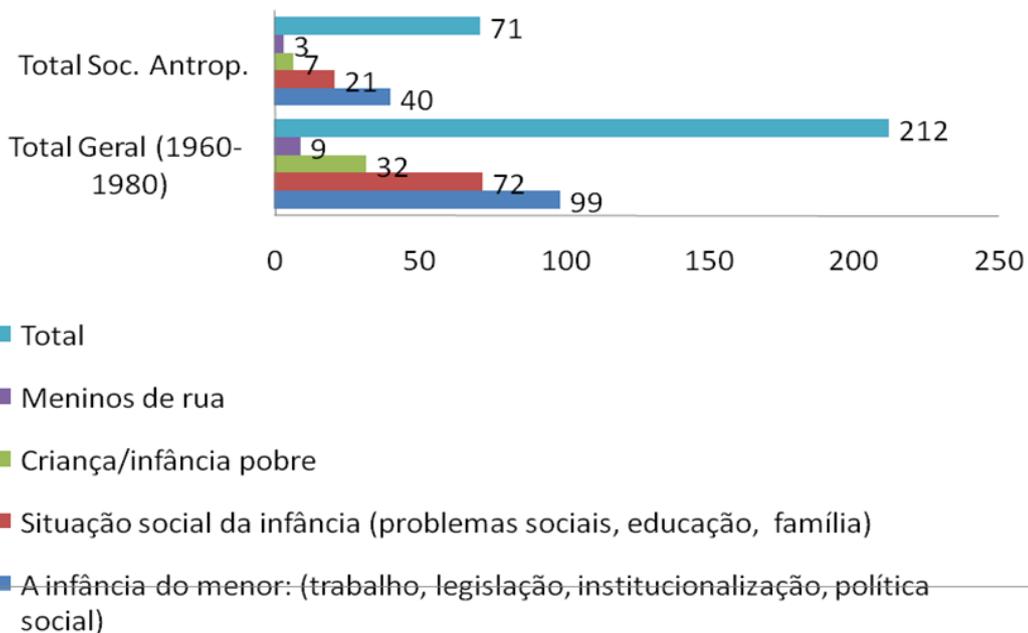
QUADRO 4 – Total geral Alvim e Valadares (1960-1980)

Fonte: Elaborado pela autora

GRÁFICO 1 – TOTAL GERAL E TEMAS SOCIOLOGIA E ANTROPOLOGIA (ALVIM E VALADARES)

¹⁵⁰ As categorias completas estão representadas nos gráficos do Anexo desta tese.

Total geral e temas Sociologia e Antropologia (Alvim e Valadares)



Diante desta síntese, posso concluir que:

- na década de 1960, os temas de maior interesse foram o trabalho do menor, a delinquência, violência e criminalidade;
- na década de 1970, permaneceram os mesmos temas da década anterior, acrescidos das primeiras pesquisas sociológicas sobre o menor institucionalizado, a política social para o menor e a educação primária (evasão e repetência escolar). Ao final da década, aparecem as primeiras pesquisas sobre as meninas;
- na década de 1980, também os mesmos temas, acrescidos de pesquisas sobre a criança e a família, as características sócio-econômicas da criança pobre, meninos/as de rua e a infância pobre de um modo geral.

As autoras observaram que a Sociologia e Antropologia lideravam o ranking das pesquisas na área da infância em sete áreas específicas:

1. delinquência infantil (Misse et alii (1973), Arruda (1983), Queiroz (1984));
2. menor institucionalizado (Cebrap, (1973), Araújo (1979), Sader et alii (1987));
3. políticas sociais para os menores (Paseti (1982));
4. trabalho do menor (Silva et alii (1982), Alvim (1984), Spindel (1985, 1987), Machado Neto (1979), Medeiros (1985));
5. criança e família (Fonseca (1982, 1985, 1986), Zaluar (1983, 1985), Valadares (1986));
6. meninos de rua (Ferreira (1979) e Gonçalves (1979));
7. legislação sobre o menor e a história da infância pobre (Correa (1982), Araújo (1984), Gonçalves (1987), Alvarez (1987), Simões (1987). (ALVIM, VALADARES, 1988, p.15)

De um modo geral, as pesquisas em Sociologia e Antropologia representavam 33.5% da produção total concentradas nos temas do trabalho do menor, criança/família e menor institucionalizado, com indicações de que esta literatura caminhará na direção dos temas da legislação, educação e história da infância pobre¹⁵¹.

151

A Sociologia e Antropologia lideraram o maior número de pesquisas, com exceção de apenas 3: sobre o menor institucionalizado foram 12 pesquisas na área da Psicologia para 8 em Sociologia/Antropologia; sobre a educação foram 13 na Pedagogia para 5 em

Mesmo diante da lenta incorporação do tema da infância nestas décadas pela Sociologia e a Antropologia, foram elas quem conduziram o debate e, de certa forma, lideraram as categorias explicativas que permitiram uma maior compreensão e problematização da infância pobre, tanto para a sociedade, as instituições de atendimento à infância, como para as demais ciências que estudam a infância.

Este é o caso da categoria “meninos de rua” cunhada pela Sociologia, responsável não apenas pelo seu uso corrente na sociedade mas sobretudo pela problematização de um tipo diferente de infância que implicaria em novas abordagens a respeito da questão social da infância. Ao dar visibilidade aos meninos e meninas de rua, estas ciências fizeram muito mais do que apenas problematizar a idéia do menor abandonado e delinqüente que prevalecia no imaginário social e político da sociedade brasileira. Elas transformaram a questão social da infância em uma questão sociológica, em um problema sociológico que deve ser desvendado à luz de seus referenciais teórico-metodológicos. Assim, a Sociologia e a Antropologia revelaram a complexidade do universo da infância pobre nestas décadas, além de denunciarem a opressão social e econômica de uma infância vulnerável e constantemente ameaçada.

Entretanto, as autoras apontam que a literatura pesquisada deveria superar certos impasses como a discussão acerca da criança e sua família, principalmente em relação às dicotomias de família estruturada X desestruturada, e acerca do trabalho infantil no que respeita ao seu valor cultural e econômico no universo das classes populares. Outra sugestão seria avançar nas pesquisas com crianças de favelas ou bairros de periferia e suas relações familiares e de vizinhança, para não ficar apenas nas crianças de rua ou institucionalizadas¹⁵².

Se devemos tratar os discursos como práticas, como ensina Foucault, então é forçoso admitir que a Sociologia abraçou o tema do menor como sua ordem discursiva e sua prática política, voltada para

Sociologia/Antropologia e sobre as políticas sociais para os menores foram 17 na produção oficial (Estado) para apenas 3 em Sociologia/Antropologia.

¹⁵² Alvim volta a tratar deste tema no artigo Meninos de rua e criminalidade: usos e abusos de uma categoria (2001) in: GOLDENBERG, Miriam et alii. Fazendo Antropologia no Brasil. Rio de Janeiro, DP&A, 2001. As meninas não aparecem no título do artigo mas são citadas no decorrer do texto, porém, o tema central do artigo é a problematização das categorias rua/comunidade e as categorias sociais que rotulam os meninos e meninas de e na rua em suas diferentes trajetórias de vida. (ALVIM e VALADARES, 1988, p.19-22)

as áreas da delinquência, violência, criminalidade, trabalho do menor, menor institucionalizado e políticas sociais relacionadas aos menores, áreas que configuram o campo discursivo da Sociologia nestas décadas. Ainda em Foucault, pensar a Sociologia como discurso e representação de um saber científico é pensar as suas escolhas discursivas afinal, “existe ‘ciência humana’ não sempre que se trata do homem, mas sempre que se analisam, na dimensão própria do inconsciente, normas, regras, conjuntos significantes que desvelam à consciência as condições de suas formas e conteúdos.”(FOUCAULT apud MACHADO,1981.p.147)

Em relação aos estudos da SI, observo uma certa aproximação com as pesquisas de Marlene Guirardo na obra **Instituições e Relações Afetivas** (1986), na qual ela considera “a perspectiva da própria criança mostrando a internação como prejudicial, uma vez que não oferece relações afetivas e agride os internos pela excessiva disciplinarização” e as diversas pesquisas sobre o cotidiano das crianças de rua que consideram a perspectiva das próprias crianças, com entrevistas que relatam suas representações sobre o espaço público, discutidos por autores como Ferreira (1979), Medeiros (1985) e Rizzini (1986)¹⁵³. Todavia, são pequenas aproximações com as categorias da criança como atores sociais e da metodologia acerca de seus pontos de vista, a falta de continuidade de pesquisas nesta direção indica que são mais exceções do que regra.

As autoras ainda destacam algumas lacunas como a ausência de estudos sobre a gravidez na adolescência, adoção de crianças e a questão racial, praticamente inexistente nesta literatura até o final da década de 1980, a despeito dos estudos sobre criança e família que ainda estavam ligados ao tema da socialização das crianças na família e na comunidade e ao tema do trabalho infantil e da família de classe trabalhadora. Em outras palavras, o enfoque dado estava sempre dirigido às questões de classe social e trabalho. (ALVIM e VALADARES, 1988, p.19-22)

Também observo que apesar das meninas e das crianças negras serem citadas ou aleatoriamente referenciadas nestas

¹⁵³ Quem explora o trabalho de Guirardo em sua pesquisa sobre as crianças internadas é Ethel V. Kosminsky em seu belo texto Internados – os filhos do Estado padrasto, pesquisa feita com crianças da Unidade Educacional 2 da FEBEM-SP em 1986 na qual buscou registrar o que as próprias crianças pensavam acerca de sua situação na Febem, relatando suas fugas, sua história familiar, a vida nas ruas e seus sonhos, uma das poucas pesquisas que se enquadra na perspectiva da SI. (KOSMINSKY in MARTINS, 1991, p.155-180)

pesquisas¹⁵⁴, elas não constituíam objetos centrais. Entretanto, em relação ao gênero, a lacuna continuava presente e sequer foi analisada em termos da questão dos papéis sexuais, o que causa um certo espanto verificar a ruptura sistemática destes temas mesmo diante dos primeiros estudos encabeçados por Freyre e Fernandes. Deste modo, não vejo aproximações com os estudos clássicos sobre a infância efetuados por estes autores, ao contrário, a produção sociológica emergente sobre a infância não dialoga com estes autores por razões difíceis de especular. É difícil avaliar as razões da falta de continuidade dos estudos sociológicos sobre a infância tal como fizeram estes autores. Fica a impressão de que a Sociologia abraçou a causa da infância pobre e colocou em segundo plano, ou em completo esquecimento, as pesquisas “menos importantes” como as brincadeiras das crianças e as relações de gênero tão possíveis de explorar em Freyre e Fernandes, conforme discuto na primeira parte.

Esta parece ser a opinião de vários estudiosos, como Quinteiro, que constata o fato de a criança ter sido tratada pelo pensamento sociológico destas décadas apenas como vítima da sociedade, “da violência da família, da polícia, dos adultos em geral, e finalmente como recipientes passivos das ações dos adultos” e que é necessário aprofundar a pesquisa no campo das Ciências Sociais e Humanas considerando a multiplicidade dos olhares sobre a infância. (QUINTEIRO, 2002, p.156).

Resta conferir se na década de 1990 esta situação manteve-se ou se houve indícios de uma modificação no pensamento sociológico acerca das crianças, das meninas e do gênero.

5.2 A emergência da fala das crianças, das meninas e do gênero na década de noventa

Esta década é constantemente associada pela literatura consultada, a dois fatos históricos que mostram a situação paradoxal das infâncias e das crianças brasileiras: a Chacina da Candelária, ocorrida no dia 23 de julho de 1993 no centro da cidade do Rio de Janeiro que vitimou oito meninos de rua por policiais militares causando uma grande comoção nacional, e a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente no dia 13 de julho de 1990 pela lei n.8.069/90. Talvez pelo seu próprio

¹⁵⁴ As exceções são os trabalhos de Mott, 1979 sobre a criança escrava, e de Luiz, 1979 e Rosemberg, 1986, sobre as crianças negras. (ALVIM e VALADARES, 1988, p.22)

caráter paradoxal, esta década tenha dado um salto significativo nos estudos sociais e históricos sobre a infância no Brasil na tentativa de romper o pacto de silêncio em relação à infância de meninos e meninas em situação de rua¹⁵⁵.

Enquanto a Chacina da Candelária representou um triste exemplo da emergência de grupos de extermínio contra menores de rua, as diversas transformações jurídicas desta década foram fundamentais para a consagração dos direitos da criança e do adolescente pelo Estatuto da Criança e do Adolescente e pela criação do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, CONANDA, lei n.8.242 de 1992, órgão responsável pela formulação de políticas públicas para a infância e adolescência, submetido ao Ministério da Justiça. Já no início da década, em 1991, o Pacto pela Infância, um manifesto com 90 assinaturas de entidades governamentais, sindicais, patronais e religiosas, assinado pelo então Presidente Fernando Collor de Mello¹⁵⁶, representou o primeiro marco de luta pela melhoria do ensino fundamental, da saúde e contra a violência infantil¹⁵⁷, inspirado pela Cúpula Mundial pela Criança realizado em Nova Iorque em 1990. (FALEIROS in RIZZINI;PILOTI, 2009, p.82, 90)

¹⁵⁵ Os anos de 1993 e 1994 foram lastimáveis para a infância pobre neste país. Na dissertação de Neves Luis da Silva sobre a invisibilidade da questão racial na infância de meninos e meninas de rua, o autor traz os dados relevantes às meninas para 1993, com cerca de “três milhões de grávidas e 500 mil se prostituindo com menos de 12 anos de idade” e com 420 crianças e adolescentes exterminados. Em 1994, foram 1.822 crianças assassinadas. (SILVA, 2006, p.158 e 161)

¹⁵⁶ Apesar de seu governo ter sido marcado pelo assistencialismo e clientelismo em relação à infância, é importante registrar que em maio de 1990, Collor procede à ratificação da Convenção de 1989 e cria o Ministério da Criança com ministros mirins. Também em seu governo, em 1994, foi organizada a Primeira Conferência Nacional dos Conselheiros de Direitos e Tutelares da Criança e do Adolescente, em Brasília. Até 1993, foram criados 22 conselhos estaduais, 1.808 conselhos municipais e 806 conselhos tutelares. (FALEIROS in RIZZINI;PILOTI, 2009, p.82,83)

¹⁵⁷ Sobre a violência infantil nesta década, Faleiros registra um aumento significativo da violência doméstica e de extermínio. Em 1988, segundo dados do PNAD, 200 mil crianças e adolescentes foram vítimas destes tipos de violência, sendo 55,9% os agressores dos meninos e 45,1% os agressores das meninas por grupos de extermínio a tal ponto que em 1992 houve a instalação da CPI do Extermínio. Segundo a CPI, registra-se 4.611 mortes de menores de 17 anos entre 1988 e 1990, isto é, em apenas 3 anos. (FALEIROS in RIZZINI;PILOTI, 2009, p.85) Outro registro desta violência está na pesquisa de José C. Gnaccarini sobre o trabalho infantil agrícola, quando discute a relação da violência infantil no contexto da reprodução das desigualdades de renda acirradas no campo pelo capitalismo, que se manifesta no tratamento de crianças e mulheres como trabalhadores “relativamente capazes”, como grupos subalternos que sofrem “atos de humilhação constantes em relação especialmente às crianças, e, em consequência, abocanhar maior parcela do sobretrabalho delas.” (GNACCARINI in MARTINS, 1991, p.93-96).

A Sociologia continua engajada no estudo da infância pobre com as diversas pesquisas que desenvolve nesta década, responsáveis pela problematização das políticas públicas para a infância em risco das quais os trabalhos das irmãs Rizzini simbolizam uma das principais contribuições da década, como por ex., as obras:

-Menores institucionalizados e meninos de rua: os grandes temas de pesquisa na década de 1980 (1991); A criança no Brasil hoje: perspectivas para o terceiro milênio (1993); Assistência à infância no Brasil: análise de sua construção (1993); Cem anos de luta por uma nova legislação no Brasil (1993, 1994); A Arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil de Irma Rizzini e Francisco Pilloti (1995, 2009); O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil (1997, 2008), Olhares sobre a criança: sécs XIX e XX, (1997) e a tese de doutorado em Sociologia de Irene Rizzini sobre Filantropia e repressão: a dimensão social de infância no projeto de construção nacional do Brasil, em 1997.

Nestas obras, as irmãs Rizzini apontam os temas centrais das pesquisas ao final da década de 1980 e início da década de 1990, como os temas ligados às crianças de rua e as crianças nas ruas, os motivos que as levam para as ruas, como a miséria, conflitos familiares, maus tratos etc..., e a emergência das preocupações sociológicas com as relações de gênero na infância. Nas palavras de Irene Rizzini (1997, p.60):

Após se ter uma noção genérica da situação de vida dessas crianças, alguns pesquisadores partiram para o conhecimento dos grupos que viviam nas ruas e **a análise das questões de gênero**. Observou-se que existiam dois grandes grupos de crianças: aqueles que moravam nas ruas e as que passavam dias nas ruas, denominadas de meninos(as) de rua e meninos(as) nas ruas, respectivamente. **Começavam a surgir também estudos específicos sobre a condição da menina na rua** – Almeida, 1986; Bonfim, 1991; Costa, 1991; Moraes, 1991; Fenelon, 1986, 1992; Vasconcelos, 1988; Gertel, 1992; Lagoa, 1992; Ramirez et ali, 1993, Oliveira, 1997.(grifo meu)

Assim, apenas na década de 1990 é possível perceber o encontro da Sociologia com o gênero e as meninas, quando então se estabelece um diálogo entre a condição social específica da menina e a perspectiva

do gênero. Em seu balanço sobre **A menina e a adolescente no Brasil: Uma análise da bibliografia**, Irma Rizzini efetua um trabalho pioneiro ao realizar o primeiro levantamento sobre as meninas nesta literatura. Nele, a autora discute as relações de gênero na análise bibliográfica sobre a menina e a adolescente no Brasil utilizando o conceito de gênero de Vicioso quando diz que: (VICIOSO apud RIZZINI, 1994, p.15):

É necessário entender como gênero as variáveis socialmente construídas a partir da diferença sexual com as quais se estruturou um sistema de pensamento (em seus aspectos biológico, histórico e cultural) que tenta explicar e justificar os papéis do homem e da mulher na sociedade. (...)

A partir deste conceito, Rizzini (1994,p.15) pontua o que tenho reiterado nesta tese a propósito das relações de gênero na infância na discussão sociológica:

A própria distância culturalmente criada entre os papéis e funções sociais do que se entende por masculino e feminino em nossa sociedade em parte explica o subdimensionamento e a distorção no que se refere à consideração de gênero. A ponto de não se levar em conta, com frequência, até mesmo na vasta literatura existente sobre mulheres das últimas décadas, **que é justamente na infância que a mulher e o homem se constituem para depois reproduzirem os papéis sexuais para os quais foram treinados.(grifo meu)**

Em levantamentos anteriores realizados pelo CESPI, a autora identificou cerca de 600 trabalhos sobre a infância pobre nas décadas de 1970 a 1988, sem que neles se problematizasse a situação social das meninas ou sequer as relações de gênero. Para Rizzini, a ausência desta discussão nos estudos na década de 1990, a “década da criança”, é indesculpável. Esta ausência apenas reforça alguns estereótipos sexistas que mantém as meninas em duas situações que eu classificaria como contraditórias: 1) sua invisibilidade social, já que ficam restritas ao âmbito doméstico e 2) sua visibilidade socialmente estigmatizada pelos problemas sociais como a gravidez precoce, o abuso sexual e a prostituição. Ou seja, as pesquisas sobre as meninas são justificadas pelo fato de tratarem de problemas sociais graves, que via de regra, como

observa Rizzini, ainda acabam por penalizá-las em nome da manutenção da ordem e da moralidade pública. (RIZZINI, 1994, p.15)

Um exemplo disto é o nome que foi dado a um colóquio organizado pela UNICEF em Brasília em 1991: Colóquio sobre Meninas e Adolescentes em Circunstancias Especialmente Dífceis.... Apesar do nome nada convencional deste colóquio, ele apontou para a especificidade da condição social da menina pobre ao criticar a indiferenciação sexual na infância e ao apontar a necessidade de uma “reflexão apropriada para a criança e a adolescente do sexo feminino.” Também não poupou críticas ao movimento feminista que não dava a devida atenção “às questões da menina e da adolescente, senão talvez relativamente às questões reprodutivas e de saúde de uma forma geral, assim como os sindicatos não se preocupam com o trabalho infantil...” O resultado deste colóquio foi priorizar as pesquisas sobre as meninas e as adolescentes por meio de duas justificativas: 1) elas sofrem uma tripla discriminação – de gênero (sexo), geração (idade) e classe (pobreza) e 2) em comparação com os meninos, não se sabe quase nada sobre as meninas. (RIZZINI, 1994, p.21)

Entretanto, como apontei no primeiro capítulo a respeito do enfoque relacional da SI, não basta incorporar o gênero nas pesquisas sobre a infância, é preciso problematizar a sua utilização. Por exemplo, neste balanço efetuado por Rizzini¹⁵⁸, observo que as pesquisas limitavam-se ao tema da pobreza e do trabalho executado pelas mulheres e pelas meninas, “aquelas que suportam a maior carga da pobreza.” A autora selecionou a menina e a adolescente em situação de pobreza como seu universo de pesquisa (incluindo aquelas em situação de risco/exploração, nas ruas, lares, ou instituições, e aquelas abandonadas e/ou delinqüentes) e obteve os seguintes resultados num universo de 80 trabalhos pesquisados entre 1979 e 1993:

¹⁵⁸ Em outro levantamento relativo à Bibliografia sobre a história da criança no Brasil, Irmã Rizzini e Maria Teresa da Fonseca apontam o crescimento do tema da infância na área da História, com pesquisas que somavam cerca de 160 trabalhos (contra 32 da década de 1980) entre teses, dissertações e artigos sobre “discursos, saberes, legislação e práticas assistenciais/educacionais dirigidos à criança no passado.” (RIZZINI e FONSECA, 2001, p.7) Uma pequena amostra disso são as pesquisas de Marcílio, M. L., História social da criança abandonada (1998), de Venâncio, R. P., Famílias abandonadas: Assistência à criança de camadas populares no Rio de Janeiro e em Salvador (séc. XVIII e XIX) (1999), de Mary Del Priore, História da criança no Brasil (1991) e História das crianças no Brasil (1999), de Marcos Cezar Freitas, História Social da Infância no Brasil (1997), de Moysés Kuhlmann Jr, Infância e educação infantil: uma abordagem histórica (1998), para citar apenas alguns.

- as meninas foram classificadas pelos autores de uma forma muito variada: menor, menor-mulher, menina em circunstância especialmente difícil, menina em situação de risco e menina vitimizada;
- os temas foram: meninas de e na rua, prostituição infantil, situação da menina, gravidez/maternidade, abuso sexual, meninas internadas, trabalho infantil. De todos estes temas, o primeiro lidera as pesquisas, com 21 trabalhos, seguido do tema da prostituição infantil, com 18.
- o gênero aparece mais frequentemente nas pesquisas que tratam da situação da menina, com 11 estudos sobre o trabalho doméstico, violência sexual, gravidez, maternidade e prostituição.

A expectativa da autora para a Sociologia na década de 1990 baseia-se na continuidade destas pesquisas e na esperança de que predomine uma “consciência a respeito da especificidade da situação da menina”. (RIZZINI, 1994, p.48) No entanto, sua expectativa não é confirmada pois no campo das pesquisas sociológicas desta década ainda não é possível identificar esta consciência e especificidade em relação à situação da menina¹⁵⁹. Porém, parece que algo estava mudando no pensamento sociológico sobre a infância nesta década, como é possível identificar em relação ao trabalho de José de Souza Martins, que inclui as meninas na sua discussão sobre a criança sem infância no Brasil. Apesar dos temas das pesquisas desta década ainda estarem relacionados à infância pobre, a Sociologia descentraliza seu olhar sobre a categoria menor em busca de novos olhares sobre as crianças, talvez pela própria influência dos movimentos sociais e da transformação jurídica do Estatuto da Criança e do Adolescente que caracteriza a criança como sujeito de direitos no lugar da dogmática jurídica sobre o menor.

Sendo assim, a obra de José Martins reflete de modo significativo as preocupações sociológicas com a infância no último decênio do séc. XX. Sua obra, **O Massacre dos Inocentes: A criança sem infância no Brasil** (1991), procura explicitar o cenário da crise social da infância ao

¹⁵⁹ Nas várias pesquisas que as irmãs Rizzini coordenaram na década de 2000, destaco a de Irene Rizzini e Claudia Fonseca a respeito da situação das meninas no universo doméstico no Brasil, em 2002, para a Organização Internacional do Trabalho (OIT) através do Programa Internacional para a Eliminação do Trabalho Infantil (IPEC). Nesta pesquisa, Rizzini e Fonseca colaboram para o entendimento da situação peculiar do trabalho infantil das meninas no séc. XXI e para a crítica da persistente lacuna destes estudos na sociedade brasileira. Entretanto, as autoras não analisaram as relações de gênero em sua discussão.

final do séc XX e a postura da Sociologia frente a este cenário, o que me possibilita contextualizar esta discussão como o início de uma Sociologia da Infância no Brasil nos moldes da discussão surgida na Europa no final da década de 1980. Com isso não quero dizer que não se fazia “sociologia da infância” antes desta década, até mesmo pelas contribuições de Freyre e Fernandes analisadas na primeira parte desta tese. Contudo, a obra de Martins representa uma nova fase destes estudos no Brasil que muito se assemelha aos referenciais da SI discutidos no primeiro capítulo, embora não se ocupe deles.

Na verdade, a receptividade das várias vertentes europeias da SI aqui no Brasil não é muito clara nos estudos sociológicos sobre a infância no Brasil. Esta receptividade é muito maior no campo da Educação, como demonstro no capítulo seguinte. Entretanto, se não há uma articulação ou um diálogo entre estes estudos no âmbito da Sociologia Brasileira, não equivale a dizer que os pressupostos ou paradigmas da SI não estejam presentes na produção sociológica sobre as infâncias e as crianças no Brasil, afinal, a SI também é um discurso e como tal, controla, seleciona e organiza suas narrativas.

Assim, estão presentes na obra de Martins alguns dos pressupostos da SI, como por ex., a proposta do autor na recolha do ponto de vista das crianças, incluindo as meninas, como informantes válidos para a pesquisa sociológica, recuperando, inclusive, a própria pesquisa de Florestan Fernandes. Todavia, Martins foi mais longe, trouxe depoimentos das próprias crianças e centralizou a sua fala na discussão dos significados de infância e trabalho, tema central de sua pesquisa.

Apesar de uma certa continuidade com os temas ligados à infância pobre, Martins propõe que se utilize o paradigma da “criança sem infância” para dar conta da complexidade e da desigualdade social que atingia a questão social da infância na última década do século XX. Assim como a SI na Europa descobriu novas maneiras de se pensar as infâncias e as crianças nos últimos decênios do século XX, considero que este trabalho é o maior representante da Sociologia da Infância no Brasil por que ele retrata o mal-estar da infância brasileira em suas diversas faces e problematiza a situação social das crianças sem infância ao tratar de questões fundamentais como as relações entre as crianças e o mundo dos adultos, as instituições e o trabalho infantil, a questão indígena, a luta pela terra, o trabalho infantil agrícola (crianças bóia-fria), as crianças internadas, além do enfoque das meninas que é apresentado em várias pesquisas retratadas na obra.

Estas pesquisas compõem um vasto cenário da crítica ao assistencialismo e à criminalização da infância pobre, das quais situo o artigo de Sérgio Adorno sobre A experiência precoce da punição, como um exemplo desta crítica sociológica sobre a criança escondida e punida no estigma do menor. Foi ele, inclusive, quem denunciou a ausência das relações de gênero no universo das instituições, desqualificando o mundo social e cultural das crianças e adolescentes por elas atendida e produzindo “sujeitos dependentes e tutelados sobre os quais deita o poder sua voracidade e intolerância.” Neste texto, Adorno também desmistifica a noção do trabalho infantil como condição de civilidade para crianças e adolescentes já condenados socialmente a servirem de mão-de-obra barata e dependente, naquilo que ele chamou de “socialização incompleta” ao criticar a complexa rede de relações sociais das crianças como o trabalho, a escola, a rua e a família, “como se a família fosse socializada pelas crianças e não o seu contrário”. (ADORNO in MARTINS, 1991, p.184, 192)

Deste modo, classifico esta obra como representante da Sociologia da Infância no Brasil por duas razões principais:

1) A consideração do ponto de vista das crianças como informantes e interlocutores na pesquisa, a diversidade das crianças analisadas e a problematização das diversas infâncias nos discursos das próprias crianças. Esta obra possui um diferencial em relação às pesquisas das décadas anteriores por que Martins organizou uma pesquisa *com e não apenas sobre* as crianças, tratando-as na qualidade de principais informantes em sua investigação sobre elas, como por ex, as crianças indígenas, agricultoras, camponesas e internadas, todas tendo em comum a privação de sua infância, ou de uma idéia de infância. Neste sentido, Martins alarga o campo sociológico da infância ao contemplar a diversidade das “crianças sem infância” nas mais de duzentas entrevistas com crianças das regiões sudeste, centro-oeste, norte e nordeste. Para o autor, as crianças compõem mais do que um problema social, elas indicam “um problema sociológico, uma mutação da sociedade que se manifesta como problema social, mas que é também um problema político.”(MARTINS, 1991, p.13)

Assim, esta obra traz em seu bojo uma reflexão sobre a infância nas três dimensões acima apresentadas, ou seja, ela é um problema sociológico, social e político e uma reflexão sobre as crianças enquanto sujeitos de seu próprio processo histórico, portanto, uma sociologia comprometida com a infância pobre. Martins, e os demais autores da obra, não escondem seu engajamento na luta contra a situação-limite de uma infância negada às crianças pobres, designadas por ele como

“inocentes”, “vítimas” ou “filhos da dívida externa, os filhos do Estado oligárquico-desenvolvimentista, os filhos da ditadura. Gerações inteiras foram e continuam sendo irremediavelmente comprometidas pela supressão de sua infância.” Para ele, os(as) pesquisadores(as) em Ciências Sociais deveriam estar mais atentos(as) para esta discussão pois a infância representa a humanização do homem e da sociedade, “um momento de transmissão, de conquistas, mas também momento de ruptura e criação”. (MARTINS, 1991, p.16)

Martins encoraja as CS a trabalhar mais amplamente com a categoria das crianças como sujeitos históricos, porém, sujeitos que ainda são mantidos numa condição de fragilidade porque “mudos, deserdados, banidos, excluídos, sucateados pelas conveniências do poder e do grande capital.” Este aparente paradoxo entre a criança-inocente para a criança-sujeito é resolvido pelo autor ao apresentar a criança como capaz de dar “significativa demonstração de compreensão do que estão vivendo”, por serem “portadoras da crítica social.” (MARTINS, 1991, p.16,17) Em suas palavras:

As Ciências Sociais dariam um passo importante no seu desenvolvimento se reconhecessem que são elas, nos dias de hoje, os principais portadores da crítica social. E que já não são elas o instrumento dessa crítica, como foram no passado. Quando se fala numa crise da sociologia, convém ter em mente que grande parte dessa crise decorre do rompimento das relações entre os cientistas sociais e aqueles grupos e classes da população que, por sua situação social de excluídos, ganham uma perspectiva crítica, rica e penetrante em relação ao estado em que a sociedade se encontra. (...) Esse é, certamente, o ponto de partida mais rico e questionador do que os compromissos e perspectivas institucionais que tem bloqueado o pensamento sociológico. **(grifo meu)**

Diante desta crítica, resalto minha segunda razão para compreender esta obra na acepção de uma Sociologia da Infância no Brasil:

2) A consideração das relações de gênero presentes no universo infantil. Apesar do autor não priorizar este aspecto na obra, as relações de gênero não passam despercebidas no universo infantil que ele analisa. Ele observa que o gênero é fundamental no esclarecimento das relações de exclusão e sujeição às quais estão subordinadas as crianças sem infância

na sociedade brasileira, e se a Sociologia pretende avançar na crítica social ao qual ela estaria engajada, muito próxima do ideário marxista de Martins, ela deveria não apenas reconhecer as crianças como principais portadores da crítica social, conforme a citação acima, mas também voltar-se para as relações de gênero na infância.

Entretanto, ele observa que, mesmo quando a Sociologia reconhece e incorpora outras categorias como classe social ou gênero, ela o faz no sentido de resgatar “categorias sociais que tem substância e especificidade.” Ele dá o exemplo de análises sobre a fala do operário que reflete a preocupação sociológica com a classe social dos operários, ou a fala da mulher em relação à categoria gênero, mas critica duramente a postura sociológica diante destas falas cujo caráter autoritário revela “um código de poder, uma linguagem de poder (de classe média, de gênero masculino, de idade adulta)” para em seguida mostrar que “é falso que o cientista social possa compreender a fala do outro sempre, como é falso que só é socialmente eficaz a fala que pode ser compreendida e explicada pelo cientista social.” Ou seja, o que tem substância e especificidade não é o operário ou a mulher como informantes válidos mas a categoria que representam, o enfoque que lhe emprestam os(as) cientistas sociais. Ou como tenho reafirmado nesta tese, os discursos representam as infâncias, as crianças e as meninas na Sociologia.

Outro aspecto que aproxima Martins das discussões sobre as relações de gênero é sua crítica da relação do pesquisador com seu informante. Para ele, esta relação é quase sempre uma relação de poder e autoridade, denunciando que esta era a tendência da Sociologia de seu tempo, silenciada diante dos silenciados: “as mulheres, as crianças, os velhos, os agregados da casa, os dependentes, os que vivem de favor. Ou os mudos da história, os que não deixam textos escritos, documentos.” (MARTINS, 1991, p.54,55) Em outras palavras, o discurso sociológico tem a tendência de se afastar de tudo aquilo que escapa ao seu entendimento e que não se “encaixa” em suas teorias. Considerar o ponto de vista, isto é, a fala das crianças é um desafio em relação a esta postura. Talvez por isso as duras críticas de Martins em relação ao modo como a Sociologia tem ignorado esta fala, sobretudo a da menina. E ainda reconhece que, mesmo quando ela se aproxima de falas que lhe são estranhas (como a mulher e o delinquente) trata-os como se fossem informantes menores... Diante dessa compreensão, o autor avança nas pesquisas sociológicas sobre as infâncias e as crianças ao superar a visão tradicional dos(as) cientistas sociais que só se interessam pelos “informantes que estão no centro dos acontecimentos,

que tem um certo domínio das ocorrências.” (MARTINS, 1991, p.52, 56)

Por estas razões, Martins elabora uma abordagem diferente sobre a criança sem infância na sociedade brasileira, e sua obra é um recado para a Sociologia abrir seus olhos diante da infância como uma construção social. O próprio Martins reconhece que seu livro é uma forma de suprir a carência de pesquisas sociológicas que considerem a fala das crianças no centro de suas preocupações. Assim, esta obra apresenta uma série de pesquisas sociológicas sobre a fala das crianças com o objetivo de romper a idéia da infância enquanto espaço do silêncio, ensinando que as crianças são narradoras de sua própria história e que a Sociologia deveria ouvir a “fala das crianças que por meio delas me falam e nos falam do que é ser criança”¹⁶⁰. (MARTINS, 1991, p. 55)

Nas pesquisas que compõem o conjunto da obra, é constante a observação dos/as autores/as de que os pontos de vista das crianças são, em geral, mais positivos em relação à dura realidade que vivenciam, como por ex., suas opiniões sobre a família, escola, relação com os adultos etc... Na pesquisa de Gnaccarini sobre as crianças bóia-frias, o autor usa o termo “fantasia” para se referir à opinião das crianças sobre a família e à auto-imagem que elas fazem de sua própria infância, ignorando em seus relatos as mais variadas formas de violência, inclusive de gênero, que o pesquisador encontrara tanto na família como na escola. Na primeira, o autor observa o caso particular de uma mãe e a irmã mais velha que impunham às meninas mais novas as tarefas domésticas “mediante coação física e variadas formas de humilhação.” Na segunda, o autor colhe os depoimentos das crianças sobre a infância como um tempo de estudar, a despeito da grande maioria delas ter abandonado a escola pela necessidade do sustento de suas famílias. (GNACCARINI in MARTINS, 1991, p.99-102)

Neste mesmo íterim, a pesquisa de Adorno mostra como a evasão escolar se dá pela própria escola e não apenas pelo mercado de trabalho, pois sua estrutura torna impossível a permanência de “crianças

¹⁶⁰ Embora Martins tenha procurado romper o menosprezo sociológico pela criança como informante, vejo que ao permitir a fala às crianças, o autor avançou em relação ao pensamento tradicional mas pode ter se comportado como um adulto dadivoso, mantendo um certo viés que já existia no sentido de pensar idealmente a infância e as crianças como “dever-ser”. O próprio autor confessa essa idealização ao se dar conta de que esperava encontrar a inocência infantil na fala das crianças e não a fala tristemente adulta que encontrara. (MARTINS, 1991, p.51)

insubmissas”, cujo espaço “desinteressante e desmotivador” apenas colabora na produção de crianças tuteladas. (ADORNO in MARTINS, 1991, p.193)

Apesar dos apelos de Martins e sua tentativa de reunir cientistas sociais de várias regiões que dedicavam-se às pesquisas com crianças para promover uma reciclagem e “uma ampliação das indagações especificamente para tratar da supressão da infância na vida das crianças. E que, na medida do possível, dessem a palavra à criança, silenciada protagonista desses processos”, seus apelos não foram ouvidos e sua voz ecoou solitária na Sociologia. (MARTINS, 1991, p.17)

A infância violenta, subalterna, abandonada, a infância cujo tempo é o estudo e a preparação para o futuro, a infância que é apenas um intervalo no dia e não um período peculiar da vida, a infância como um resíduo do tempo, são pontos de vista, falas discursivas de meninos e meninas como Ivete D., Jane G., Maria N., Maria de Fátima R., Vera Lúcia, Helena, Marilene e a pequena Regimar F., de onze anos, cuja fala representa a luta pela terra e pela vida. Depois de Martins, onde estão as crianças sem infância na Sociologia? Permaneceram sem fala e sem o gênero?

Finalizando, este capítulo permitiu-me observar o estado da arte das pesquisas sociológicas sobre as infâncias/crianças no Brasil e, particularmente, as meninas, caracterizado pela predominância dos temas ligados à infância pobre e da situação social de meninos e meninas de rua. Foi possível observar uma ampliação deste campo de pesquisa e de seus referenciais teórico-metodológicos a partir da década de 1980, graças à elaboração de diagnósticos sociais e das pesquisas com e sobre os meninos e meninas de rua.

Nas décadas de 1960 a 1990, a Sociologia passou dos estudos sobre o menor abandonado e/ou delinqüente aos meninos e meninas de e na rua com o objetivo de compreender a questão social da infância e das crianças, colaborando na crítica social e política das crianças sem infância e na cientificização da categoria criança no discurso sociológico. No entanto, essa passagem do menor à criança não incluiu as meninas, que permaneceram invisibilizadas na Sociologia, subsumidas no interior da categoria “crianças”. O mesmo ocorreu com a categoria gênero.

Com exceção do debate proposto por Gilberto Freyre e Florestan Fernandes a respeito das relações sociais travadas por meninos e meninas durante a infância, nelas incluindo as relações de hierarquia e

desigualdades de gênero, as pesquisas sociológicas até finais da década de 1980 não deram continuidade a este debate, ou seja, apenas com o desenvolvimento do conceito de gênero na década de 1990 foi possível observar as primeiras pesquisas sociológicas sobre as meninas, como apontou Rizzini (1994), ainda que o debate com o gênero não tenha sido aprofundado a ponto de desenvolver novas áreas de estudo. Apesar das pesquisas sobre a situação da menina e o trabalho doméstico, a violência sexual, gravidez, maternidade e a prostituição infantil, estas não foram suficientes para demarcar uma nova área de estudos sobre gênero e infância, consistindo apenas em interesses isolados de pesquisadores/as sobre o tema.

Também situo a emergência de um novo pensamento sociológico sobre a infância com as análises de José de Souza Martins a partir das falas das crianças e, ainda que incipiente, das relações de gênero. A obra de Martins defendia que a Sociologia deveria militar pela criança sem infância, representando a luta pela própria sobrevivência de um ideal de sociedade, de bem-estar coletivo, constituindo-se historicamente como uma Ciência Social comprometida com um projeto de luta e proteção da criança contra a opressão do Estado e da sociedade.

Em relação ao diálogo da SI no Brasil com os estudos europeus da SI ao final das décadas de 1980 e 1990, não foi possível observar nenhuma aproximação com estes estudos, sendo necessário classificar a produção nacional a partir de suas próprias características e abordagens, como demonstra a obra de Martins, ainda que sejam encontrados paralelos com os paradigmas da SI.

No próximo capítulo que finaliza esta tese, procuro observar se a produção contemporânea contempla novas tendências de estudo em direção às relações de gênero na infância e às meninas, analisando o universo das pesquisas mais recentes a partir dos congressos de Sociologia na ANPOCS e SBS, e das teses e dissertações defendidas em várias universidades brasileiras, tendo como recorte temporal o ano de 1990 a 2009.

CAPÍTULO SEIS: O ESTADO DA ARTE DAS PESQUISAS SOCIOLÓGICAS CONTEMPORÂNEAS NO BRASIL SOBRE AS CRIANÇAS, AS MENINAS E O GÊNERO NA INFÂNCIA: OS CONGRESSOS DA ANPOCS E SBS (1995-2009) E A PÓS-GRADUAÇÃO (1990-2009)

Introdução

O objetivo deste capítulo é analisar a produção mais recente sobre infâncias/crianças na Sociologia a partir de dois universos: 1) as pesquisas apresentadas nos congressos da Anpocs¹⁶¹ e SBS¹⁶² entre os anos de 1995 a 2009, e 2) as dissertações e teses defendidas em várias universidades do país entre 1990 a 2009, disponíveis no Portal da CAPES¹⁶³. O objetivo é compreender as mudanças ocorridas nos estudos sociológicos sobre a infância após a tradição dos estudos clássicos observados na primeira parte desta tese. Neste sentido, observo se a produção mais recente dialoga com a tradição do pensamento sociológico clássico e com as relações de gênero. Assim, busco compreender os discursos das pesquisas mais recentes observando: 1) os temas relacionados à infância/criança; 2) os referenciais teórico-metodológicos e as categorias utilizadas, observando em que medida há incorporação das categorias “gênero” ou “meninas” e 3) quais crianças foram elegidas como público-alvo.

Para analisar estes universos de pesquisa, pergunto: há interfaces com a tradição dos estudos clássicos da Sociologia no Brasil e/ou com a SI européia? Quais áreas e temas estão chamando a atenção dos(as) sociólogos/as? Existem pesquisas sobre infância e gênero nas produções mais recentes, e se existem, quais as abordagens sobre as relações de gênero?

Em relação ao primeiro universo, a metodologia baseou-se na busca pelos trabalhos que apresentassem em seus títulos e/ou palavras-chave, as categorias “infância”, “meninas” e “sociologia da infância” a partir da consulta, no site de cada congresso, dos trabalhos apresentados no recorte temporal dos anos de 1995 a 2009. Este recorte foi escolhido

¹⁶¹ Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais, criada em 1977 por um grupo de cientistas sociais no Rio de Janeiro.

¹⁶² Sociedade Brasileira de Sociologia, criada na dec. de 1930 e organizada com este nome em 1950.

¹⁶³ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/CAPES.

levando em consideração a disponibilidade dos artigos e resumos elencados nos sites de cada congresso, delimitados até o ano de 2009 para facilitar o processo de recolha e análise dos dados. No caso da Anpocs, estão disponíveis para consulta no site apenas os trabalhos apresentados a partir do 22º Encontro Anual, de 1998, todavia, a consulta efetuada na Revista Brasileira de Ciências Sociais, organizada e publicada pela Anpocs, permitiu-me analisar os trabalhos anteriores, a partir de 1995. No caso da SBS, estão disponíveis no site apenas os trabalhos apresentados a partir de 1997. Porém, todos os GTs de cada congresso foram consultados a fim de verificar se haviam pesquisas sobre infâncias, crianças ou meninas que poderiam estar sendo discutidas em outros campos, sendo aqui analisadas aquelas que relacionam o gênero ou que discutem a questão das meninas. Não serão computados neste levantamento os trabalhos apresentados nos painéis, embora sejam aqui citados, e os trabalhos que não se refiram exclusivamente ao campo da Sociologia.

Em relação ao segundo universo, pesquisei as teses e dissertações disponíveis no Banco de Teses do Portal Capes com a mesma metodologia realizada no levantamento dos congressos, isto é, a busca pelos descritores “infância”, “meninas” e “sociologia da infância”. A partir da consulta aos seus resumos, fui em busca dos trabalhos completos em diversos caminhos, como os sites das universidades de cada trabalho, sites de busca (Google), contatos por emails com os autores/as para que me remetessem a versão completa de seus trabalhos sem, contudo, obter sucesso, consulta pessoal no acervo de algumas bibliotecas, consulta nos sites das revistas RBCS¹⁶⁴ e Cadernos Pagu, e por fim, a busca no sistema COMUT nas bibliotecas da Universidade Federal de Santa Catarina e da Universidade do Vale de Itajaí¹⁶⁵. A grande maioria dos trabalhos foi localizada via COMUT e nos sites das próprias Universidades.

Assim, os trabalhos que discutem as meninas e as relações de gênero na infância serão analisados com maior destaque nos dois universos aqui considerados, os demais serão apenas citados para ajudar no entendimento da estruturação do campo sociológico brasileiro relativo à infância.

¹⁶⁴ Revista Brasileira de Ciências Sociais.

¹⁶⁵ Programa de Comutação Bibliográfica.

6.1 Anpocs (1995-2006): As crianças sem fala, a infância sem as meninas

O primeiro trabalho sobre infância data de 1995 e recebe o título de Direitos legais e direitos efetivos, da socióloga Inaiá Maria Moreira de Carvalho, doutora em Sociologia pela Universidade de São Paulo (USP), publicado na RBCS. Este trabalho discute a implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente na sociedade brasileira e as conseqüências legais e sociais desta legislação em relação ao trabalho infantil. Os conceitos de legalidade e efetividade de direitos são analisados simultaneamente ao conceito de infância caracterizada pela fragilidade e incapacidade de defesa das crianças vítimas das acirradas desigualdades sociais das décadas de 1980-1990. Entendendo-as como frágeis e indefesas, a autora discorre sobre a eficácia jurídica do Estatuto frente às crianças – meninos e meninas- em situação de rua que exercem o trabalho informal (flanelinhas, vendedores, jornaleiros etc...) ressaltando o discurso sobre o trabalho infantil dos operadores jurídicos e das instâncias judiciárias, como os juizados, programas institucionais e delegacias. A conclusão da autora é mostrar como a ineficácia da lei resulta na precarização da cidadania no Brasil, após discorrer sobre os conceitos de cidadania regulada e cidadania excludente. A partir destes conceitos, Carvalho reconhece que a construção da cidadania é “atravessada por preconceitos e hierarquias de todos os tipos, que a partir de critérios como classe, gênero, raça ou idade estabelecem diferentes ‘categorias’ de pessoas dispostas nos seus respectivos ‘lugares’ sociais. (DAGNINO apud CARVALHO, 1995, p.12)

Carvalho situa neste cenário histórico a difícil cidadania dos filhos das classes trabalhadoras e critica a cultura autoritária que associa o trabalho infantil com a delinquência e a desorganização familiar. Destaco, nesta análise, os dois eixos centrais da pesquisa: a rua que perverte e o trabalho que salva, eixos que problematizam a infância pobre e a privação da cidadania aos filhos de famílias populares, o que me permite situar esta pesquisa na tradição de estudos sociológicos sobre a infância pobre. O tema central trata das dificuldades para a implementação da cidadania infanto-juvenil no Brasil, os referenciais partem das análises jurídicas e das Ciências Sociais a respeito da cidadania dos filhos da classe trabalhadora, as categorias centrais são cidadania e trabalho infanto-juvenil e as crianças investigadas são as trabalhadoras.

Nos anos seguintes não há registros de trabalhos sobre infância ou crianças na RBCS, sendo necessário recorrer ao site onde estão disponíveis os Encontros Anuais a partir de 1998. Neste ano, o tema volta a aparecer com 04 trabalhos cujos temas foram:

-meninos de rua, infância e pobreza, adoção e trabalho infantil, distribuídos nos seguintes Grupos de Trabalhos (GT): *Família (2), Trabalho (1) e Biografia(1)*. Os resumos não explicitam os referenciais utilizados mas sugerem pesquisas direcionadas à avaliação das políticas institucionais para a infância e juventude, as categorias principais foram: trajetória social/habitus/campo (Bourdieu), representação social, parentesco, e as crianças analisadas foram os meninos de rua, menores institucionalizados e crianças em processo de adoção. Nestas pesquisas, foi comum encontrar o termo “menor” como categoria-referente às crianças institucionalizadas, demonstrando o forte peso da tradição menorista mesmo após 08 anos de vigência do Estatuto da Criança e do Adolescente. Em 1999, não há trabalhos sobre o tema.

No ano de 2000, consta apenas 01 trabalho no *GT18: Sindicalismo e política*, sobre trabalho infantil com ênfase num programa institucional de combate ao trabalho infantil, no ano de 2001 não houve trabalhos sobre o tema e em 2002¹⁶⁶, 01 trabalho sobre educação, no GT *Estratificação e mobilidade social*. Os referenciais, embora não explicitados, sugerem a avaliação de programas institucionais e políticas sociais para a infância e juventude com base em dados qualitativos e quantitativos, as categorias principais foram: trabalho infantil, educação e as crianças analisadas foram as trabalhadoras e as que sofrem desigualdades no acesso à educação.

Em 2003, há um novo impulso nas pesquisas sobre infância com 04 trabalhos apresentados em 3 GTs: *Educação e Sociedade, Controles democráticos e cidadania, A produção, a leitura-recepção e os usos da imagem em Ciências Sociais e Relações raciais e etnicidade*,

¹⁶⁶ O ano de 2002 registra uma produção importante na área da Educação com a publicação do Caderno CEDES – Centro de Estudos Educação e Sociedade - especial sobre as meninas. No prefácio à obra, Ana Lucia G. de Faria registra o balanço feito por Rosemberg (2001) a respeito da baixa produção nesta área nos últimos anos, em torno de 3% de trabalhos apresentados na Anped. Como eu venho constatando nesta tese, Faria mostra que: “assim como as inúmeras pesquisas que tratam das relações de gênero não costumam abordar as especificidades das diferentes idades e fases da vida, principalmente aquelas que dizem respeito às crianças, também as investigações que privilegiam as diferenças etárias, e a infância em particular, raras vezes fazem análises de gênero.” (2002, p.5) A obra traz artigos que traçam o universo do trabalho infantil das meninas tanto na zona rural como urbana, as crianças-guarani, as brincadeiras das meninas camponesas na escola e na rua, e as memórias da infância de três educadoras. (CEDES, vol.22, num.56, 2002)

o que demonstra a diversidade de GTs discutindo a infância. Os temas também se diversificaram com discussões sobre crianças e cinema, os conselhos de direitos, educação, sexo e raça, sendo possível perceber nestes dois últimos uma certa aproximação com o gênero a partir dos trabalhos de Carvalho e Fazzi que cito a seguir.

O trabalho “Fracasso escolar de meninos e meninas: articulações entre gênero e cor/raça”, de Marília Pinto de Carvalho, historiadora e doutora em Educação, apresenta uma discussão sobre infância e educação a partir das categorias sexo, raça e desempenho escolar. Neste trabalho, a autora destaca o fracasso escolar entrecruzando-o com as categorias acima citadas em relação aos meninos e meninas da quarta série do ensino fundamental por meio de entrevistas semi-estruturadas com as professoras, orientadora educacional e as crianças, além de observações de caráter qualitativo junto às turmas e um questionário sócio-econômico aplicado em suas famílias. Ela discute as razões que levam a supor que o fracasso escolar é mais acentuado entre crianças do sexo masculino, conforme indicam as estatísticas educacionais brasileiras há algumas décadas. O seu resumo explicita os resultados no âmbito da escola, de que a identidade racial das crianças seria construída tendo como referência não apenas características fenotípicas, *status* socioeconômico mas também o processo de construção social de significados relativos ao desempenho escolar e ao pertencimento racial, de sexo e de classe.

Os referenciais que orientam esta pesquisa partem da problematização do tratamento sociológico dado à raça x desempenho escolar e a ausência de análises sobre gênero e raça dentro da pesquisa sobre desempenho escolar, embora a autora não dedique o mesmo empenho na problematização das relações de gênero como o faz com a raça. Neste texto, ela mostra como o fracasso escolar é explicado pelas professoras a partir dos marcadores de gênero e raça¹⁶⁷.

A primeira pesquisa que aborda, ainda que brevemente, o tema das relações de gênero é a de Rita Fazzi sobre o preconceito racial na infância. Sua pesquisa faz parte de sua tese na qual discute as relações raciais entre crianças de 8 a 9 anos pertencentes a duas escolas públicas

¹⁶⁷ A discussão de Carvalho sobre o gênero está presente em outro artigo intitulado: Mau aluno, boa aluna? Como as professoras avaliam meninos e meninas, publicado na Revista de Estudos feministas, em 2001. Neste texto, ela analisa a fala das professoras acerca das razões que levam a identificar os meninos como maus alunos, mais sujeitos ao fracasso escolar, e as meninas como boas alunas, a partir das discussões de Silva (2000), Walkerdine (1995), Thorne (1997), Gilbert (1998) e Warrington e Younger (2000).

de Belo Horizonte, sendo um grupo de crianças pobres e outro de classe média. Ela aborda as relações entre violência e educação a partir dos conceitos de violência física e psicológica, sendo o preconceito racial considerado uma das formas de expressão da violência psicológica. Nesta pesquisa, as crianças são tratadas como atores sociais, embora seu resumo mostre que o foco da pesquisa estava nas relações raciais que a escola (corpo docente e administrativo) concebe sobre o fracasso escolar. Ao final deste capítulo, apresentarei mais dados a respeito de sua tese.

A partir de 2004, os resumos não estão mais disponíveis no site da Anpocs, sendo necessário fazer a sua busca em outras bases de dados como o Google e Scielo (Scientific Electronic Library Online), e os Anais da Anpocs. Neste ano, foram 05 trabalhos apresentados nos Simpósios Temáticos (ST), a saber: a) no ST *A formação das identidades coletivas: comunidade, lugar e espírito*, 03 estudos discutiram a cultura da violência dos menores infratores, o significado da rua para os meninos limpadores de pára-brisas e a pesquisa a menina perdida e a criança traumatizada: o papel dos saberes médico e jurídico na construção histórica da violência sexual, da socióloga Tatiana Savoia Landini; b) no ST *Cultura, políticas e atendimento de saúde*, a pesquisa antropológica sobre atendimento em um serviço de saúde mental para crianças e adolescentes, e c) no ST *Linguagens, sensibilidades, corporalidades*, a pesquisa etnográfica sobre as meninas bem-comportadas utiliza as categorias gênero, geração e juventude desenvolvida pela antropóloga Elaine Muller. As meninas foram destacadas nas pesquisas mas os resumos não explicitam os referenciais teórico-metodológicos utilizados, apenas situam-se na Antropologia.

A segunda pesquisa sociológica que aborda o tema das meninas na Anpocs é a de Tatiana S. Landini, que apesar de não utilizar o gênero e não centralizar sua análise no tema das meninas, considero pertinente incluí-la neste levantamento. A autora parte de sua tese sobre a violência sexual contra crianças na mídia impressa, na qual faz uma análise sociológica, histórica e jurídica sobre os discursos da violência sexual, destacando a influência do positivismo nas áreas da Medicina e Direito na regulamentação da prostituição e da polícia dos costumes. Sua análise parte da sociologia processual e da teoria do conhecimento de Norbert Elias(1970).

O total geral das pesquisas na Anpocs, neste ano, somava 250 trabalhos, sendo que os estudos sobre infância constituíam um total de 05 (03 na Sociologia e 02 na Antropologia), o que representa apenas 2% da produção total, ao contrário dos anos anteriores que não chegava a

1%. O levantamento feito por Castro¹⁶⁸ analisa os trabalhos da Anpocs até o ano de 2004 e a conclusão da autora foi pela insignificante visibilidade da infância nas Ciências Sociais. Esta conclusão pode ser reiterada e complementada pela minha análise para os anos seguintes, tendo em vista a raridade dos trabalhos sobre infância até o ano de 2007, principalmente em se tratando das relações entre infância e gênero.

A partir destes dados, percebo que as categorias presentes nestas pesquisas ainda estavam associadas à infância pobre (meninos infratores e de rua) mas haviam novidades em relação às pesquisas etnográficas sobre a saúde infantil e as meninas com a utilização do gênero. Percebo, também, que o avanço nas pesquisas sobre gênero e infância está mais ligado à Antropologia, tendência que irá se confirmar para os anos seguintes.

Em 2005¹⁶⁹, constam-se apenas 02 trabalhos em Simpósios Temáticos¹⁷⁰, no ST03 *Esporte, política e cultura*, foi apresentada a pesquisa sobre masculinidade e práticas na educação física infantil, trazendo uma discussão sobre as relações de gênero na prática dos agentes escolares, pais e crianças, apoiado numa metodologia de caráter etnográfico e no ST05 *Juventude: sexualidade, gênero e reprodução*, foi apresentada a pesquisa sobre os direitos da criança e exploração sexual comercial. Este trabalho analisa a questão do tráfico de mulheres e crianças a partir da categoria sexo. Em relação aos referenciais, a mesma dificuldade é encontrada pois raramente os resumos explicitam seus referenciais teóricos e metodológicos, sendo mais comum encontrar as categorias principais, no caso destas pesquisas foram gênero e sexo, e as crianças analisadas foram alunos e alunas em contexto escolar e as vítimas da exploração sexual.

Em 2006, foram debatidos 04 trabalhos em 04 GTs: a) no GT22: *Sexualidade, corpo e gênero*, o estudo sobre sexualidade infantil e abuso sexual na área das Ciências Sociais a partir das categorias da experiência e cosmologia religiosa; b) no GT06 *Educação e Sociedade*, uma pesquisa na área da Educação sobre a educação para meninas, o

¹⁶⁸ Trabalho intitulado "Under the economy of protection: the child in the Brazilian society" apresentado na Conferência Internacional – Marginality an Voice: Childhood in Sociology and Society. Germany: Bergische Universität Wuppertal, 23-25, June 2005. A respeito das outras conclusões de Castro sobre o tema, ver MARCHI (2007).

¹⁶⁹ Para o ano de 2005, registro outra publicação importante na área da Educação que abriu o debate sobre a Sociologia da Infância no Brasil: A coletânea Sociologia da Infância: Pesquisa com crianças da Revista Educação e Sociedade/CEDES, vol. 26, maio/agosto de 2005.

¹⁷⁰ Estes trabalhos foram apresentados em 2006 e constam nos anais deste ano, embora tenham sido aprovados em 2005 e inviabilizados para apresentação neste ano por falta de espaço físico. Assim, considero esta produção como pertencente ao ano de 2005.

viés da relação família-escola em três escolas e a experiência educacional de três meninas; c) no GT05 *Modernização periférica*, o tema do trabalho infantil doméstico a partir das relações de poder no âmbito familiar e das experiências de mulheres que vivenciaram o trabalho doméstico; d) no GT12 *Migrações*, a pesquisa “relatos orais, imigração e infância”, na área da Sociologia com a pedagoga Zélia Demartini, que discutiu as novas percepções teórico-metodológicas da Sociologia da Infância. Este trabalho apresentou um diferencial dentre os demais pois abordou um dos temas clássicos da SI sobre o ponto de vista das crianças a respeito do processo imigratório através de seus relatos orais¹⁷¹, sendo o primeiro trabalho encontrado que recuperou os enfoques de Florestan Fernandes, José de Souza Martins e a SI. As categorias principais foram: experiência, trabalho infantil, educação e sociologia da infância e as crianças analisadas foram as meninas e as crianças trabalhadoras.

Na procura por demais trabalhos sobre gênero e infância, direionei meu olhar para os GTs de gênero na Anpocs e encontrei 107 trabalhos entre os anos de 1998 a 2006 em vários GTs, principalmente os que seguem: GT11: *Pessoa, corpo e saúde*; GT15: *Relações raciais e etnicidade*, (estes GTs são os mais antigos, com sessões em 1998) e ST19: *Sexualidade, reprodução, parentesco: Leituras a partir dos estudos de gênero* (com sessões a partir de 2001). Estes trabalhos relacionavam o gênero aos temas da raça/etnia, políticas públicas, corpo e sexualidade, aborto e direitos humanos, profissão, política, religião, homossexualismo, masculinidade, parentalidade etc...mas não incluíam as infâncias/crianças em suas discussões.

A partir de 2005, com a formação do GT09: *Gênero na Contemporaneidade*, coordenado pelas sociólogas Lucila Scavone (UNESP), Maria Lygia Quartim de Moraes (UNICAMP) e Luzinete Simões Minella (UFSC), as pesquisas sobre gênero ganharam maior visibilidade (12 trabalhos por ano) e centralidade na Anpocs pois o gênero passa a ser tratado como categoria analítica principal, ao lado de outras como raça/etnia e classe social. Porém, as infâncias/crianças continuaram ausentes. Assim, a produção sociológica da Anpocs pode ser representada no conjunto de temas do quadro abaixo:

¹⁷¹ Este texto, apresentado por Zeila de B. F. Demartini, integra o primeiro capítulo do livro **Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças**, organizado pela autora em conjunto com Ana Lucia G. de Faria e Patrícia Dias Prado.

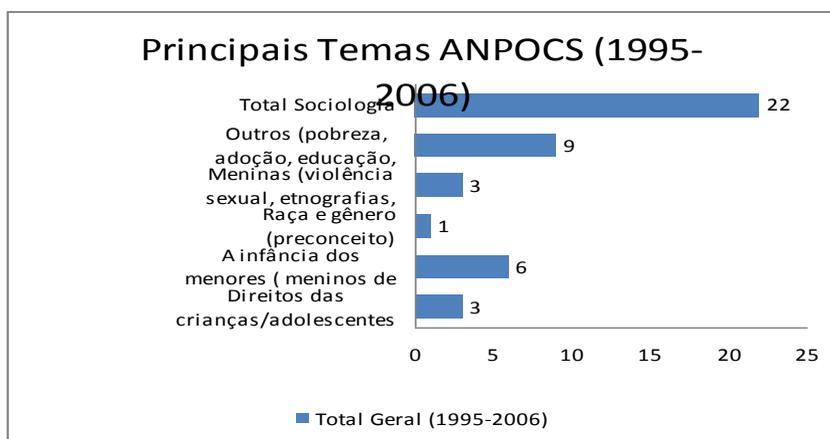
QUADRO 5 - LEVANTAMENTO ANPOCS (1995-2006)

Fonte: Elaborado pela autora

Temas	Total (1995-2006)
Direitos das crianças/adolescentes	3
A infância dos menores (meninos de rua, trabalho infantil)	6
Raça e gênero (preconceito)	1
Meninas -violência sexual etnografias, educação	1 2
Outros (pobreza, adoção, educação, cinema, violência, saúde mental, sexualidade/abuso, relatos orais)	9
Total Geral Congressos	2.115
Total Sociologia	22

GRÁFICO 2 – PRINCIPAIS TEMAS ANPOCS (1995-2006)

Fonte: Elaborado pela autora



Dos 22 trabalhos apresentados, apenas 02 buscaram uma interface com o gênero nas discussões sobre raça e violência sexual, o que mostra que esta produção ainda concentrava-se nos temas tradicionais dos menores/meninos de rua e trabalho infantil, com o maior número de pesquisas (06). É útil analisar esta discussão a partir do que Castro chama de “*economia da proteção*”. A autora fala que os estudos sociológicos da déc. de 1990 e início de 2000 focalizavam as crianças pobres como alvos privilegiados de uma política institucional de proteção por parte dos adultos – sejam eles pais, Estado ou os próprios cientistas sociais enquanto pesquisadores autorizados a emitir uma fala e um parecer científico sobre elas para a sociedade. (CASTRO apud MARCHI, 2007, p.152) Desta forma, o centro de atenção da Sociologia estava nos interesses da sociedade em tabular e garantir proteção às crianças pobres, entendidas como seres frágeis e em situação de risco. Este entendimento está presente na Sociologia e manteve-se inalterado nestas pesquisas, sinalizando poucos avanços no tratamento de temas e categorias de análise, sobretudo as de cunho jurídico, apesar da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente na década de 1990. Esta questão fica comprovada pela raridade de trabalhos nesta década sobre os direitos das crianças, com exceção do estudo de Inaiá Maria Moreira de Carvalho (1995).

Esta situação é reveladora do estranhamento e, talvez, da dificuldade dos sociólogos em estudar a criança como sujeito de direitos e não mais como menor em situação irregular, como mostram os trabalhos centrados nos meninos de rua, menores infratores e no trabalho infantil. Nesta condição, mesmo enquanto sujeitos de direitos, as crianças (sobretudo as pobres) ainda eram silenciadas na Sociologia, destituídas de voz, ação e agenda social, consideradas apenas como resultado da ação dos adultos e das instituições. Se isto já é difícil em relação aos meninos, imagine em relação às meninas...foi preciso um certo esforço analítico por parte da Sociologia para “enxergar” as meninas como sujeitos de pesquisa. No entanto, é significativo observar que elas são analisadas a partir de temas ligados à educação de meninas e violência sexual, enquanto que as ruas e o trabalho infantil são temas que os/as pesquisadores/as entendem como particularmente presentes no universo masculino.

A década de 2000 enriqueceu o debate com uma diversidade maior de temas, como educação infantil e educação das meninas, saúde mental, violência sexual e psicológica, a criança e o cinema, tráfico de mulheres e crianças, juntamente com os tradicionais trabalhos sobre os menores. Novas categorias foram incorporadas como sexualidade,

educação e gênero, além de novas metodologias representadas pelas pesquisas etnográficas.

Entretanto, este cenário das pesquisas sobre infância muda radicalmente a partir de 2007 no que eu chamo de “a grande virada” das pesquisas sociológicas sobre infância/criança na Anpocs com a criação do GT 16 “*Do ponto de vista das crianças: pesquisas recentes em ciências sociais*”, coordenado pelas antropólogas Clarice Cohn (UFSCar) e Antonella Tassinari (UFSC). A proposta do GT é, em consonância com as recentes mudanças teórico-metodológicas no campo da infância nas Ciências Sociais, agregar espaços de discussão que tenham a criança como principal interlocutora nas análises das Ciências Sociais. Apresento esta produção mais recente na próxima sessão.

6.2. GT 16-Do ponto de vista das crianças: pesquisas recentes em ciências sociais (2007-2009): Diálogos preliminares entre as crianças e os/as cientistas sociais

Em 2007, com a institucionalização do GT 16, multiplicaram-se os trabalhos sobre infâncias/crianças, a partir deste ano serão 4 trabalhos divididos em três sessões, totalizando 12 por ano, além dos painéis e Gts de outras áreas. Na primeira sessão, *Diálogos com crianças: desafios na pesquisa e intervenção*, foram 04 trabalhos cujos temas trataram da Antropologia da Infância, crianças e processo de pesquisa, infância indígena/educação e ong/público infanto-juvenil. Os resumos destes trabalhos evidenciam as dúvidas e inquietações dos(as) sociólogos(as) na definição da capacidade de agência das crianças, por tanto tempo silenciadas nas pesquisas, e as implicações disso na pesquisa empírica e nos processos de investigação da fala das crianças enquanto sujeitos, como problematizaram Nunes e Carvalho ao afirmarem a necessidade da pesquisa sobre infância estreitar seus passos com a teoria social para permitir posicionar as crianças como atores sociais, afinal, “isto significa que ‘dar voz’ não se trata apenas de deixar as crianças falarem ou expressarem seus pontos de vista e, sim, de explorar a contribuição única que as suas perspectivas providenciam.” (NUNES, CARVALHO;2007, p.23)

Neste ínterim, as pesquisas antropológicas sobre a infância indígena têm revelado várias possibilidades teóricas e empíricas para resolver alguns dos impasses metodológicos discutidos, como o da autenticidade e representatividade das crianças como “o outro”, pois as

autoras mostraram que há um crescimento das pesquisas com crianças no âmbito das Ciências Sociais mas não **sobre** as crianças, especialmente em relação ao tema da educação infantil. Como afirma Quinteiro, “não basta dar, apenas, voz às crianças, é necessário interpretá-las à luz dos referenciais existentes no campo das ciências sociais” (QUINTEIRO, 2005, p.35)

Na segunda sessão, *Estudos de caso: crianças em situações de risco*, foram apresentados 04 trabalhos cujos temas foram: criança e alteridade, crianças e feitiçaria (Angola), instituição de proteção à criança em perigo e práticas de abandono de crianças indígenas. Um dos impasses discutidos nos referenciais destes trabalhos refere-se à relação do adulto pesquisador com a criança pesquisada, as interferências de um e outro na captação do ponto de vista da criança e na percepção da criança como um outro, um novo sujeito social que desenvolve relações sociais como qualquer outro sujeito “adulto”, como as relações econômicas e religiosas, percepção que colabora na alteração das posições geracionais entre os adultos e as crianças, principalmente no caso de crianças afastadas de suas famílias (residentes em entidades de acolhimento institucional) ou por elas abandonadas.

Na terceira e última sessão, *Estudos de caso: Crianças e redes de relações sociais*, 04 trabalhos trataram de temas relativos às crianças pobres/parentalidade e alteridade, gerações e sociabilidade infantil na periferia, infância camponesa e infância urbana. As categorias principais destes estudos foram as mesmas da sessão anterior, alteridade e gerações, e os referenciais guiavam-se pelas pesquisas etnográficas em bairros de periferia, cujos temas centrais foram: a sociabilidade, as brincadeiras, o mundo da rua e as relações entre crianças e entre elas e os seus pais/parentes, a socialização, a questão do trabalho infantil para crianças camponesas e sua definição de infância, contrastada pelo imaginário das crianças cidadinas.

Diante deste cenário, percebe-se uma evolução temática, tanto nas categorias como nos referenciais da SI e da Antropologia da Criança, assim como uma evolução das crianças investigadas nas pesquisas, superando, em parte, a pesquisa com crianças pobres ou meninos de rua. Este GT também abriu espaço para painéis com 05 trabalhos sobre diversidade cultural na infância indígena e não-indígena, brincadeiras de crianças e as mídias, infância e ensino, culturas infantis e corporalidade na infância indígena.

Fora do âmbito deste GT, o tema da infância aparece em 06 trabalhos, sendo discutido em apenas 3 nos seguintes GTs: a) no ST 28: *Sexualidade e ciências sociais*, sobre a homossexualidade infanto-

juvenil; b) no ST 30: *Sociedade e esporte*, sobre esporte infantil; c) no ST 35: *Vitimização: riscos objetivos ou percepção de riscos novos, ou novos dados e novos movimentos*, um trabalho sobre exploração sexual comercial de crianças e um sobre reprodução e gênero na mortalidade infantil¹⁷², e por fim, d) no ST29: *Sociedade brasileira e educação*, sobre as trabalhadoras da educação infantil e o papel dos velhos na educação das crianças¹⁷³.

É importante considerar os trabalhos que são apresentados em outros GTs pois eles permitem ampliar o recorte de assuntos que mapeiam as infâncias/crianças na contemporaneidade, além de incorporar as categorias utilizadas de uma perspectiva interdisciplinar. Por ex., até 2006 os trabalhos estavam concentrados nos GTs sobre Educação e Sexualidade. A partir de 2007, os estudos ficaram concentrados no GT16 mas como sua proposta é muito específica, i.e., privilegia análises que partam de pesquisas do ponto de vista das crianças, os demais trabalhos continuaram sendo apresentados no GT Educação e Sexualidade e no novo GT sobre Vitimização e risco social, com uma discussão voltada para a questão de gênero relacionada à mortalidade infantil¹⁷⁴. Também é importante destacar as duas mesas redondas: uma sobre o trabalho infantil no contexto da discussão sobre trabalho escravo e drogas (MR21) e outra inteiramente dedicada ao tema da violência contra a criança e o adolescente (MR 22). Estas mesas sinalizam a preocupação com o agravamento da situação das crianças na sociedade contemporânea associado ao tráfico das drogas e a violência contra a criança e o adolescente.

Ao todo, foram 15 trabalhos sobre infâncias/crianças com temas e referenciais teórico-metodológicos bem diversificados, voltados para a análise de diversos tipos de crianças e seus contextos infantis, o que demonstra uma certa evolução do campo da infância na Sociologia e na Antropologia. A produção de trabalhos cresceu significativamente em relação aos anos anteriores, porém, se levar em conta que a produção total dos GTs em 2007 foi de 585 trabalhos, estes 15 representam apenas

¹⁷² Nesta pesquisa, o foco também estava nos adultos, em especial, os profissionais do PSF – Programa de Saúde da Família, não constando em meu corpus de análise.

¹⁷³ Apesar do tema relacionar-se à infância, estas pesquisas tinham como foco a análise dos adultos (trabalhadoras e avós que cuidam de crianças). Por esta razão, não inseri este resumo no meu corpus de análise.

¹⁷⁴ Por ser um trabalho voltado às questões de gênero e risco entre jovens mulheres, não é considerado, neste levantamento, como um trabalho sobre gênero e infância apesar de incluir o tema da mortalidade infantil como uma das variáveis de risco.

2,6% e destes, nenhum trabalho trouxe a discussão de gênero e infância ou das meninas.

Apesar dos avanços, o cenário não é muito promissor em relação aos estudos sobre as meninas e o gênero na infância. Também observo que não houve nenhum diálogo com o pensamento sociológico de Freyre, apenas algumas aproximações com Fernandes, Martins, e alguns autores da vertente construtivista e estruturalista da SI europeia. Neste sentido, a produção clássica da Sociologia da Infância no Brasil não é revisitada.

Em 2008¹⁷⁵, foram apresentados 12 trabalhos (sendo 02 internacionais) mas desconsiderei um deles por não tratar especificamente sobre a infância, e sim sobre adolescentes e jovens com deficiência. Na primeira sessão, *Crianças indígenas*, os resumos mostram temas relacionados à sociabilidade, experiências e participação de crianças indígenas nas áreas da educação e política, aprendizagem e gênero na infância indígena. Esta última é uma pesquisa de caráter etnográfico com crianças indígenas sobre corporalidade e gênero a partir dos pressupostos teóricos e metodológicos da Antropologia da Criança, não sendo incluído nesta análise por não ser um trabalho sociológico. As categorias centrais foram socialização, experiência, aprendizagem e gênero à luz dos referenciais teóricos da Antropologia. (Strathern, 2006; Remorini, 2004; Assis, 2006; Ciccarone, 2001). A pesquisa tratou dos temas da circulação das crianças em redes de parentesco, da fabricação do corpo e da diferenciação de gênero a partir das noções de feminino e masculino.

Na segunda, *Políticas, mídias e espaços do ponto de vista das crianças*, os estudos priorizaram temas sobre as crianças de rua, crianças sertanejas e infância urbana. Os resumos apontam o referencial teórico-metodológico da SI acerca do ponto de vista das crianças, as pesquisas discutiam a interação das crianças de rua com as instituições de amparo à infância, o impacto de programas de governo no semi-árido e metodologias participativas (etnografias) com crianças nas cidades.

Na terceira, *Noções de infância*, os trabalhos discutiram temas ligados à educação religiosa de crianças no universo marista, modelos culturais para a infância (no qual as meninas aparecem numa rápida discussão sobre a literatura histórica), sobre as representações da

¹⁷⁵ Neste ano, a Revista *Perspectiva*, editada pelo Centro de Ciências da Educação da UFSC, publica o dossiê "Infância, educação e escola", com oito artigos de autores brasileiros e estrangeiros sobre a Sociologia da Infância.

infância na narrativa brasileira contemporânea (também focado na análise da literatura) e as crianças de rua na literatura sociológica e antropológica, da socióloga Rita Marchi. Os resumos apresentam alguns resultados das pesquisas antropológicas em curso, uma releitura dos conceitos de criança (menino e menina) e infância em obras da literatura infantil (contos e romances) como matriz de modelos e representações culturais sobre infância e uma releitura da categoria “crianças de rua” em pesquisas nacionais e internacionais sob o enfoque dos referenciais da Sociologia da Infância e Antropologia da Criança. Assim, há uma significativa ampliação das categorias, referenciais e crianças investigadas.

É possível perceber, de um lado, a incorporação de novos temas como políticas públicas, socialização/aprendizagem da criança indígena, as representações de infância na sociedade contemporânea e as relações de gênero entre crianças indígenas. Por outro lado, percebe-se a volta de alguns temas tradicionais com um tratamento conceitual e teórico diferente, por exemplo, a categoria “meninos (ou menores) de rua” foi substituída pela categoria “crianças de rua” e/ou “crianças em situação de rua” nas pesquisas, sendo que uma delas aborda o referencial teórico da Sociologia da Infância e Antropologia da Criança, o que mostra a popularidade destes referenciais na Antropologia. Nos painéis, foram 05 exposições sobre educação infantil indígena, a palavra das crianças, trabalho de crianças e adolescentes de rua, crianças desabrigadas e família/infância. Também é importante destacar que houve uma mesa redonda sobre os 18 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente e os 60 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Em relação aos outros GTs, houve uma significativa redução de trabalhos, apenas 03 foram localizados, e destes, apenas 02 centralizaram o estudo sobre as crianças nos seguintes GTs: a) GT32: *Sexualidade, corpo e gênero*, o estudo discutiu a violência sexual e a prática da pedofilia, b) GT14: *Desigualdades*, o estudo analisou as famílias monoparentais femininas, a pobreza e o bem estar das crianças, e c) GT22: *Etnografando o fazer científico*, o estudo analisou a intersexualidade em profissionais de saúde envolvendo a designação do sexo em crianças intersex, porém, não se trata de uma pesquisa sobre a infância ou as crianças e sim sobre as representações e práticas de médicos e psicólogos sobre as decisões que envolvem a designação do sexo em crianças intersexuais mediante “saberes científicos” (hormonais, genéticos, morfológicos, sociais etc..). Diante desta situação, considero apenas os dois primeiros em meu corpus analítico.

A constatação da diminuição de trabalhos sobre o tema em outros GTs permite pensar em duas hipóteses: a primeira sinaliza que o interesse pelo tema ficou restrito aos temas elegidos nas sessões do GT16, e estes, por sua vez, representam os interesses das pesquisas que foram selecionadas para apresentação. Certamente que outras pesquisas e, conseqüentemente, outros interesses ficaram de fora, o que pode representar o fato de serem descartadas diante de outros temas considerados, pelos avaliadores de cada GT, mais pertinentes. Também é importante considerar a hipótese do envio de trabalhos ficar restrito ao GT16. A segunda hipótese mostra a oscilação que o tema vem sofrendo ao longo dos anos nos diversos GTs, o único que mantém uma certa regularidade é o da Sexualidade. Ao todo, foram 13 trabalhos para um total geral de 690, que representa 2%.

Em 2009, apesar de não aparecerem os títulos das sessões, os temas apresentados foram: na primeira sessão, o foco recaiu sobre o aprendizado infantil com 02 trabalhos que relacionaram o aprendizado de crianças aos rituais da umbanda e outro sobre o que as crianças indígenas podem ensinar para quem já foi à escola; 02 trabalhos discutiram as metodologias de pesquisa com crianças pequenas (0 a 3 anos) e reflexões teóricas e metodológicas a partir dos referenciais da SI. Os resumos mostram o crescente interesse pelos temas relacionados às práticas culturais indígenas e as religiosas entre crianças e os adultos, pesquisas empíricas com crianças menores de 07 anos, estudos mais recentes sobre culturas infantis e estratégias metodológicas para os estudos sobre relações raciais na infância. As categorias centrais foram aprendizagem, educação, metodologias e as crianças investigadas foram as indígenas e em contextos religiosos e educacionais.

Na segunda, os temas e categorias concentraram-se nas pesquisas antropológicas sobre e com crianças relacionadas à educação, experiências de organização social no contexto indígena e em contextos urbanos, corporalidade/identidade étnica, condição infantil e pluralismo jurídico. Um destes trabalhos trouxe a discussão de gênero na Antropologia a partir de uma pesquisa com crianças em treinamento escolar para as Olimpíadas de Matemática em SC. Na terceira sessão, dos 04 estudos apenas 03 trataram do tema sobre os seguintes enfoques: 01, meninos de rua, tendo como característica principal a investigação sobre seus modos de vida e sua interação com a rua; 01 trabalho etnográfico sobre brincadeiras de criança que recream sociabilidades e formas de violência; 01 sobre pesquisa-ação com crianças na escola destacando a participação política, representação, voto e democracia e 01 trabalho sobre adolescentes, que não foi somado em meu corpus

analítico. Assim, somam-se 11 trabalhos sobre infância. De um modo geral, as categorias centrais foram rua, brincadeiras, violência, e as crianças investigadas foram os meninos de rua.

Este GT tem primado pelas abordagens sobre as experiências das crianças e seus pontos de vista, conforme aponta a sua proposta de reunir pesquisas recentes nas Ciências Sociais que tenham “as crianças como foco e interlocutoras na análise(...)dar ênfase aos estudos atentos à agência e à produção de sentidos e conhecimentos das crianças”. Assim, as pesquisas refletiram um aumento pelo interesse nestas abordagens que aproximar o campo destas pesquisas aos referenciais da SI. Se a emergência da SI deu-se com os conceitos de ator social e da capacidade de agência da criança, então, é possível afirmar que este GT tem estabelecido uma ruptura significativa com os trabalhos anteriores ao consolidar, no âmbito da Anpocs, uma nova discussão sobre a Antropologia da Criança na Brasil. Nos painéis, foram 05 pesquisas distribuídas em cada uma das seguintes áreas temáticas: religião, crianças indígenas, esporte, trabalho e brincadeiras.

No intuito de descobrir se o tema ainda era discutido em outros GTs, tendo em vista a diminuição dos trabalhos no ano anterior, encontrei 04 trabalhos na seguinte situação: a) 01 sobre adoção no GT22: *Etnografando o fazer científico*; b) 01 sobre trabalho infantil no GT05: *Conflitualidade social, administração da justiça e segurança pública*; c) 01 sobre escolarização de crianças e adolescentes em situação de rua no GT14: *Desigualdades*, e d) 01 sobre o caso dos “meninos emasculados” no Pará no GT36: *Sexualidade, corpo e gênero*.

Em relação aos GTs de gênero, a produção entre 2007¹⁷⁶ e 2009 somou 71 trabalhos e destes, 04 relacionados à infância, num total de 6% da produção concentrados no GT sobre sexualidade. Em 2007, foram 26 trabalhos e 01 sobre a homossexualidade infanto-juvenil. Em 2008, foram 19 trabalhos sendo 02 sobre infância (violência sexual/pedofilia, famílias e o bem-estar da criança) e em 2009 foram 26 trabalhos e 01 destes tratou dos meninos (políticas sexuais). Apesar de estarem vinculados a este GT, os resumos não especificaram o gênero como categoria de análise.

¹⁷⁶ Em 2007, todos os GTs da Anpocs modificaram sua classificação para Simpósios Temáticos, o GT sobre sexualidade passou para ST: *Sexualidade e ciências sociais: desafios teóricos, metodológicos e políticos* e o GT09: *Gênero na Contemporaneidade* passou a ser o ST: *Estudos de gênero: teoria e pesquisa*. Em 2008 e 2009, o ST sobre Estudos de gênero não foi mais oferecido e os trabalhos ficaram concentrados no GT sobre sexualidade, que voltou ao nome original (de 2001). Atualmente, este GT é o único sobre gênero na Anpocs.

De um modo geral, as pesquisas dos GTs concentraram-se nos campos da Educação, Identidades e Sexualidade, este último reunindo pesquisas sobre corpo, sexo, identidades e gênero. Em relação à contribuição de outros GTs, os temas também se diversificaram, como a homossexualidade infanto-juvenil, mas não há uma regularidade que possa sugerir algumas tendências de estudo. Também é importante salientar as origens disciplinares dos trabalhos, dos 62 pesquisadores que discutem o tema da infância no recorte temporal aqui especificado, 27 são de outras áreas como Economia, Educação, Psicologia, Serviço Social e Antropologia, sendo 35 da Sociologia, com graduação ou mestrado/doutorado na área. Portanto, predominam as discussões da Sociologia mas as origens disciplinares dos pesquisadores/as são muito diversificadas, o que colabora tanto para a interdisciplinaridade dos olhares sobre as infâncias e as crianças como para a interlocução das disciplinas com os aportes sociológicos na definição do campo de estudos sobre a infância, processo que também foi verificado no campo da SI francesa. (SIROTA, 2001, p.13).

Assim, o levantamento do tema em outros Gts configura o seguinte quadro:

QUADRO 6 – Outros GTs ANPOCS

Fonte: Elaborado pela autora

GTS	Núm. de trabalhos
<i>Gts ligados a gênero/sexo</i>	5
<i>Educação e Sociedade</i>	3
<i>Identidades coletivas</i>	3
<i>Desigualdades</i>	2
<i>Família</i>	2
Outros	16
<i>Total</i>	31
<i>GT 16 (2007-2009)</i>	34
<i>Total geral</i>	65

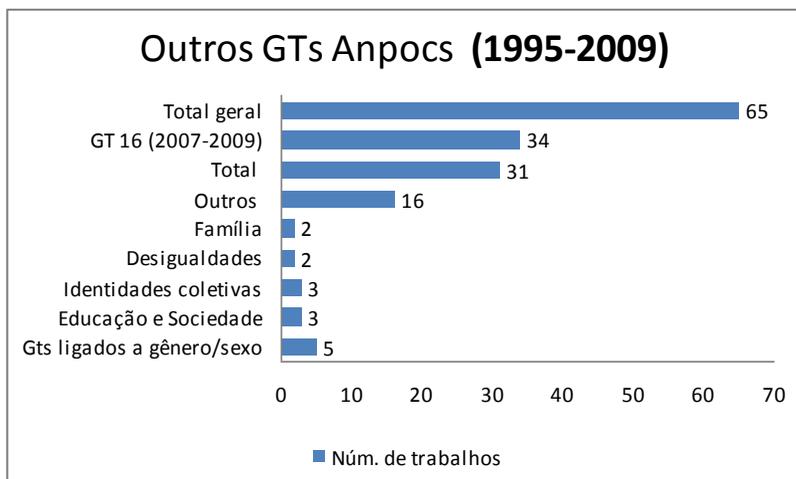


Gráfico 3 – Outros GTs

Fonte: Elaborado pela autora

Sobre o GT16, foram 34 trabalhos apresentados sendo apenas 01 sobre gênero e infância indígena na área da Antropologia. Os demais GTs, além de não apresentarem estudos sobre gênero e infância, ainda sinalizaram um pequeno declínio nas pesquisas sociológicas sobre infância. Apesar deste GT ser o grande responsável pelo aumento significativo das pesquisas sobre infâncias/crianças na Anpocs, sua produção ainda é muito pequena e restrita ao campo da Antropologia, campo que, de certa forma, tem conduzido o debate das infâncias e crianças nas Ciências Sociais no Brasil à luz dos referenciais europeus. A evolução deste campo no GT16 pode ser assim representada:

Temas	Total Geral (2007-2009)
Antropologia/Sociologia da Infância	4
A Criança em perigo/Meninos ou crianças de rua/Crianças pobres	6
Crianças indígenas	10
Outros (ongs,religião, brincadeiras, crianças sertanejas, camponesas, urbanas etc..)	14
Total Geral Congressos	1.963
Total Sociologia	34

Quadro 7 – Levantamento GT 16 – ANPOCS

Fonte: Elaborado pela autora



Gráfico 4 – GT 16 (2007-2009)

Fonte: Elaborado pela autora

Há maior diversidade de categorias e crianças pesquisadas, mas não necessariamente uma ruptura com as pesquisas anteriores (1995-2006), embora haja uma maior concentração de pesquisas com e sobre as crianças indígenas dada a crescente expansão dos estudos antropológicos nesta área. De qualquer modo, as categorias e crianças investigadas sugerem novas tendências e diálogos com os estudos europeus, mais especificamente as abordagens construtivista e

estruturalista. Todavia, não há indícios de uma aproximação com o gênero ou com o enfoque relacional.

Entretanto, posso inferir que predomina uma visão naturalizada em relação às questões de gênero no universo destas pesquisas. Se por um lado é possível perceber novas tendências que problematizam a fala e a diversidade das crianças e das infâncias, por outro parece existir uma discussão assexuada daquelas, que contribui ainda mais para a invisibilidade das relações de gênero na infância.

Concluo que a produção sociológica na Anpocs tem excluído, voluntária ou involuntariamente, a categoria gênero em seus estudos sobre infância. As crianças continuam invisíveis em seu gênero e o tema da infância é priorizado a partir das categorias de classe e raça, ou seja, a tradição anterior dos estudos da infância pobre ainda é bastante forte nesta instituição. A despeito do GT16, que introduz novas perspectivas para o estudo da criança e da infância, a fala das crianças como objeto de pesquisa não é sequer problematizada nas distinções de gênero, com exceção da pesquisa sobre gênero e infância indígena. Em outras palavras, o gênero não parece ser entendido pelos/as sociólogos/as como categoria que tem substância e especificidade, talvez por que esteja ocorrendo o mesmo comprometimento institucional, observado há mais de uma década por Martins, “que tem bloqueado o pensamento sociológico.” (MARTINS, 1991, p.17).

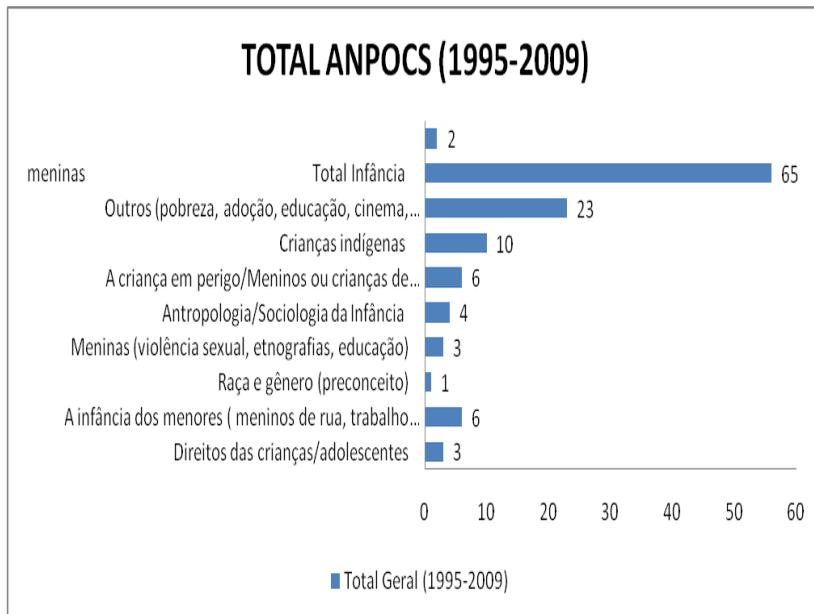
É curioso indagar sobre as razões destes silêncios nas pesquisas sociológicas tanto nos GTs de gênero como nos da infância, mesmo diante da amplitude temática que o GT16 proporciona. Antes de 2007, era possível entender a limitação destas pesquisas, que apareciam esporadicamente em diversos GTs. Contudo, mesmo com a institucionalização de um GT específico sobre o tema e mesmo com o avanço da Antropologia nas análises etnográficas que redescobrem infâncias generificadas, parece não ter sido suficiente para motivar pesquisas que relacionem o gênero à infância.

O estado da arte das pesquisas na Anpocs pode ser assim representado:

Temas	Total Geral (1995-2009)
Direitos das crianças/adolescentes	3
A infância dos menores (meninos de rua, trabalho infantil)	6
Raça e gênero (preconceito)	1
Meninas (violência sexual, etnografias, educação)	3
Antropologia/Sociologia da Infância	4
A criança em perigo/Meninos ou crianças de rua/Crianças pobres	6
Crianças indígenas	10
Outros (pobreza, adoção, educação, cinema, violência, saúde mental, sexualidade/abuso, relatos orais, ongs,religião, brincadeiras, crianças sertanejas, camponesas, urbanas etc..)	32
Total Infância (1.38%)	65
Total meninas (Sociologia)	02

Quadro 8 – Total Geral ANPOCS (1995-2009)

Fonte: Elaborado pela autora

Gráfico 5 – Total Geral ANPOCS (1995-2009)**Fonte:** Elaborado pela autora

Os congressos organizados pela SBS apresentam outra realidade nas pesquisas sociológicas sobre infância que analiso em seguida.

6.3 SBS (1997 a 2009): Diálogos preliminares entre infância, gênero e as meninas

Os congressos da SBS são realizados a cada dois anos, o mais antigo disponível no site é o de 1997 (VIII Congresso) e nele não consta nenhum trabalho sobre infância, nem no IX Congresso de 1999. Os primeiros trabalhos sobre o tema aparecem a partir de 2001, no X Congresso. Foram 09 trabalhos e como seus resumos não estão disponíveis no site da SBS, encontrei apenas alguns em outros sites que referencio em notas de rodapé, e seguem na seguinte ordem:

a) no GT: *Gênero e Sociedade*, Subjetividade e prostituição infanto-juvenil, abordado sob a perspectiva da Psicologia e do Direito¹⁷⁷; b) no

¹⁷⁷ Revista Mal Estar e Subjetividade, set/2001, Univ. Fortaleza, pp.106-123.

GT *Gerações e laços de sociabilidade*, as pesquisas antropológicas sobre a Socialização e trabalho de meninos e meninas em famílias camponesas¹⁷⁸ e Meninos e Meninas: a psicanálise, a antropologia e a educação; c) no GT *Trabalho e sociedade*, o estudo sobre Trabalho infantil na área do Serviço Social que apresenta as categorias sociológicas do trabalho infantil; d) no GT *Relações étnicas*, a pesquisa de Rita Fazzi sobre o Preconceito racial na infância, apresentada também na Anpocs; e) no GT *Religião e sociedade*, a pesquisa sociológica sobre as Estratégias de legitimação no terceiro setor: o caso da pastoral da criança, que aborda as categorias weberianas de organização, poder e legitimidade e centraliza o estudo na ação social na Pastoral da Criança; f) no GT *Violência e sociedade*, a pesquisa sociológica sobre a Violência doméstica contra a criança e o adolescente, que não apresenta a discussão de gênero ou das meninas, e a pesquisa antropológica sobre o trabalho infantil, Os filhos do pólo e filhos da praça; e por fim, g) no GT *Eleições, valores e comportamento político*, a pesquisa sobre as imagens de infância na política.

Diante deste cenário, apenas o trabalho de Rita Fazzi inclui as relações de gênero, que serão observados ao final deste capítulo. O tema das meninas é mais freqüente nos estudos da Antropologia e da Sociologia na SBS, sendo que nesta última o tema aparece ligado ao trabalho infantil. É notória a preferência dos estudos sociológicos pelos temas tradicionais como a socialização, trabalho infantil, violência doméstica, terceiro setor, e que as crianças investigadas continuam sendo, prioritariamente, as que se encontram em condições de vulnerabilidade social (prostituição, violência e trabalho infantil) e aquelas em contextos escolares. O tema que sobressai nestas pesquisas é o trabalho infantil. Também se verifica a incipiente porcentagem de 1,6% em relação à produção total do congresso com 583 trabalhos apresentados.

Em 2003, no XII Congresso, também foram 09 trabalhos na área da Sociologia dos quais 02 foram elaborados na perspectiva das relações de gênero, sendo 01 na área da Pedagogia e 01 na Sociologia que discutiu o trabalho infantil das meninas e meninos, de Nathalie dos Reis Itaboraí. Os trabalhos são:

a) no GT09: Gênero e sociedade, 02 trabalhos sobre as interseções entre

¹⁷⁸ Uma outra versão desta pesquisa foi encontrada com o título: Relações entre pais, mães e filhas(os) em famílias camponesas: memórias de infância, que trata especificamente das memórias de meninos e meninas sobre o trabalho no campo. Disponível em: <http://www.teoriaepesquisa.ufscar.br/index.php/tp/article/view/21/13>.

gênero/classe/tempo, na área da Pedagogia, que utiliza o gênero como categoria central na organização do tempo de meninos e meninas de classe popular. O gênero é pensado nesta pesquisa a partir das contribuições de Piscitelli (1997), da tese em Educação da própria autora (Carvalho, 1999) e de Heilborn (1997). Esta pesquisa revelou que as temporalidades são organizadas desigualmente entre meninos e meninas que responderam às questões ligadas aos cuidados com a casa/grupo doméstico, cuidados pessoais e o tempo de lazer.

O segundo trabalho, discutido por Itaboraí, foi um estudo sociológico sobre o trabalho de meninos e meninas na divisão do trabalho familiar frente à construção das desigualdades de gênero e classe social, que privilegiou as categorias experiências infantis, classe social, gênero, faixa etária, identidade e trabalho e o referencial norteou-se pela revisão da literatura sociológica sobre a socialização infantil e a divisão do trabalho na família. Não foi possível encontrar o trabalho completo e seu resumo não explicita o conceito de gênero utilizado, mas apesar destas dificuldades de análise, incluo esta pesquisa no meu levantamento pelo fato de incluir as desigualdades de gênero e classe na análise sobre a divisão de tarefas no grupo doméstico de famílias do Nordeste e Sudeste, revelando que estas desigualdades se reproduzem a partir da diferenciação de práticas sociais cotidianas e que estas práticas sofrem alterações significativas, como a ampliação do trabalho feminino e a redução do trabalho infantil, que podem ou não alterar as desigualdades sociais de classe e gênero¹⁷⁹;

b) no GT10: Gerações e Sociabilidade, 03 trabalhos na área da Sociologia, 01 sobre brincadeiras e a sociabilidade infantil entre as crianças Capuxu (crianças camponesas); o estudo sobre a família, a criança e o mundo do trabalho, cujas categorias principais foram elencadas a partir da revisão da literatura sociológica sobre família, infância e trabalho, e por fim, o estudo sobre o ser criança em espaços socialmente distintos, que no entanto, discutiu a visão de um grupo de adolescentes sobre as suas vivências infantis com o objetivo de repensar a infância como uma construção social mediada por diversas clivagens como classe, gênero, etnia e religião; e por fim, c) no GT13: Participação social e cidadania, foram 04 trabalhos sobre os direitos da criança e do adolescente e políticas municipais na área da infância e

¹⁷⁹ Em outro trabalho, sobre A modernidade, individualidade e afetividade: armadilhas e possibilidades para as relações de gênero, Itaboraí (2003) discute sobre os laços de família, gênero e afetividade no mundo pré-moderno a partir das discussões sobre gênero de Tilly e Scott (1978) e dos autores Giddens (1993), Luhmann (1991) e Baumann (2001).

juventude que investigaram a ação de conselheiros municipais e o impacto social das políticas sobre infância e juventude.

Assim como na Anpocs, os primeiros trabalhos sobre gênero na SBS foram apresentados em 2003, com a diferença de estarem organizados em GTs específicos sobre o tema e de serem desenvolvidos como categorias centrais na maior parte das pesquisas apresentadas, o que demonstra uma interlocução maior entre a infância e o gênero. De qualquer modo, a produção sobre infância ficou em torno de 1% dada a proporção de 932 trabalhos neste ano.

Em 2005, dois anos antes da Anpocs, a SBS organizou o GT 22: Sociologia da Infância e Juventude, coordenado pelas professoras Ethel Kosminsky (UNESP), Rita Fazzi (PUC-MG) e Janice Souza (UFSC) por ocasião do XII Congresso da SBS. Foram 24 trabalhos apresentados e apenas 05 discutiram o tema da infâncias/crianças, e destes, 01 trabalho, de Ethel Volfzon Kosminsky, levanta a discussão das relações de gênero na pesquisa com crianças e jovens, que passo a mostrar:

a) a pesquisa sobre as reflexões metodológicas em pesquisas com crianças e jovens, da socióloga Kosminsky propôs uma análise sobre o tema na produção da Sociologia brasileira levando em consideração as categorias da desigualdade etária (gerações) e de conhecimento e as condições étnicas, de gênero e de classe social que afetam a infância e juventude contemporâneas. A autora faz uma discussão sobre as primeiras pesquisas sociológicas no campo da infância e da juventude no Brasil, problematizando as categorias infância e juventude, os procedimentos e a ética de pesquisa na Sociologia. Para isso, ela dialoga com alguns representantes da SI européia, como Alanen (2001), James (1995), com o texto de Florestan Fernandes sobre As trocinhas, e as discussões de Foucault nas obras Vigiar e Punir (1977) e História da Loucura (1978);

b) a pesquisa sobre a infância na sociedade disciplinar, da socióloga Estella Scheinvar, propôs-se a problematizar a centralidade que tem tomado a disciplina de crianças e jovens na discussão de problemas sociais. Para a autora, é necessário retomar a discussão genealógica de Foucault para analisar a constituição dos sujeitos na história a partir de suas experiências de pesquisa e intervenção em escolas e conselhos tutelares. A categoria central de seu estudo é disciplina, analisada pelos referenciais teóricos de Castells e Bauman (2003);

c) a pesquisa sobre as conquistas de crianças e adolescentes (não foi localizada); d) a pesquisa sobre o trabalho infantil analisou as categorias da criança/adolescente, trabalho, políticas públicas, mobilização/conscientização, tendo como referenciais a análise de

programas e organizações internacionais de combate ao trabalho infantil; e por fim, e) as políticas sociais para criança e adolescente durante o governo Lula, a partir dos referenciais do Estatuto da Criança e Adolescente, da análise dos programas da área e do marxismo.

Apesar do surgimento de um GT específico sobre o tema, a produção geral caiu de 09 para 05 trabalhos sobre infância em relação ao congresso anterior, e as pesquisas não contemplaram as meninas ou o gênero como categoria de análise. Porém, o tema continuou presente em outros GTs, nos quais encontrei 02 estudos, um no GT17: *Sexualidades, Corporalidades e Transgressões* com o tema da sexualidade infantil na área da Educação, e no GT08: *Gerações e Sociabilidades*, o trabalho sobre gênero na história social da infância no Brasil, discutido pela socióloga Luzinete Simões Minella que entra neste levantamento. Este trabalho investigou a produção acadêmica sobre aspectos ligados à infância e à juventude a partir das principais contribuições da História Social e da Sociologia Histórica sobre a infância no Brasil para compreender como estas pesquisas contribuem para revelar as desigualdades, os estereótipos e os arranjos de gênero. As categorias centrais utilizadas foram: gênero, discurso, infância e baseiam-se no referencial da epistemologia feminista (Harding,1993;Flax,1991; Lauretis, 1994, Scott, 1994; Rago, 1998) e do pensamento de Foucault (1996).

A partir desta literatura, Minella levanta 5 pressupostos que discutem o alcance e os limites do pensamento científico: 1) o pensamento científico não têm conseguido se livrar das ambigüidades e contradições, tal como as análises de Foucault mostram a respeito do campo disciplinar; 2) instabilidade das categorias científicas, tal como fizeram as análises feministas, que permitem pensar os diversos arranjos de gênero; 3) no pensamento de Flax, os arranjos de gênero são arranjos relacionais e as relações de gênero são divisões e atribuições diferenciadas e assimétricas de traços e capacidades humanos configurando-se como relações de dominação; 4) gênero como representação a fim de perceber em que medida o campo científico também construiu representações sobre as hierarquias de gênero, e 5) o pensamento de Scott sobre o gênero que permite “compreender tanto a consolidação quanto a variabilidade da oposição binária masculino/feminino e da sexualização de papéis enquanto conseqüências das construções culturais sobre as diferenças sexuais. Logo, diria, como representações.” (MINELLA, 2006, p.296)

Para observar estes pressupostos, Minella mapeia a produção histórica e sociológica sobre as infâncias e as crianças, principalmente o

pensamento social de Gilberto Freyre, a partir de uma leitura de gênero e dos papéis sexuais. Esta leitura revelou que a história social da infância brasileira é marcada por hierarquias e desigualdades de gênero das quais decorrem representações sociais do masculino e do feminino que foram pouco ou nada problematizadas por esta literatura.

De um modo geral, Minella conclui que estas representações possuíam algumas características, como por ex.: 1) uma perspectiva polarizadora e excessivamente centrada nos papéis sexuais; 2) estão estruturadas em redes de poder/saber apoiadas em um conjunto de instituições assistenciais; 3) tratam de temas ligados à educação, formação religiosa, trabalho, regras de sociabilidade/socialização X marginalidade, jogos e brincadeiras que explicitam as hierarquias e desigualdades de gênero, classe e etnia na infância. (MINELLA, 2006, p.324-325)

Assim, dos 07 trabalhos, que representam 1,5% diante da proporção de 471 trabalhos, apenas 02, Kosminsky e Minella, contribuíram para as discussões sobre gênero e infância.

Em 2007, no XIII Congresso, houve um significativo aumento para 47 trabalhos nas sessões do GT Sociologia da Infância e Juventude com um incremento para 10 trabalhos sobre infância, que representou 22% dos trabalhos apresentados no GT mas se levar em consideração que no cômputo geral foram 1.474 trabalhos, a produção em infância não chega a 1%. Não houve nenhum trabalho sobre o tema apresentado em outros GTs, o que demonstra a centralidade deste nas pesquisas sobre o tema. Sobre o gênero e as meninas, foram localizados 02 trabalhos na listagem abaixo, um discute as meninas no âmbito do trabalho (Yamim) e outro discute o gênero na pesquisa sobre infância e juventude (Kosminsky). Os trabalhos são:

a) A cidadania infanto-juvenil no contexto do socioambientalismo, apresentados por mim e pela equipe do Projeto de Extensão da Univali na qual discutimos as experiências dos professores e alunos da rede municipal de ensino de Itajaí sobre o livro para crianças/adolescentes chamado "caderno de cidadania" a partir da revisão da literatura sociológica e jurídica; b) Diagnóstico da Infância e Adolescência de Governador Valadares teve como enfoque a adolescência e violência a partir da Sociologia; c) a pesquisa sobre os abrigos de crianças e adolescentes e a doutrina de proteção integral na perspectiva da Pedagogia social e da Sociologia; d) a pesquisa sobre a prostituição infanto-juvenil através dos relatos das vítimas e das entrevistas com diversos atores da rede de atendimento à infância (conselheiros tutelares, Programa Sentinela e ONGs), e) a pesquisa na área da Educação sobre

as influências transnacionais e políticas de educação infantil na regulação de subjetividades infantis, na qual analisa a atuação dos organismos transnacionais e as suas convergências discursivas (declarações, convenções e relatórios) com base nas análises de Foucault (1999;2000;2003); f) a pesquisa de Giana A. Yamin sobre os sentidos do trabalho na terra para crianças assentadas trouxe a perspectiva de meninos e meninas sobre o trabalho, o lazer e o estudo remontando à obra de Martins(1991) e às questões de gênero, porém, a autora não explicita o enfoque ou sequer cita autores para a discussão das relações de gênero no mundo do trabalho infantil, tampouco explora a visão das meninas sobre este processo (apenas uma menina é citada, predominam 7 citações sobre a fala dos meninos); g) a pesquisa sobre os percursos de gênero: crianças e jovens trabalhadores, de Ethel V. Kominsky, caracterizou a situação de trabalho das crianças e jovens domésticos, contextualizando as questões de gênero, geração e etnia. Esta pesquisa baseou-se no conceito de gênero de Scott (1994) e dialogou com a SI a partir das discussões de Sarmento(2005). A pesquisa trata das questões de gênero ligadas ao universo feminino e sua relação com o mundo do trabalho, revelando que a construção das identidades de gênero são interpretadas diferentemente pelas jovens e pelas meninas, sendo que na pesquisa, deu-se prioridade para a fala das jovens.

E por fim, h) as pesquisas sobre a infância e desigualdades sociais: o caso das crianças refugiadas na Inglaterra, na área da Antropologia discutiu a diáspora e o racismo, i) a pesquisa sociológica sobre a infância e pobreza discutiu os sentidos atribuídos pelas crianças pobres moradoras das palafitas em São Luís, e j) a pesquisa sobre as leituras infantis da televisão.

Em 2009, dos 36 trabalhos apenas 08 eram sobre infância, e destes, 04 foram apresentados nas três sessões de laboratórios de pesquisa. Cada sessão continha 06 trabalhos que perfazem o equivalente a 54. Neste sentido, os trabalhos sobre infância centralizados neste GT representaram 15% considerando que foram apenas 08 num universo de 54 trabalhos, mas no cômputo geral não passou de 0,7% diante dos 1.267 trabalhos do congresso. Apesar da discussão sobre a infância se mostrar regular neste GT, nenhuma pesquisa discutiu a questão das meninas ou do gênero. Os trabalhos foram assim distribuídos:

a)Na 1ª Sessão, “Juventudes, políticas públicas, expectativas e análises”, foram 02 trabalhos sobre as políticas sociais e o protagonismo da criança e do adolescente, que não foi possível localizar, e a pesquisa sobre crises e deslocamentos como potência de vida em crianças e jovens, que analisou as práticas/discursos dos que atuam nos conselhos

tutelares, a partir dos referenciais da Análise Institucional e das contribuições de Guattari(1986);

b) Na 2ª Sessão foram apresentados, nos laboratórios de pesquisa, 03 pesquisas sobre o diagnóstico da criança e do adolescente, que também não foi possível localizar, o estudo sobre a tecnificação do cotidiano e produção das diferenças na socialização infantil que analisou as categorias socialização, mediações tecnificadas e culturas infanto-juvenis sob os aportes da Pedagogia e Sociologia; e o estudo sobre a Sociologia da Infância, na qual a autora teoriza sobre os conceitos fundamentais da sociologia clássica e suas implicações para a análise da SI, conceitos que considera pouco trabalhados no âmbito da SI no Brasil, a partir de Durkheim e Marx, como por ex., consenso, conflito, anomia, socialização, ética, moral, classe social, trabalho alienado/estranhamento, reificação e o furto da essência da infância. A autora critica a excessiva centralidade dos estudos europeus na SI no Brasil, que ainda explora pouco a produção teórica clássica como o trabalho de Fernandes discutido nesta tese.

c) Na 3ª Sessão, foram 03 trabalhos sobre a responsabilidade pública de jovens médicos pediatras perante a prostituição infanto-juvenil, na qual problematiza as categorias criança e juventude pela Medicina a partir dos aportes sociológicos e antropológicos, valendo-se do método etnográfico, o trabalho sobre os meninos em situação de rua, pobreza, cor e a cidade, cujos referenciais sociológicos permitiram problematizar as categorias dos meninos de rua, classe social, etnia e rua, e finalmente, a pesquisa sobre fluxos informacionais para o monitoramento da Convenção dos Direitos da Criança, que não foi disponibilizado para consulta.

Observo que as discussões em torno da infância configuram um campo diverso do encontrado na Anpocs, e que as discussões sobre as relações de gênero e/ou as meninas, está mais presente na SBS, como mostro a seguir:

Temas	2001-2009
Prostituição infanto-juvenil	3
A criança trabalhadora	6
A menina trabalhadora	2
Violência infanto-juvenil	2
Gênero e outras variáveis	4

Direitos da criança/adolescente	11
Outros (religião, raça, política, brincadeiras, disciplina, sexualidade, SI, educação...)	15
Total infância	43
Total gênero/meninas	6

Quadro 9 – Total Geral SBS (2001-2009)

Fonte: Elaborado pela autora

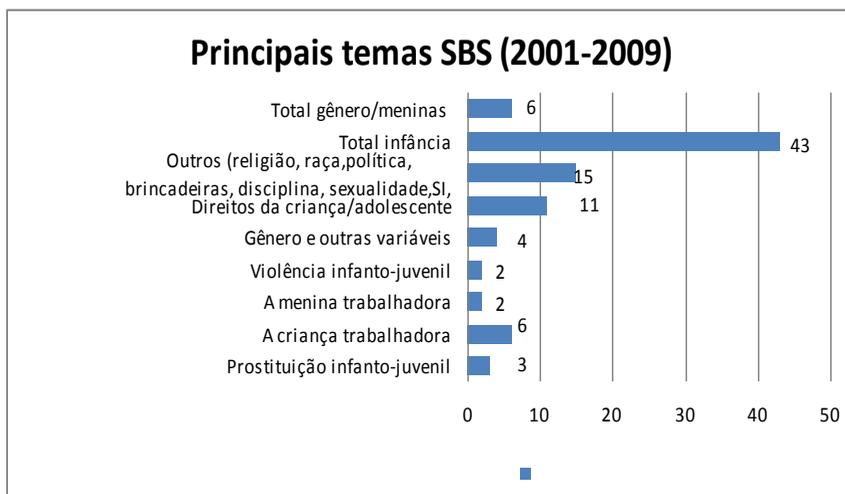


Gráfico 6 – Total geral SBS (2001-2009)

Fonte: Elaborado pela autora

Estes dados mostram que os temas que lideraram o ranking das pesquisas na SBS estão ligados aos direitos da criança e do adolescente (11). Também é possível observar uma grande variedade de categorias e de crianças pesquisadas, como as crianças camponesas, abrigadas, assentadas e refugiadas, além das crianças de rua e/ou em situação de pobreza.

O segundo grande tema na SBS é o trabalho infantil e a socialização, que incluiu a perspectiva das meninas. O tratamento deste tema apresenta a peculiaridade de agregar a categoria gênero e as meninas, porém, estudos sobre as relações de gênero aparecerem somente no ano de 2003 e depois parecem se ausentar nas pesquisas. De um modo geral, o uso do gênero ainda está associado ao campo

tradicional das pesquisas sobre o trabalho infantil(02). Também é possível perceber que o gênero está associado aos temas da sexualidade e educação, porém, ele está mais presente nas pesquisas sobre o trabalho infantil e as desigualdades de gênero e classe entre meninos e meninas. Somente uma pesquisa sociológica utilizou o gênero em outra perspectiva, que buscou analisar as meninas e as percepções de gênero a partir da história social.

Em relação aos GTs, os debates sobre a infância estão concentrados no GT Sociologia da Infância e da Juventude, Gerações e laços de sociabilidade e Gênero e Sociedade, como mostro no quadro abaixo:

GTs	Numero de trabalhos
<i>Sociologia da Infância e Juventude</i>	23
<i>Gerações e laços de sociabilidade</i>	5
<i>Gênero e Sociedade/Sexualidade</i>	4
<i>Participação social e cidadania</i>	4
<i>Violência e sociedade</i>	2
<i>Outros</i>	5
<i>Total</i>	43

Quadro 10 – Outros GTs SBS

Fonte: Elaborado pela autora

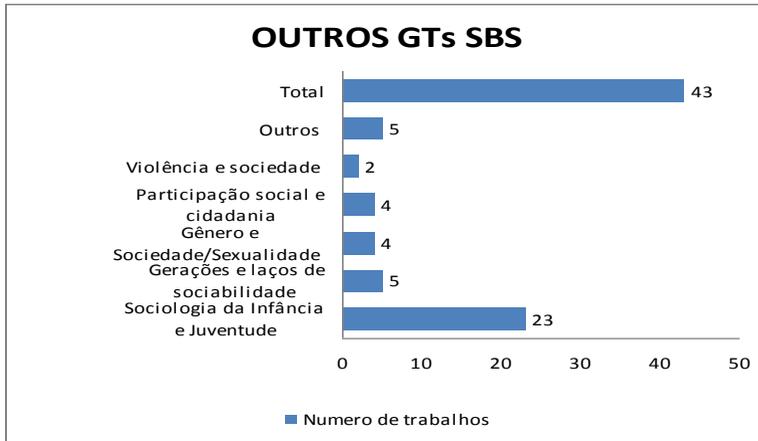


Gráfico 7 – Outros GTs SBS

Fonte: Elaborado pela autora

Estes dados mostram que a produção anual sobre infância é incipiente na SBS, não chegando a 1% do restante dos trabalhos, porém, se levarmos em conta que destes 43, 06 trabalhos discutem o gênero/meninas, na proporção de 14% sobre os estudos da infância, é possível afirmar que a SBS lidera o debate sobre gênero nos estudos sociológicos sobre a infância.

Tendo em vista este cenário, apresento o último levantamento realizado no Portal da Capes a respeito das dissertações e teses sobre gênero e as meninas na Sociologia da Infância no Brasil.

6.4 Dissertações e Teses: A emergência do gênero e das meninas

O levantamento das dissertações e teses em Sociologia permitiu avaliar a emergência de uma produção acadêmica em gênero e infância no campo sociológico contemporâneo, mais precisamente entre os anos de 1990 a 2009. Com a mesma metodologia utilizada na pesquisa dos congressos, fiz o levantamento no site da Capes através dos descritores “infância”, “meninas” e “sociologia da infância”¹⁸⁰, e encontrei um total

¹⁸⁰ Encontrei 19 trabalhos com o descritor “sociologia da infância”, porém, não foram incorporados em meu universo analítico por não serem pesquisas sociológicas mas de outras áreas (Antropologia, Educação e Psicologia), o que confirma as hipóteses discutidas nesta tese a respeito da consolidação deste campo no Brasil a partir das discussões da Educação e Antropologia. É certo que existem trabalhos sociológicos na área da SI, como a tese de Rita

de 58 pesquisas, sendo 45 dissertações e 13 teses¹⁸¹, entre os anos de 1997 a 2008. Deste universo, apenas 10 dissertações e 02 teses apresentam uma discussão sobre as meninas e/ou as relações de gênero na infância, o que representa cerca de 21% desta produção. Em relação às teses, localizei-as na íntegra mas tive maior dificuldade com as dissertações, além de uma delas não ter sido localizada, encontrei apenas 04 trabalhos completos¹⁸², conforme aponto nos quadros abaixo:

Dissertações
Celina Amália Ramalho Galvão Lima. Meninos e meninas nas ruas: caminhos e descaminhos de suas famílias. Não consta resumo nem trabalho completo.
Elis Cristina Fiamengue. Entre o Espaço Vivido e o Espaço Sonhado: Imagens da Infância num Assentamento de Trabalhadores Rurais. Trabalho completo indisponível.
Célia de Castro. Fazendo gênero: reprodução/desconstrução das relações de gênero na educação familiar e escolar. Trabalho completo indisponível.
Mario Mendes Raucci. Meninos de Rua em São Paulo: Socialização e Sobrevivência.
Adriana Franco de Queiroz. O Trabalho Infanto-juvenil em Salvador - Um estudo de caso com crianças e adolescentes de Saramandaia. Trabalho completo indisponível.

Marchi (2007), todavia, não é na Sociologia que este debate ganha visibilidade mas outras áreas, como a Educação e a Psicologia, estão mobilizando um diálogo com a Sociologia mostrando como esta tem servido de referencial norteador para o debate sobre a infância em outros campos do saber. Os 19 trabalhos encontrados situam-se nos referenciais construtivistas e estruturalistas da SI no que diz respeito à utilização dos paradigmas da criança como ator social, da infância como construção social e como grupo minoritário. A tabela da SI está no anexo desta tese.

¹⁸¹ Observo que este levantamento é preliminar pois considerei apenas as teses e dissertações defendidas na Sociologia em relação à infância, não considerando todo o universo das pesquisas em Sociologia que certamente daria um universo muito mais amplo. Isto poderá ser feito posteriormente através de pesquisas que darão continuidade a esta tese.

¹⁸² Além da dificuldade para encontrar os trabalhos completos, encontrei muita dificuldade na análise dos discursos e referenciais teórico-metodológicos de cada trabalho pois nos resumos estes dados não foram elaborados claramente, os objetivos gerais não especificam as categorias utilizadas e nem tampouco os atores principais da pesquisa, não havendo uma padronização na elaboração dos resumos. Alguns privilegiam as hipóteses que justificam a importância do trabalho e suas conclusões, enquanto outros antecipam seus resultados, e poucos fazem referências aos autores que fundamentam as pesquisas.

Jucelia Santos Bispo Ribeiro. "Menino-macho" e "menina-fêmea": a socialização e a sexualidade infanto-juvenis em litaparica-BA. **Trabalho completo indisponível.**

Laura Daniel. Menino brinca de bola; menina de boneca e casinha: transmissão de experiências e relações de gênero nas brincadeiras infantis. **Trabalho completo indisponível.**

Josenildo Soares Bezerra. Escola e gênero: representações de gênero na escola.

Neves Luiz da Silva. Meninos e meninas de rua: por que eles/as não têm raça?

Kelvia de Assunção Ferreira Barros. A dimensão das relações de gênero e o enfrentamento da exploração sexual comercial de crianças e adolescentes.

Quadro 11 – Dissertações

Fonte: Elaborado pela autora

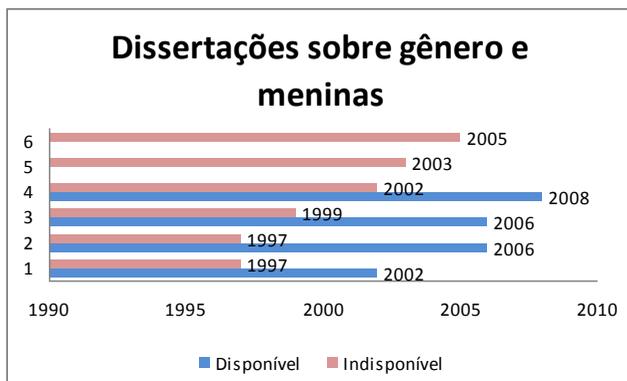


Gráfico 8 – Dissertações

Fonte: Elaborado pela autora

A partir destes quadros, analiso as dissertações que localizei na íntegra (04), em seguida os resumos das restantes (5), e por fim, as teses (2).

Dissertações (Completas)

- Mário Raucci analisa a socialização e sobrevivência de meninos de rua de São Paulo através da observação de suas condições de vida na rua, sua metodologia baseia-se na pesquisa de campo e nas entrevistas com 97 crianças e adolescentes. Seu objetivo, conforme descreve em seu trabalho, é avaliar a presença da ordem social nas representações dos meninos de rua a fim de analisar as alternativas de convívio e

sobrevivência por eles estabelecida. Esta dissertação apóia-se nos referenciais da teoria social clássica pois o autor entabula uma discussão com Marx, Durkheim e Weber a respeito do “problema da determinação da vida social ao pensamento”. (RAUCCI, 2002, p.2) Esta discussão relaciona-se com o tema da pesquisa à medida em que procura conhecer como se dá o “peso da ordem social” sobre a fala dos meninos de rua em três instâncias: 1) a partir das funções que os meninos de rua desenvolvem em relação às necessidades sociais ligadas à família, escola, trabalho, a vida nas ruas e às instituições assistencialistas; 2) a partir das suas próprias representações sobre a cidadania e 3) a partir das condições materiais que suas estratégias de sobrevivência revelam. Raucci (2002, p.3) demonstra uma visão adultocêntrica sobre as crianças ao referir-se a elas como “gerações não adultas”, incapazes de prover sua cidadania, conforme explicita na introdução ao dizer que:

Partimos do princípio de que em qualquer sociedade é tarefa das gerações adultas prover e orientar as gerações não adultas, preparando na criança o adulto que possa (...) prover-se e resolver as necessidades materiais e espirituais(...); assumir as responsabilidades de uma atividade produtiva (...) e constituir uma família. Considero que sem estes três elementos acima referidos não se poderá preparar na criança e no adolescente o cidadão adulto.(...)

Além deste discurso adultocêntrico, o autor declara sua visão sobre o mundo adulto a partir dos três elementos que o constituem (trabalho, responsabilidade, família) sem sequer problematizar a categoria “criança”, usando indistintamente os termos “crianças de rua” e “meninos de rua”. Assim, sua pesquisa volta-se à compreensão do mundo adulto e não propriamente o mundo infantil, já que este é tratado como a projeção do primeiro. Isto se confirma pelas suas palavras, quando diz que seu interesse está na “compreensão do que é a sociedade brasileira à luz dos problemas que a área da minoridade coloca para o país”. (RAUCCI, 2002, p. 2) Sendo assim, a infância dos meninos de rua é apenas o cenário sobre o qual se desenrola uma preocupação com a sociedade brasileira, com o mundo dos adultos diante de uma infância que o ameaça, e mais especificamente, com o mundo masculino dos meninos de rua. Apesar de citar as falas das meninas em sua análise, o autor não as problematiza ou sequer referencia as relações de gênero porque sua leitura versa sobre as

relações de classe e a faixa etária que ele observa nas falas sobre as estratégias de socialização e sobrevivência nas ruas.

Por diversas vezes o autor manifesta um discurso generificado sobre as falas das meninas como por ex., nos temas sobre “o retorno do lar” quando mostra que as meninas são mais sensíveis que os meninos em relação às brigas e tensões no ambiente doméstico, principalmente as de ordem sexual, ao mostrar que não é incomum “as meninas se insinuarem aos homens de suas mães”, ou quando fala a respeito do trabalho doméstico como imposição da ordem social sobre as meninas, sobretudo as adolescentes, e ainda, quando reitera que as meninas amadurecem antes que os meninos. (RAUCCI, 2002, p.69, 73, 127) O trecho a seguir revela um pouco deste discurso:

As preocupações com as responsabilidades morais das ações humanas e sociais e a necessidade de melhorar o comportamento para evitar o fracasso é presença exclusiva nas falas das meninas, culpas e arrependimentos também só aparecem entre as meninas, o que indica que elas explicitam ao lado das carências materiais, sofrimentos internos. Em vista disto, elas fazem autocríticas, coisa que não aparece entre os meninos.

O autor justifica as suas observações acima citadas apoiado na idéia da maturidade biológica das meninas, e não pelas relações de gênero, afirmando que daí deriva a sua “maior sensibilidade para a crítica ao mundo adulto. (...) Elas seriam mais maduras, complexas ou sofisticadas do ponto de vista de sua percepção da vida social do que os meninos da mesma idade”. (RAUCCI, 2002, p.133) Diante destas preocupações, a pesquisa possui uma finalidade ética no sentido de pretender colaborar no exercício da cidadania dos meninos de rua a partir dos temas que aborda em seu questionário com meninos e meninas entre 08 e 11 anos, e adolescentes entre 12 e 15, 16 e 18 anos, compondo a primeira parte da dissertação uma análise sobre o crescer na rua e a segunda sobre a inserção dos meninos na área metropolitana de São Paulo e suas representações sobre uma entidade de acolhimento institucional.

Suas conclusões apontam que as estratégias de socialização e sobrevivência dos meninos de rua reforçam as normas, valores e preceitos da ordem social e que são prescritos e legitimados pelas crianças e adolescentes entrevistados. O autor reforça sua tese da relação eminente entre o mundo adulto e o mundo infantil ao concluir

que os meninos de rua sabem dos riscos morais e sociais que a rua oferece e que é exatamente por ter essa consciência que eles desejam ser “cidadãos normais” e conclui responsabilizando o Estado neoliberal pela falência do projeto de socialização e cidadania dos meninos de rua. (RAUCCI, 2002,p.385)

-Josenildo S. Bezerra analisa as relações de gênero na infância ao considerar o cotidiano das brincadeiras de crianças em situação escolar e de como elas atualizam, pelas brincadeiras, os valores sociais dominantes sobre a construção simbólica do universo infantil. Sua metodologia parte da recolha das representações de gênero e dos valores sociais dominantes no universo escolar infantil a partir da análise institucional, ou seja, o foco da dissertação recai sobre os professores durante as aulas com as crianças. Autores considerados na dissertação foram Kishimoto, Berger & Luckmann, Brougère, Sousa Filho, Bourdieu, Badinter, Geertz, Grossi, Louro, Foucault, Áries, Nunes & Silva, dentre outros. As perguntas que nortearam a pesquisa foram: “Como a escola está lidando com o gênero?, o/a educador(a) está preparado(a) para lidar com as questões sobre gênero e sexualidade?”, perguntas que são conduzidas pelas reflexões de Bourdieu sobre a escola como instituição de produção e reprodução do arbitrário cultural e da autoridade pedagógica. Assim, o sistema de ensino é centrado nos conceitos de violência simbólica e arbitrário cultural de Bourdieu e das análises do cotidiano escolar de Berger/Luckmann. Sobre o gênero, a pesquisa apóia-se na discussão de Louro na obra *Gênero, sexualidade e educação*, e de Bourdieu, na obra *Dominação Masculina*.

No entanto, o autor alerta que afasta-se, ainda que concorde com Bourdieu, “das distinções de classe, tais que Bourdieu analisa. Conceituar os elementos de acordo com classe dominante e dominada foge da minha análise. Penso em fazê-lo partindo da incorporação e introjção de atos e valores, apesar de concordar com os conceitos classistas do autor.” Ele pondera que sua análise parte do viés do brinquedo, como os professores lidam com questões de gênero associadas a manipulação desses objetos em sala de aula ou nos momentos de lazer em que o brinquedo gerava discussões a respeito da sexualidade e dos papéis de gênero.” (BEZERRA, 2006, p.35, 36) Sua análise dos brinquedos apóia-se em Gilles Brougère, e apesar de seu tema relacionar-se diretamente às pesquisas de Gilberto Freyre, ele não é considerado em nenhum momento da análise.

As crianças consideradas na pesquisa tinham entre de 2,5 a 3 anos, e a pesquisa de campo foi realizada no “dia do brinquedo”, quando então, cada criança trazia de casa seu brinquedo favorito. Nesta faixa etária, o autor observou que não haviam práticas sexistas pois os brinquedos e as brincadeiras eram comuns a todos. Porém, quando o autor analisa o grupo de crianças entre 5,5 a 6 anos, observa a definição dual dos sexos com atitudes discriminatórias entre eles, principalmente em relação aos conceitos de masculino e feminino e da homossexualidade. Sobre as brincadeiras das meninas, Bezerra observa que elas tomavam outras formas mais “aceitas socialmente”, como aquelas que representavam a “docilidade, maternidade, cuidados, fragilidade, passividade (...). As brincadeiras com bonecas cada vez menores como as bonecas-bebê têm sido preferências para os que dão presentes às meninas. Além de estojos de maquiagens e de lápis de cor e pincéis para as meninas desenvolverem sua sensibilidade.” (BEZERRA, 2006, p.76) Já os meninos “brincam de guerra e de super-heróis, são guerreiros e salvam o grupo, animais etc, do perigo e não há apego sentimental ou momento de fragilidade, mas sim de valentia e superação de situações difíceis.” (BEZERRA, 2006, p.79)

Diante disso, o autor conclui que os papéis sexuais e as diferenças sexuais estão presentes nas brincadeiras e que todo o trabalho que a escola faz no sentido de dirimir as diferenças e desigualdades de gênero deve ter continuidade na família assim como na preparação de docentes mais qualificados e de políticas curriculares nas questões de gênero.

-Neves Luiz da Silva analisa as relações de gênero mediadas pela categoria raça ao pesquisar sobre a filosofia, métodos e estratégias de atuação do MNMMR. Sua metodologia parte da pesquisa bibliográfica, incluindo fotografias e histórias de vida produzidos por pesquisadores ligados ao MNMMR sobre o processo de estigmatização, discriminação e exclusão sofrido por meninos e meninas de rua no Brasil, dando ênfase às questões ideológicas presentes no Movimento, sobretudo as raciais. O autor discute a invisibilidade étnico-racial dos 90% de crianças negras que participam do MNMMR apoiado na literatura sociológica (Queiroz(1985), Haguetti (1999), Santos (1996), Suarez(1992), Rosenberg(2000), Elias (1994), DaMatta(1991), Goffman (1975)), na literatura militante e na oficial (Estado), estabelecendo um mapeamento das principais discursos que regem o MNMMR sobre sua visão de mundo, de sociedade e de infância/adolescência no contexto da racialidade. Neves também cita a

contribuição de Gilberto Freyre sobre os estereótipos raciais e sexistas no que tange às crianças, à mulher negra e o negro em geral, mas não dialoga abertamente com este autor.

É neste mapeamento que as relações de gênero são contextualizadas em sua pesquisa, sobretudo quando analisa os discursos presentes nos documentos oficiais e nas fitas de vídeo dos congressos do MNMMR e nos do governo, como os discursos sobre a prostituição e a exploração infanto-juvenil do Sistema Nacional de Combate à Exploração Infanto-Juvenil.

Na literatura consultada, Neves observa que o discurso sobre o gênero está mais presente do que o de raça, porém, ainda “ficou muito aquém, sem uma abordagem orgânica e sistemática, apenas e superficialmente referendava a estatística que provava que existiam meninas de rua e que esse índice era crescente.” Todavia, não existe “a menina negra, assim como o menino negro não existem para o olhar do MNMMR, e até a menina-mulher (branca) só existe de forma muito genérica, implícita e dissolvida quando fala em violência sexual, exploração sexual, embora os meninos também sejam vítimas.” (SILVA, 2006, p.81-82)

A este respeito, o autor situa os estudos de Suárez (1992) sobre a correlação entre “mulher” e “negro” como conceitos simbólica e ideologicamente pertencentes ao campo da natureza, aos quais ele inclui o conceito “criança” para mostrar como esta ideologia perversa essencializa e justifica moralmente a exploração e violência contra a criança no universo das dicotomias e hierarquias raciais e sexistas. (SILVA, 2006, p.130 e 155,156) O autor explora as idéias de Suárez sobre sua articulação dos conceitos de gênero, raça e classe ao mostrar que as desigualdades sociais que advém dos dois primeiros são tidas como universais porque entendidas como naturais, enquanto que as desigualdades sociais oriundas do segundo são tidas como circunstanciais, portanto, culturais. (SILVA, 2006, p.157) Em relação aos vídeos dos congressos realizados entre os anos de 1990 a 2001 pelo MNMMR, Neves observa que também não há nenhuma discussão sobre raça e gênero, nem mesmo sobre as desigualdades étnico-raciais. (SILVA, 2006, p.180)

As conclusões de Neves mostram que os discursos produzidos pelas literaturas analisadas, incluindo a literatura das Ciências Sociais, reforçam a invisibilidade étnico-racial sob o viés economicista, isto é, privilegiam as abordagens referentes à classe social e não contemplam abordagens raciais e de gênero. Há exceções, como as pesquisas de Prado (1993) e Rosemberg (1976, 1993 e 2000) que analisaram as

questões de gênero no universo dos meninos e meninas de rua, porém, segundo Neves, estas autoras inseriram a questão da raça em suas pesquisas apenas em 2000 quando analisaram o tema da exclusão e marginalização dos meninos e meninas de rua em relação à escola, trabalho e renda.

A crítica do autor é semelhante ao que desenvolvo nesta tese, pois ele observa uma dupla exclusão: quando os estudos se direcionam aos meninos e meninas de rua, esquecem-se da raça, e quando os estudos se direcionam sobre raça, esquecem-se das crianças... (SILVA, 2006, p.14,15 e 154) A sua conclusão é que “a questão do gênero foi subestimada e a étnico-racial foi desprezada” em nome do recorte de classe, “seja na perspectiva liberal (...) seja em uma perspectiva materialista e marxista”, esta última sendo classificada como predominante na literatura sociológica e antropológica que discute o MNMMR. (SILVA, 2006, p.196)

Neves afirma, inclusive, que a literatura produzida pelo governo no início da década de 2000 foi mais ousada do que a sociológica e/ou militante ao propor discussões sobre o racismo como ideologia e a violência e exploração sexual, indo para além da condição de classe.

- Por fim, Kelvia de A. F. Barros analisa a dimensão das relações de gênero e o enfrentamento da exploração sexual comercial de crianças e adolescentes no contexto da Política de Assistência Social em relação aos Serviços de Enfrentamento à Violência, ao Abuso e à Exploração Sexual, contra o público infanto-juvenil, em especial as meninas. Para isso, a dissertação busca mapear os discursos de assistentes sociais e psicólogos sobre as relações de gênero em suas dimensões culturais e simbólicas, sendo utilizado o gênero como categoria principal na pesquisa graças ao seu enfoque relacional e social. Os autores principais foram: Louro (1997), Barbieri (1993), Bourdieu (2005), Guerra (2001), Faleiros (2006), Priore (2007), Costa (2004), Passetti (2007), Safiotti (2004), Leal e Leal (2005), Perrot (2007), Chauí (1985), Scott (1990) e Foucault (1988). A discussão sobre a sexualidade em Foucault é útil nesta dissertação para problematizar o projeto de sexualidade presente na sociedade brasileira, especialmente em relação ao corpo feminino.

As principais perguntas da pesquisa foram: O que pensam os (as) profissionais que realizam os atendimentos psicológico e social a crianças e adolescentes vitimizados pela exploração sexual comercial, sobre as relações entre homens e mulheres construídas sociohistoricamente? De que maneira essa compreensão interfere em suas práticas cotidianas?

Barros explica a trajetória histórica da exploração comercial de crianças e adolescentes na sociedade brasileira mostrando como a história da infância consolidou uma prática sistemática de violência de gênero e raça contra as crianças e adolescentes, apoiada tanto nas discussões raciais de Freyre sobre a criança negra, como nas discussões sobre a violência cultural e simbólica de Chauí (1985). É no âmbito desta discussão que a autora explicita o conceito de gênero utilizado (SCOTT, 1990), destacando seu caráter social contra os pressupostos biológicos tão fortemente enraizados na história da infância brasileira, conforme também demonstrei nesta tese. Assim, o gênero permite questionar “a elaboração de idéias sobre uma suposta “natureza feminina”, de tal sorte que os membros de uma sociedade, por respeitarem essa “natureza”, não se consideram autores de violência nem sofrendores dela.” (BARROS, 2008, p.69) Estes aspectos foram percebidos na exploração sexual comercial pesquisada pela autora quando ela mostra que nem sempre as meninas se consideram vítimas desta exploração, ou sequer sentem-se violentadas, devido ao entendimento da naturalização dos papéis masculinos e femininos.

Conseqüentemente, fica difícil traçar o perfil das vítimas e também dos agressores nos episódios de exploração sexual, conforme aponta Barros: “Daí a averiguação: na medida em que se compreenda o porquê das meninas representarem a maioria das pessoas vitimizadas pela exploração sexual comercial, entender-se-á por que são majoritariamente os homens seus agressores.” (BARROS, 2008, p.70)

As conclusões mostraram que os discursos estão carregados de estereótipos acerca do masculino e do feminino que contribuem para a naturalização de atitudes diferenciadas no tratamento entre os sexos, que afetam principalmente os serviços que estes profissionais prestam às vítimas da exploração sexual comercial. Além das dificuldades que já são apontadas pela literatura, como a ausência de profissionais qualificados e capacitados para a atuação em rede, as fracas alianças políticas do movimento da infância com outros movimentos sociais, como os de mulheres, racial, homossexual, etc., a naturalização das relações entre homens e mulheres acaba por reforçar o paradigma do homem como violento e dominante e a mulher como passível de violência, dominada e subalterna, sujeita à exploração sexual pela sua condição biológica. Isto ficou evidente nas respostas à pergunta: “a que você atribui o fato de as meninas representarem a maioria em situação de exploração sexual comercial?”, que variavam desde a hipótese de serem mais provocadoras até a justificativa da sensualidade de seus corpos, narrativas que constroem como conclui Barros, “o corpo

infantil feminino como uma realidade sexualizada e erotizada.” (BARROS, 2008, p. 150). E como realidade adultizada pois nos discursos observados a fala não era das crianças mas dos profissionais que interpretam a exploração feminina comercial a partir de seu próprio universo e não do universo infantil. Nos discursos, “negligenciam-se questionamentos, tais como: o que pensam essas crianças e adolescentes sobre essa situação? (...) Como, de fato, configuram-se as relações mantidas entre “vítimas” e “exploradores?”” (BARROS, 2008, p.152) Assim, a autora encerra sua pesquisa mostrando que os discursos sobre a exploração sexual são atravessados pela condição de classe social, gênero, etnia e relação adultocêntrica, embora não tenha situado nesta discussão os estudos da SI.

Dissertações (Resumos)

- A dissertação de Elis sobre a infância em assentamentos rurais trata das relações de classe, gênero/sexo, raça/etnia nas representações de crianças em assentamentos rurais, a metodologia parte da análise dos desenhos, histórias-de-vida e diário de campo com as crianças, filhas de trabalhadores/as rurais. Seu objetivo é analisar as relações de classe entrecruzadas com a discussão sobre o gênero/sexo, raça/etnia, no contexto do trabalho e ambiente escolar. Os atores centrais são as crianças no espaço de assentamentos rurais, mas seu resumo não explicita as abordagens de gênero e se as meninas foram privilegiadas na análise.

-Célia Castro discute as relações de gênero na educação familiar e escolar através de um estudo de caso e das histórias de vida das mães, pais, professoras/es, e dos meninos e meninas no ambiente familiar e escolar. Castro analisa as concepções do masculino e feminino a partir dos discursos sobre gênero, sexualidade e desigualdades de gênero na educação familiar e escolar a partir das subjetivações que meninos e meninas apreendem nessas relações.

-Adriana F. Queiroz pesquisa o trabalho infanto-juvenil analisando a inter-relação das categorias gênero, idade/geração e classe social sobre o trabalho a partir dos discursos sobre o sentido do trabalho na vida das meninas e meninos de Saramandaia. Sua metodologia busca reconstruir as experiências e trajetórias de vida de crianças e adolescentes em situação de trabalho através de registro etnográfico e pesquisa qualitativa realizada através de entrevistas em profundidade com as crianças, os adolescentes e suas responsáveis.

-Jucelia S. B. Ribeiro analisa o processo de socialização e a sexualidade infanto-juvenil no que diz respeito às relações de gênero e ao exercício

da sexualidade, a partir de uma perspectiva sócio-antropológica. Sua metodologia baseia-se na pesquisa etnográfica com crianças de ambos os sexos, dos 5 aos 14 anos, pertencentes a famílias de classes populares, e de entrevistas formais e informais com pais, parentes, professores e as próprias crianças, com o propósito de identificar normas, valores e práticas relativas às relações de gênero e construção da sexualidade no mundo infantil. Jucelia analisa as representações e práticas dos grupos de crianças sobre os modos como internalizam, reproduzem e reelaboram representações sobre as relações de gênero e conduta sexual adequada no contexto de diferentes jogos e brincadeiras infantis, mapeando os discursos sobre a demarcação dos comportamentos apropriados para "meninos-machos" e "meninas-fêmeas".

- Laura Daniel analisa as relações de gênero nas brincadeiras infantis a fim de compreender as estratégias utilizadas por crianças de 07 a 11 anos, residentes em bairros populares e de elite, sobre os vínculos de sociabilidade entre si e na família. Através da formação de grupos infantis, dos brinquedos e das brincadeiras das crianças, a autora analisa as alternativas das crianças na vivência de sua infância e as brincadeiras e jogos historicamente atrelados aos universos masculino e feminino. Ela recolhe os discursos infantis que revelam, nas relações de sociabilidade e na formação dos grupos infantis, as relações de gênero desenvolvidas durante as brincadeiras.

Teses

Em relação às teses, o quadro a seguir demonstra os trabalhos que discutem as meninas e/ou o gênero:

Ano/ pesquisas	Dados
2000	Rita de Cássia Fazzi. Preconceito racial na infância.
2002	Maria de Fátima Pereira Alberto. A dimensão subjetiva do trabalho precoce de meninos e meninas em condição de rua em João Pessoa.

Quadro 12 – Teses

Fonte: Elaborado pela autora

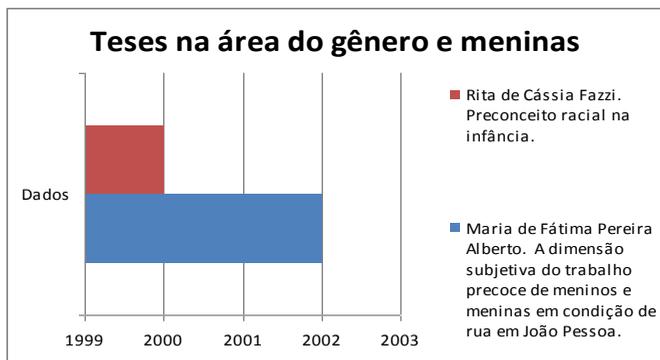


Gráfico 9 – Teses

Fonte: Elaborado pela autora

Rita Fazzi discute o preconceito racial na infância a partir das representações de dois grupos de crianças, um de classe média e outro de classe popular, com crianças na faixa etária dos 6 a 14 anos de idade e matriculadas nas séries iniciais do ensino fundamental de duas escolas diferentes. Na busca pela especificidade das relações raciais travadas na infância e entendendo o preconceito racial como socialmente construído pelas crianças, a autora discute o tema da socialização infantil e do preconceito a partir do ponto de vista das crianças, analisando as dimensões atitudinal (estereótipos, sentimentos e preferências) e comportamental (agressões, rejeição etc...) das crianças em relação à discussão racial. O resultado foi o levantamento de um sistema de classificação racial elaborado pelas próprias crianças do qual Fazzi observa os significados do gênero presentes neste sistema.

Apesar de não ser este o tema central de sua tese, as relações de gênero são frequentemente evocadas pela autora, que se utiliza dos estudos antropológicos, como os de Barrie Thorne (1995), para relacionar raça e gênero. Em sua pesquisa sobre as identidades de gênero entre crianças de duas escolas elementares dos EUA, Thorne observou o funcionamento e a construção do gênero na vida diária das crianças, em suas brincadeiras e rituais como a “disputa”, o “correr atrás” e os “cooties”¹⁸³. (FAZZI, 2004, p.183) Ao contrário das pesquisas tradicionais sobre a socialização, já discutidas nesta tese, a autora coloca as crianças como ativas em sua socialização, figurando em primeiro plano na sua análise. Thorne utiliza também o conceito de

¹⁸³ Sobre os cooties, ver Hirschfeld (2003, p.32)

Barth (1969) sobre *borderwork* para explicar as “relações sociais que são mantidas através de fronteiras étnicas sem diminuir o sentido de diferença cultural e de status étnico dicotomizado pelos participantes.” (FAZZI, 2004, p.182) Rita Fazzi é sensível às fronteiras entre raça e gênero nos diversos *borderwork* que analisa em sua tese.

A primeira etapa da pesquisa realizou-se com 80 crianças pobres por meio de entrevistas não estruturadas sobre temas como escola, família, cotidiano, lazer e filmes e a segunda com 22 crianças de classe média por meio de testes, jogos e entrevistas estruturadas e individuais. Em sua discussão sobre os estereótipos raciais e o comportamento preconceituoso das crianças, Fazzi analisa como as fronteiras raciais são evocadas através da prática das gozações, xingamentos e brincadeiras, sendo que nestas últimas as relações de gênero são claramente demarcadas pelas crianças que rotulam o que é brincadeira “de menina” e “de menino”. Numa delas, a brincadeira do “açúcar refinado”¹⁸⁴, feita preferencialmente pelas meninas, a autora analisa como o desejo racial pode ser mediado pelas relações de gênero em relação ao modo como as meninas projetam seu ideal de marido. (FAZZI, 2004, p.73) Todavia, a autora não aprofunda as relações de gênero no tema das brincadeiras, este tema volta em sua discussão da prática das gozações e dos xingamentos entre as crianças.

A partir da compreensão das crianças como atores sociais ativos em sua socialização¹⁸⁵, Fazzi construiu “um tipo ideal de criança preconceituosa” a partir dos discursos produzidos pelas crianças sobre suas vivências e estereótipos de raça que, por sua vez, manifestam preconceitos e desigualdades de gênero no interior do sistema de classificação racial. (FAZZI, 2004, p.113)

Outra discussão que destaco desta tese é a aproximação que a autora faz entre gênero, raça e as relações de poder, observando como estas categorias elucidam as práticas de dominação e subordinação representadas pelas crianças em seu sistema de classificação racial. Nas suas falas, as questões raciais e de gênero eram mobilizadas tendo como referência a aparência externa em relação à interna, ou seja, as crianças partiam das representações da aparência física em direção às qualidades internas, que resultou nos estereótipos “preto é feio”, “preto parece diabo”, “ladrão é preto” e “negro-preto e macaco”, dentre

¹⁸⁴ Enquanto as crianças pulam a corda, recitam 4 perguntas: Açúcar refinado, queremos saber qual é a (cor, letra, casa e quantos filhos) do seu namorado?

¹⁸⁵ Apesar de esta compreensão ser muito próxima dos campos da Sociologia da Infância e da Antropologia da Criança, Rita Fazzi não parte destes campos, apenas refere-se à SI no último parágrafo da sua obra (2004, p.219).

outros. A autora recolheu várias atitudes agressivas entre meninos e meninas relacionadas à aparência física, o que demonstra que, antes de se verem como meninos ou meninas, vêem-se como pretos, morenos ou brancos e daí tiram as suas conclusões e preferências.

Os vários relatos de hostilidade das crianças em relação à categoria negro, os xingamentos, as brincadeiras pejorativas e o teste do jogo dos cartões, deixaram explícitas algumas questões de gênero que foram discutidas tanto por Florestan Fernandes e Gilberto Freyre, mas estes autores não são trazidos à discussão. Os poucos comentários de Fazzi sobre Freyre limitam-se à questão da “mística sociológica da morenidade” e da crítica à tese freyreana da democracia racial. (FAZZI, 2004, p.86)

A conclusão geral da tese é que as crianças (re)produzem preconceitos de raça e que o sistema de classificação racial delas é construído a partir de várias características, principalmente a aparência externa, (tonalidade da cor da pele e o tipo de cabelo) e auto-identificação racial (Teoria da Rotulação).

A tese de Maria de Fátima sobre a dimensão subjetiva do trabalho precoce de meninos e meninas de rua em João Pessoa, trata a respeito das vivências e discursos de meninos e meninas em condição de rua. Partindo da associação entre sofrimento e trabalho precoce, a autora analisa a construção social do trabalho e as hierarquizações do mesmo entre os meninos e as meninas caracterizando a existência de relações sociais de sexo e divisão sexual do trabalho. Os conceitos centrais são dois, discutidos na primeira parte da tese: o trabalho precoce, analisado sob um enfoque multidisciplinar (Psicologia, Sociologia do Trabalho, Saúde/Ergonomia), incluindo neste conceito a discussão sobre as relações sociais de sexo e divisão sexual do trabalho, e a infância, discutido a partir dos estudos históricos e sociais sobre o Estado, a condição infantil de rua e a prostituição infantil. Neste conceito, a autora refere-se à SI mas não apresenta a discussão dos autores relacionados às diversas correntes da SI, limitando sua análise às obras de Áries, Kramer, Pilotti, Gagnebin e Sorokin, e explicita que analisa a infância como uma categoria histórico-estrutural mediada pelo conceito de classe social, relações de poder e de sexo, que se articulam definindo “uma condição de gênero diferenciada no processo de trabalho”, como mostram Kergoat, Brito e Oliveira (1997) citados pela autora.(182) A meu ver, esta articulação contribui significativamente na compreensão das relações entre o mundo do trabalho e da infância.

Na segunda parte da tese, a autora apresenta os resultados de sua pesquisa de campo com 24 crianças e adolescentes, sendo 16 meninos e 08 meninas entre 08 e 14 anos que desempenham as atividades de vendedores, olheiros de carro e meninas na prostituição. Limito-me a observar a sua discussão na primeira parte da tese referente às questões ligadas às relações sociais sexuais e o mundo do trabalho infantil, questões que remetem à discussão proposta nesta tese.

Em sua discussão sobre o trabalho, a autora mostra as transversalidades entre o trabalho e as relações sociais de sexo que carregam algumas características: 1) a visão naturalista dos sexos, 2) as relações sociais de sexo tem por correlato a noção de prática social, assim, as relações de classes e de sexos organizam a totalidade das práticas sociais. Esta correlação mostra que as relações sociais de sexo são antagônicas; estruturantes (para a função do campo social) e transversais (para a totalidade do campo social). Em suas palavras, “a presença de trabalhadores precoces nas ruas, no mercado informal, não é algo homogêneo; há singularidades decorrentes de ser menino ou menina. São nuances que caracterizam a existência da divisão sexual do trabalho nas ruas”. (ALBERTO, 2002, p.4)

Nesta discussão, Maria de Fátima levanta várias questões das quais eu destaco uma: Como apreender a diferenciação nas atividades de trabalho a partir das relações sociais de gênero? Ela mostra como alguns autores da Sociologia do Trabalho introduziram a abordagem das relações sociais de sexo para pensar a dinâmica do trabalho no mundo contemporâneo, e que isto é especialmente útil para a compreensão das “relações de opressão e de dominação entre a sociedade e a infância e adolescência, entre homens (meninos) e mulheres (meninas).” (ALBERTO, 2002, p.51)

A autora justifica três razões para a incorporação deste tema em sua tese: 1) a existência de maior número de meninos trabalhadores nas ruas, em detrimento do número de meninas; 2) a diferença que eles demarcavam em suas falas para as atividades que ambos realizavam. As atividades das meninas, via de regra, eram ainda mais precarizadas que as deles e se estruturavam “sobre a base da divisão sexual do trabalho, segundo dois modelos: masculino (meninos) e feminino (meninas)” e 3) descaracterizar a idéia corrente de uma sociologia das relações de classe que homogeniza todos os comportamentos, “principalmente o das mulheres em relação aos homens, que sobre um discurso de uma pretensa igualdade, não permite que se vislumbre as diferenças.” (ALBERTO, 2002, p.77,78) É útil citar a autora quando enfatiza este último item:

A importância desta tese para a Sociologia é mostrar que, no atual estágio de reprodução do capitalismo, as relações sociais de classe e de sexo continuam atuando de forma dinâmica. As relações de classe neste caso, atuam por meio dos mecanismos de inserção precoce de crianças e adolescentes no trabalho (informal) e da socialização diferenciada (em termos de crianças e adolescentes de outras classes sociais) a que são submetidas. As relações entre os sexos atuam na inserção diferenciada de meninos e meninas nas atividades de trabalho nas ruas. É a partir das práticas sociais que se realiza um movimento de desconstrução-reconstrução da conceitualização do trabalho que deve incorporar as dimensões de idade e de gênero.

Assim, a autora encaminha sua análise das atividades informais nas ruas a partir da abordagem epistemológica do sexo no trabalho e da divisão sexual do trabalho. Para fundamentar esta abordagem, Maria de Fátima utiliza Hirata e Kergoat que relacionam os estudos feministas à emergência da categoria “relações sociais de sexo”, isto é, foram estes estudos que mostraram “não serem mais as regras sociais dos homens e mulheres produtos de um destino biológico mas são uma construção social”. Deste modo, ela reitera por diversas vezes que “a dimensão sexual é parte integrante do social e deve ser levada em conta no estudo e análise do trabalho precoce dos meninos e meninas em condição de rua, trabalhadores no mercado informal”(ALBERTO, 2002, p. 83, 182), discussão igualmente reiterada nesta tese.

As principais conclusões desta tese mostram que a situação das meninas na divisão sexual do trabalho nas ruas se contextualiza como fruto da violência intergeracional de uma sociedade androcêntrica e adultocêntrica, conforme apontam os estudos de Saffioti (1989), Azevedo e Guerra (1993), e que as justificativas dadas pelas crianças para a situação do trabalho precoce nas ruas, principalmente a prostituição infantil, legitimam a naturalização do masculino/feminino, do assédio masculino e da erotização do corpo feminino. A respeito deste último, a autora destaca a contribuição dos estudos de Gilberto Freyre sobre a prática cultural não apenas de erotizar os corpos das meninas, mas também de culpabilizá-las pelo assédio masculino, aspectos que foram destacados nos discursos das meninas sobre suas vivências subjetivas ligadas ao sofrimento e ao trabalho.

A autora conclui que o trabalho precoce nas atividades informais de rua é construído socialmente mediante hierarquizações das atividades entre meninos e meninas, que correspondem a padrões sociais fundados nos estereótipos sexuais da masculinidade e da feminilidade. Diante disso, “tudo o que na rua é hierarquicamente inferior é destinado à menina e o que requer força, ‘esperteza’ é destinado aos meninos”, logo, “a presença das meninas neste contexto é demarcada pelas interdições diferenciadoras do que é de menino e do que é de menina, sempre ressaltando o poder dos primeiros, já que são estes que o detêm.” (ALBERTO, 2002, p.182)

Para concluir, neste capítulo analisei a produção mais recente sobre as crianças e as meninas a partir das pesquisas apresentadas nos congressos da Anpocs e SBS entre os anos de 1995 a 2009, e as dissertações e teses defendidas entre 1990 a 2009, a fim de compreender os discursos desta produção sobre as crianças, as meninas e o gênero na infância. Meu objetivo aqui não foi buscar nenhuma linearidade ou continuidade discursiva em relação à primeira parte, embora eu discuta a existência ou não de um diálogo com os clássicos, mas analisar a emergência de outros discursos e a utilização do gênero na produção mais recente.

Conforme tenho discutido, penso o discurso sobre as infâncias/crianças/meninas na Sociologia a partir do entendimento de Foucault sobre o discurso como manifestação de um “sistema geral de pensamento cuja rede, em sua positividade, torna possível **um jogo de opiniões simultâneas e aparentemente contraditórias. É esta rede que define as condições de possibilidade de um debate ou de um problema.**”(FOUCAULT apud MACHADO,1981, p.153, **grifo meu**) Para Foucault, o discurso não é apenas linguagem ou texto, ele delinea um sistema de pensamento, um jogo de enunciados, uma rede discursiva que autoriza um certo debate ou problema.

Para mostrar este rede discursiva na produção mais recente da Sociologia da Infância e as relações de gênero, elaboro o seguinte quadro:

Produção	Categorias/Referenciais	infâncias/crianças	gênero/meninas
ANPOCS	Trabalho infantil, classe social, socialização, sexo, raça, aprendizagem, agência e ponto de vista das crianças, metodologias participativas, representações sociais e culturais, geração, participação política, direitos.	Crianças pobres e trabalhadoras, meninos de rua, menores institucionalizados/infratores, crianças em contextos escolares, crianças indígenas, outras (camponesas, urbanas, sertanejas, pequenas, abrigadas)	Meninas em situação de violência sexual.
SBS	Trabalho infantil, classe social, socialização, violência doméstica, sexo/gênero, tempo, experiências, identidade, brincadeiras, políticas públicas, família, cidadania, geração, pobreza, prostituição, educação, direitos.	Meninos e meninas trabalhadoras, meninos e meninas de rua, crianças institucionalizadas, outras crianças (camponesas, classe popular, assentadas, pobres e refugiadas.)	A menina trabalhadora. Gênero/classe social/trabalho e história social.
D/T	Socialização, relações de gênero,	Meninos e meninas de rua, crianças assentadas, crianças em contexto escolar e familiar, meninos de rua, crianças trabalhadoras.	Meninas trabalhadoras, meninas/raça/preconceito, relações/representações de gênero na educação familiar e escolar, relações de gênero nas brincadeiras infantis, relações de gênero e socialização/exploração sexual comercial.

Quadro 13 – Estado da Arte**Fonte:** Elaborado pela autora

Os principais temas da Anpocs referem-se ao à infância pobre e trabalhadora, sendo as crianças trabalhadoras e os meninos de rua as mais investigadas, e em algumas pesquisas, as meninas de rua também. Noto que os discursos esforçam-se em uma sociologização da infância pobre e trabalhadora no sentido de compreender teoricamente a situação social, política e econômica da infância e das crianças, pois as pesquisas evoluem no tratamento dos conceitos de menor/criança/menino e menina. Mas não apenas isso. As principais categorias utilizadas, como trabalho/classe social/socialização/direitos, e até mesmo as classificações (menores infratores/crianças de rua/meninos e meninas de rua), formam uma rede discursiva que demarca uma tentativa de politização da infância pobre, pois o discurso que problematiza a condição social e política/institucional das crianças pobres e trabalhadoras e sua deficiente cidadania, é muito recorrente nas pesquisas. Portanto, considero que os discursos da Anpocs pautam-se de um lado, pela sociologização do tema e, de outro, pela politização de um debate específico sobre a infância pobre e trabalhadora. A partir da década de 1990, é possível perceber que os temas ainda concentram-se mais nos meninos do que nas meninas de rua, o termo “menor infrator” ainda aparece em algumas pesquisas em 2000, assim como os temas do trabalho infantil, infância e pobreza, ou seja, o “núcleo duro” das pesquisas sociológicas sobre as infâncias e crianças na Anpocs. Ao lado destes temas, surgem pesquisas novas sobre os direitos da criança¹⁸⁶, gênero/sexualidade, raça, religião, adoção, educação, saúde mental/violência psicológica, masculinidade, cinema, e o uso da categoria “crianças de rua”.

Em relação aos GTs, a Anpocs lidera a discussão sobre a infância em 4 Gts, como por ex., o GT16, que concentra o maior número de pesquisas sobre o tema mas que não consolida um debate sobre o gênero e/ou as meninas, e os Gts ligados ao gênero/sexo, educação e sociedade e identidades coletivas, nos quais não se observou uma discussão sociológica específica sobre a situação social da menina e/ou as relações de gênero. Causa espanto que nem mesmo os GTs de gênero na Anpocs discutem infância, mostrando que a infância e, conseqüentemente, as crianças estão restritas aos campos da política institucional e das desigualdades sociais, como se em tais campos o

gênero não estivesse presente...ou seja, os/as sociólogos/as que discutem o gênero não discutem a infância e os/as sociólogos/as que discutem a infância não discutem o gênero! Em relação ao GT 16, esta discussão também está presente, porém, há uma clara tentativa de estabelecer um diálogo com a Antropologia da infância e Sociologia da Infância, mas o que sobressai são as pesquisas em relação às crianças indígenas e as discussões sobre classe, raça, educação e sexualidade. A partir deste GT, outros temas foram incorporados ao debate como as brincadeiras infantis, a participação das crianças no processo de pesquisa, a releitura dos conceitos de gerações, socialização e culturas infantis, e a incorporação de outros tipos de crianças como as camponesas, indígenas e sertanejas.

Completamente ausente nas pesquisas sobre a infância pobre, a inserção tardia do gênero é verificada apenas nos anos de 2004 e 2008 no contexto das pesquisas antropológicas sobre sexualidade (violência/exploração), educação e infância indígena. Raras vezes esteve presente nas pesquisas sobre trabalho infantil e ainda assim, a sua passagem nestas pesquisas limitava-se a um ou dois parágrafos que destacavam a sua relação com conceitos como classe, raça e geração. Os trabalhos sobre as meninas priorizaram a violência sexual, educação e o trabalho. De um modo geral, os discursos sobre a infância na Anpocs não incluem as meninas e o gênero. O que não ocorre na SBS.

Embora a rede discursiva das pesquisas da SBS também configure um campo teórico semelhante ao da Anpocs, i.e., com temas voltados à sociologização da infância pobre e trabalhadora, sobressai o discurso crítico em relação à politização da condição de cidadania e de direitos da criança, sobretudo em seu aspecto institucional (rede de atendimento e políticas públicas). Também observo um diálogo mais esporádico com os clássicos (Freyre, Fernandes), com a Sociologia da Infância (Sarmiento, James, Alanen) , com Foucault e com algumas teóricas feministas (Flax, Scott) em algumas pesquisas. Em relação aos GTs, também são 4 que lideram o debate, o mais expressivo é o GT22, e os demais relacionados aos temas da gerações/sociabilidade, gênero/sexo e participação social/cidadania. As principais categorias utilizadas também foram as mesmas observadas na Anpocs, o que permite afirmar a consistência do debate da Sociologia da Infância a respeito da infância pobre e trabalhadora. Porém, além destas, as categorias que sobressaem nas pesquisas da SBS são: violência doméstica/gênero/classe social, e o que mais chamou minha atenção foram os discursos em relação às meninas e ao gênero na infância. Apesar de ainda bastante inexpressivo, o universo destes discursos

contribui para a emergência de um discurso sociológico sobre as meninas e o gênero, que analiso da seguinte forma:

- As meninas trabalhadoras, incluindo em alguns casos as meninas de e na rua, são destacadas nas pesquisas, ganhando maior visibilidade e adensamento teórico não apenas em relação à especificidade de seu trabalho (em geral, doméstico), mas a respeito da transversalidade discursiva das relações de gênero/classe/geração. Também se discute a condição da menina em relação à prostituição e violência doméstica cujos aportes teóricos partem de outras áreas como a Psicologia, Educação e Antropologia. Neste sentido, os discursos sociológicos na SBS sobre as meninas dialogam mais efetivamente com outras disciplinas que ajudam a consolidar seu campo na acepção do que ensina Foucault a respeito das escolhas discursivas que as ciências fazem entre “função e norma, conflito e regra, significação e sistema, sendo que o privilégio de um deles definirá arqueologicamente” cada ciência. Conforme aponte na introdução, Foucault mostra que pensar as Ciências Humanas é pensar o discurso sobre o homem como representação, afinal, “existe ‘ciência humana’ não sempre que se trata do homem, mas sempre que se analisam, na dimensão própria do inconsciente, normas, regras, conjuntos significantes que desvelam à consciência as condições de suas formas e conteúdos.” (FOUCAULT apud MACHADO,1981,p.147)

- Em relação à utilização do gênero, os discursos são consensuais no entendimento de sua construção social, cultural e histórica, o que permite observar uma rede discursiva que possui uma perspectiva relacional da infância em três aspectos destacados das relações de gênero: a) ênfase nas desigualdades e hierarquias de gênero nas discussões sobre trabalho infantil/classe/geração e socialização; b) ênfase do gênero como construção social na interface das discussões sobre violência e papéis sexuais; c) ênfase na relação infância e juventude.

Por fim, nas dissertações e teses, 06 relacionam-se ao tema dos meninos e meninas de rua e trabalho infantil, 05 discutem as relações de gênero no âmbito das análises sobre educação familiar e escolar, socialização/sexualidade, brincadeiras infantis, representações de gênero na escola e exploração sexual comercial e 01 aborda as questões da raça e preconceito no universo infantil, com referências às relações de gênero. De fato, foi neste levantamento que pude identificar maior diálogo da Sociologia com as meninas e o gênero, que permite classificar a emergência dos seguintes discursos:

- Sobre as meninas, prevalece a perspectiva polarizadora e naturalizadora dos seus papéis e comportamentos no cotidiano das ruas, que oscilam entre a sensibilidade, maturidade, responsabilidade moral, malícia e lascívia sexual. O gênero é utilizado para pensar a construção simbólica da infância efetuada pelos universos escolar e familiar através dos discursos (sempre na interface das representações e práticas) da sexualidade, brincadeiras, hierarquias sexistas, e a crítica da postura adultocêntrica que prevalece nestes universos.

CONCLUSÃO

Ao prefaciarem a obra de Marília Sposito, O estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira(1999-2006), Dayrell e Carrano lembram que a produção do conhecimento “não pode prescindir do esforço sistemático de inventariar e fazer um balanço sobre aquilo que foi produzido em determinado período de tempo e área de abrangência.” (SPOSITO, 2009,p.07) Foi exatamente isto que busquei realizar nesta tese, tendo consciência que o trabalho aqui iniciado não teve a pretensão de exaurir o tema, mas tão somente provocar o debate sociológico entre a infância e o gênero.

Ao abrir a tese com a indagação se as meninas e os meninos têm algo a dizer à Sociologia, permito-me responder afirmativamente, apoiada na produção clássica e contemporânea aqui analisada. De fato, a Sociologia tem conferido às crianças um estatuto científico que lhes permite maior visibilidade e reconhecimento de sua condição de ator social nas pesquisas sobre a infância, embora este último aspecto ainda não esteja muito evidente como procurei mostrar no último capítulo. Eleger a criança como objeto sociológico, dar visibilidade à sua condição social e ainda, reconhecer a sua capacidade de agência, são passos importantes para o avanço dos estudos sociológicos sobre a infância no mundo contemporâneo, afinal, não basta dizer que a infância e as crianças “mudaram”, é necessário compreender e problematizar sociologicamente esta mudança, se é que de fato ela ocorreu.

Porém, estes passos não são suficientes para o entendimento sociológico da infância enquanto se mantiver um tipo de criança ou de infância como objeto preferencial de estudos, que parece-me ser o que ocorreu com a Sociologia no Brasil quando elegeu a criança pobre como principal objeto de seus estudos sobre a infância, pelas razões já anteriormente discutidas. Certamente que não defendo a idéia de que a Sociologia não deva prosseguir no campo da infância pobre, contudo, entendo ser necessário problematizar a centralidade deste olhar sociológico que, muitas vezes, embaça a visão para as outras infâncias, as outras crianças, e sobretudo, as meninas.

As três hipóteses iniciais desta tese foram confirmadas, a saber, 1) a despeito da tradição dos estudos sociológicos sobre a infância pobre no Brasil, a infância enquanto categoria sociológica é pouco abordada pela Sociologia; 2) as meninas, menos ainda, pois mesmo nos estudos sobre a infância pobre, elas não foram observadas com o mesmo rigor sociológico com o qual se discutia a infância ou a pobreza,

figurando nas pesquisas apenas numericamente. Ressalvas devam ser feitas, como os estudos clássicos de Freyre, Fernandes e Martins mostraram a respeito delas, porém, a produção emergente e contemporânea produz uma sociologia da infância sem as meninas; e ainda, 3) a ausência de análises sobre as relações de gênero na infância, mesmo nos estudos mais tradicionais sobre a socialização infantil e/ou geração.

Ora, o que problematizei nesta tese é que a ausência das relações de gênero nos estudos sociológicos sobre a infância e as crianças, principalmente as meninas, não permite que este campo avance na compreensão sociológica da infância. A ausência do gênero dificulta a compreensão das transversalidades entre a infância e o gênero e suas relações com outras categorias como geração, classe e raça na medida em que permanecem pouco esclarecidos os nexos entre esses diferentes eixos de subordinação.

Para sustentar esta problematização, levei em conta dois aspectos: compreender as infâncias e as crianças como campo discursivo na produção sociológica brasileira, de acordo com o entendimento do discurso em Foucault, e o gênero como enfoque relacional, de acordo com os estudos de gênero/feministas e da SI de matriz européia. Assim, propus nesta tese refletir a emergência discursiva sobre as crianças e as meninas no que chamo de estudos clássicos e contemporâneos da Sociologia Brasileira, analisando, em especial, a utilização (ou não) do gênero nestes discursos.

Nesta conclusão, procuro destacar as respostas das questões colocadas na Introdução agrupando-as em 3 blocos:

1. Quais as contribuições teórico-metodológicas da Sociologia da Infância (SI)? Qual a receptividade no Brasil da SI e se existe uma articulação ou diálogo entre estes estudos? 2. Qual o estado da arte das pesquisas sociológicas sobre as infâncias/crianças no Brasil, particularmente, como foram abordadas as meninas? Existiriam estudos à parte sobre sua situação específica ou estariam elas incluídas na categoria “crianças” e, de certa forma, invisibilizadas?

3. Quais as intersecções entre os estudos de gênero e os estudos sociológicos das infâncias/crianças? Até que ponto a construção social da categoria infância teria emergido de uma construção social de gênero bastante pontual na sociedade brasileira?

No cap. 1, procurei responder as questões do bloco 1, destacando as contribuições teórico-metodológicas da SI no que concerne aos paradigmas da criança como ator social, da infância como construção social e grupo minoritário, problematizando como estes

paradigmas (e seus respectivos referenciais teóricos) dialogam pouco com a categoria gênero, razão pela qual destaquei o enfoque relacional de Berry Mayall e Leena Alanen, ainda que não seja considerado propriamente um referencial da SI pelos teóricos que dominam o debate da SI em diversos centros europeus. Porém, como alerta Minella em seus estudos sobre Foucault, o campo disciplinar é predominantemente discursivo e como tal, elege certas hierarquias de saberes e, portanto, práticas, que definem o que é “mais importante” discutir neste campo. Assim, Minella observa o alcance e os limites do pensamento científico tal como discutidos por Foucault, ou seja, que o pensamento científico não têm conseguido se livrar das ambigüidades e contradições próprias de seu campo, que a instabilidade das categorias científicas permitem pensar os diversos arranjos de gênero, tal como propõe Flax, ao entender tais arranjos como divisões e atribuições diferenciadas e assimétricas próprias das relações de dominação/poder, e por fim, perceber em que medida o campo científico também construiu representações e hierarquias de gênero. (MINELLA, 2006, p.296) Diante desta discussão, o gênero está, na SI, na ordem do “menos importante”, enquanto que a categoria “geração” figura como discurso central nos referenciais da SI.

Por esta razão, centralizei a análise deste capítulo no enfoque relacional e no sistema gênero-geração por serem úteis na leitura de gênero que proponho nos estudos sociológicos da infância, como por ex:

1. As transformações nos papéis femininos e masculinos dentro da esfera doméstica (como as famílias chefiadas por mulheres e as famílias homofetivas) são úteis na compreensão das transformações da própria noção da infância na sociedade contemporânea sob os aspectos relacionados ao gênero e à geração. Da mesma forma, as transformações da divisão do trabalho acarretam considerações do enfoque relacional e do sistema gênero-geração. Nesta acepção, o trabalho das mulheres está, dentro de uma ordem social do gênero, abaixo do trabalho masculino, assim como o trabalho das crianças está abaixo do trabalho dos adultos. Assim como as mulheres são definidas em oposição aos homens, as crianças são definidas em oposição aos adultos e ainda mais, as meninas em relação aos meninos, tema que poderia ser melhor explorado nas pesquisas sociológicas;

2. A infância, enquanto grupo minoritário, pode ser analisada na intersecção entre gênero e geração naquilo que estas categorias revelam sobre as relações de poder presentes no universo infantil. O gênero, tratado como enfoque relacional, informa melhor sobre a condição social da infância, tanto nas relações de controle dos adultos

sobre as crianças, como nas relações entre elas próprias que exibem diferentes percepções do gênero, conforme apontou a pesquisa de Florestan Fernandes com a qual poucos sociólogos/as dialogaram. Jane Flax (1991, p.245) já criticava o fato de “ainda escrevermos teoria social em que todos são considerados adultos”, afinal, escrever teoria social está na ordem do “mais importante”.As características de dependência, subordinação e relações de poder do mundo adulto sobre o infantil elucidam aspectos do discurso jurídico da proteção sobre a criança que mereceria ser mais problematizado nas pesquisas sociológicas, especialmente quando se pensa genericamente este discurso, no qual poderiam ser ressaltadas as práticas que diferenciam as meninas e os meninos sob o signo da proteção;

3. Colocar a criança como “sabedora” de seu gênero, situando-a na qualidade de ator social que se distingue das visões homogêneas, assexuadas e naturalizadas da infância, tal como ocorreu com as mulheres. Assim, o mesmo processo de desconstrução do feminino pela categoria gênero está para ser feito na infância. Aí sim, poderíamos vislumbrar uma teoria social na qual alguns são adultos e outros crianças, e estas, meninas e meninos...

A respeito da receptividade no Brasil da SI e de uma possível articulação ou diálogo entre estes estudos, observei que não é possível falar em receptividade ou diálogo da Sociologia no Brasil com a SI, especialmente com a análise dos trabalhos da segunda parte da tese. A partir da constituição de alguns GTs com trabalhos específicos sobre a infância nos congressos analisados, este diálogo começa a ser desenhado mais claramente. Contudo, não diria que há uma incorporação dos referenciais da SI na pesquisa sociológica sobre a infância pois não localizei nenhum trabalho que explora esta discussão no interior do campo da SI, nem sequer citando seus autores principais, como por ex: Sarmento, Sirota, Qvortrup, Jenks, James, Prout, para citar apenas alguns. Na verdade, existe uma discussão em relação aos paradigmas da criança como ator social, da infância como construção social, dos conceitos de socialização e geração etc...porque são antes entendidos como paradigmas sociológicos, e não paradigmas de uma Sociologia da Infância. Como dizia Prout, a renovação dos estudos metodológicos e teóricos da SI deve ser, antes de mais nada, uma renovação da própria Sociologia. Assim, as pesquisas sociológicas feitas no Brasil nesta direção retomam o trabalho de Fernandes, Martins, como referências nesta área, sem buscar o diálogo com a SI européia.De fato, quem tem dominado este debate da SI em termos de sua receptividade e diálogo são os campos da Antropologia e da Educação, como mostrei na análise

do GT 16 da Anpocs. Se de um lado estes campos dialogam com os referenciais europeus e citam abundantemente seus autores, por outro, a questão que coloco como desafio é observar se há um estreitamento do diálogo destes campos com a Sociologia da Infância feita no Brasil. De minha parte, sugiro este estreitamento a partir das relações de gênero.

Nos capítulos 2 e 3, procurei responder as questões dos blocos 2 e 3 a respeito dos estudos sociológicos da infância elaborados por Gilberto Freyre, guiada pelas observações do discurso em Michel Foucault e do gênero nos estudos feministas. Minha investigação, ao tratar da ordem discursiva em Foucault, procurou mostrar como a literatura sociológica de Freyre é rica em discursos sobre o universo infantil a partir de seus olhares sobre as crianças, e em especial, sobre as meninas. As literaturas religiosa, médica e higienista discutidas por Freyre tinham em comum os discursos da normatização e do sexismo da infância, sobretudo em relação à menina-moça, alvo principal destas literaturas. Se Freyre escapa do discurso normatizador sobre a infância, não escapa do sexismo em algumas facetas de seus discursos, como por ex., a natureza má das sinhazinhas, a histeria, a “da falta de homem” etc..., que revelam uma certa “vontade de verdade”, como diria Foucault. Porém, a narrativa de Freyre sobre a infância revela mais do que algumas posturas sexistas, ela permite considerar aspectos das relações de gênero de meninos e meninas da casa-grande e da senzala, dos sobrados e mucambos, principalmente os aspectos ligados ao tema da diferença sexual, bastante recorrente em suas obras. Em suas categorias discursivas “menina-saliente”, “menino-diabo”, “criança sádica”, “menina-moça”, em seus discursos sobre a sífilização dos meninos, a construção social da vergonha da infância pelos meninos, as brincadeiras e travessuras infantis, a ordem discursiva na formação da menina-moça, é possível perceber as hierarquias e desigualdades de gênero que reposicionam os sujeitos “menino” e “menina” num tempo e espaço chamado “infância”. Assim, o tempo, a duração e os espaços da infância eram diferentes para as crianças, sejam elas brancas, negras, indígenas, meninos e meninas... A riqueza de Freyre sobre os detalhes destas diferentes infâncias ainda é pouco explorado pela literatura sociológica sobre a infância no Brasil, de acordo com o levantamento que realizei na segunda parte.

Querendo responder a seus críticos ou talvez apenas justificar seu interesse na história da família patriarcal brasileira, Freyre dizia que não estava ocupado em defender “sob critério único e por meio de um só método, o sociológico ou o histórico”, mas estava voltado para o que esta história poderia dizer sobre “o máximo de revelação do assunto na

sua generalidade, independente de tempo e de espaço e nas suas peculiaridades, limitado no tempo e no espaço”. (2002, p.677) Guardadas as devidas proporções, busquei realizar o mesmo nesta tese em relação ao máximo do que os estudos sociológicos sobre a infância podem revelar acerca das relações de gênero. Começando por Freyre, procurei demonstrar que suas representações de infância de meninos e meninas passam, necessariamente, pelo discurso da diferenciação sexual. Ao estudar a criança, o autor parte da oposição entre os sexos, constituindo uma análise que colabora para a naturalização das hierarquias que diferenciam os sexos e definem seus papéis sociais. Aos meninos, o sexo depravado; às meninas, o trancafiamento no lar; o sadismo dos meninos como resposta à violência doméstica; o sadismo das meninas como resposta à sua natureza má; a depravação precoce dos meninos como consequência de suas práticas sexuais igualmente precoces; os meninos seres racionais, as meninas seres razoáveis, se controladas a histeria e o nervosismo. Observei que é possível analisar as relações de gênero na formação discursiva da infância em Freyre por meio das hierarquias e desigualdades de gênero reveladas em suas representações da infância de meninos e meninas da casa-grande e do sobrado, que as vezes se cruzavam com os moleques e molecas da senzala e dos mucambos. Entendendo a infância como um espaço privilegiado para as relações de gênero, destaco no autor as representações das meninas como santas e adoráveis, ora como salientes, sádicas, desobedientes e dissimuladas, exceções ao padrão da menina-moça que Freyre faz questão de frisar como se estivesse querendo chamar a atenção para a construção social do gênero dentro de uma sociedade patriarcal em decadência. As diferenças sociais de sexo, como ele se referia, na formação da sociedade patriarcal brasileira foram percebidas por Freyre na normatização das condutas femininas, no disciplinamento e na vigilância da menina-moça, enclausurada, invisível.

Se Foucault ensina a ver as disciplinas como construção de enunciados, percebo que os enunciados presentes no conjunto do pensamento freyreano sobre a infância estão carregados de polarizações, como a criança-santa e a criança sádica, o menino-diabo e a menina-saliente, polarizações que não escapam às relações de gênero sobre a menina-moça, isto é, a menina vigiada, educada e adestrada para o casamento, em contraste com a rígida educação masculina dos internatos.

No capítulo 4, destaquei os discursos de Florestan Fernandes sobre as brincadeiras de meninos e meninas na organização social das

trocinhas. No item **A criança sem o gênero, a Sociologia sem as meninas**, apresentei os principais temas e crianças analisadas nos estudos sócio-históricos na primeira metade do século XX (1920 a 1944), destacando a pesquisa de Florestan Fernandes sobre as trocinhas, observando a frequência dos estudos sobre as meninas e/ou as relações de gênero na infância. A revisão bibliográfica efetuada neste capítulo, permite-me observar que os estudos sociológicos desenvolvidos nas primeiras décadas do séc. XX elegeram a criança e a infância pobre como alvo preferencial de suas discussões, sendo o estado da arte destas pesquisas relacionado aos temas da assistência social à infância e da higiene. (RIZZINI, 1987, p.41) Mesmo na fase inicial da institucionalização da Sociologia no Brasil, esta ciência já demonstrava que tinha interesse pelo tema da infância, sobretudo a chamada “infância perigosa”, regulada pelos internatos e entidades de assistência social, e a “infância em perigo”, regulada pelos discursos médicos, higienistas e jurídicos da jovem República. A Sociologia parece dar-se conta desta situação paradoxal da infância e opta pelo enfrentamento teórico deste paradoxo - a infância perigosa, com sua agenda voltada para o estudo das instituições de assistência social, e a infância em perigo, voltada ao estudo da “questão do menor”, cujos temas analisados eram, preferencialmente, o trabalho infantil, mortalidade infantil, delinquência infanto-juvenil, a prostituição infantil, para citar apenas alguns.

Apesar das tentativas de análise da situação paradoxal da infância brasileira, a Sociologia não escapa dos discursos de normatização, regulação e moralização da infância, principalmente em relação à situação das meninas, tão pouco presentes nas pesquisas mas muito reguladas nos discursos¹⁸⁷. Porém, o marco dos estudos sociológicos da infância, das crianças e das meninas passa necessariamente pelas contribuições de Gilberto Freyre e Florestan Fernandes. Este último recebeu destaque nesta tese pela sua contribuição ao tema das brincadeiras de meninos e meninas na organização social das trocinhas à luz das discussões do gênero e suas aproximações com Gilberto Freyre, observando, ainda, como o debate atual da SI se aproximaria ao seu pensamento. De fato, se não fossem estes autores, as meninas permaneceriam invisibilizadas na Sociologia, sem constituir um universo a ser explorado.

¹⁸⁷ Basta lembrar aqui as observações de Freyre sobre a menina saliente, as infindáveis recomendações de médicos e higienistas tão bem exploradas por ele a respeito da menina-moça.

Florestan Fernandes trouxe um novo modo de compreender a infância e as crianças na Sociologia ao revisar certos postulados teóricos que deveriam ser superados, como por ex., a idéia da ação infantil como simples reflexo da ação do adulto, e ainda, o adultocentrismo das pesquisas sociológicas. A originalidade de Fernandes reside no interesse concedido ao tema das brincadeiras infantis e na visibilidade das meninas nas trocinhas, análise que lhe permitiu efetuar considerações acerca do sexo e da idade em sua discussão sobre o folclore e a cultura infantil. Por intermédio da análise das brincadeiras das crianças, Fernandes observou a produção de papéis sociais distintos para meninas e meninos relacionados aos valores próprios de cada trocinha, esta sendo entendida como um sistema de relações sociais no qual se desenrola o processo de socialização das crianças. Este processo, por sua vez, é marcado pela vivência de valores relacionados às suas representações sociais sobre o amor, o namoro, a família, o lugar do pai como provedor familiar e da mãe como cuidadora da casa etc...Assim, meninas e meninos deixam suas marcas nas brincadeiras, nas regras, manifestam seus interesses e suas formas de cooperação e/ou competição, nas quais se observam as relações de gênero como expressão do controle social e das relações de poder entre eles. Um exemplo disso é a punição discursiva em relação aos comportamentos desviantes imposta pelos apelidos de maricas/machão, para os meninos, e de molecas para as meninas. Outro exemplo são as brincadeiras que ridicularizam as mulheres que correm atrás de homens ou “choram por eles” assim como aquelas que ridicularizam os homens que são mandados por mulheres. Afinal, nas palavras do autor, “trata-se de uma introdução experienciada, estruturada sobre a própria vida interativa das crianças e em contato íntimo com as representações sociais do meio.” (FERNANDES, 2004,p.231) Tanto os apelidos como estas brincadeiras manifestam o controle social exercido pelas crianças como procedimentos internos dos discursos que organizam os princípios de classificação, ordenação e distribuição das relações de gênero nas trocinhas.

Em relação aos indícios de sua aproximação com o pensamento de Freyre, pode observar que ambos adentraram no universo infantil através de pistas que revelassem as práticas e relações sociais desenvolvidas pelas crianças, sobretudo em suas brincadeiras. Nestas práticas e relações, é impossível não perceber como estes autores analisaram a organização do poder e da diferença sexual entre as meninas e os meninos, os rituais de iniciação e/ou segregação e os papéis sociais que ordenam o gênero no mundo infantil. Além destas aproximações, ambos os autores também utilizam a categoria geração,

embora esta esteja mais visível na análise de Fernandes pois analisa mais detidamente como as crianças interagem enquanto grupo geracional com outras crianças da mesma idade, com a mesma concepção de mundo e prestígio social. Por fim, Freyre e Fernandes lançam mão de uma narrativa discursiva muito próxima das noções naturalizadas de aptidão, habilidade, e uma visão dicotômica das diferenças sexuais. Por ex., quando fala das trocinhas das meninas, Fernandes explica que são caracterizadas por serem menos violentas e agrupadas em torno das ditas habilidades femininas, como por ex., as brincadeiras de ‘mamãe’, ‘fazer comidinhas’, ‘roupinhas’ para bonecas etc...

Ao final da primeira parte, constato a ausência de uma preocupação mais sistemática da Sociologia com as meninas, que permaneceram ignoradas até meados das décadas de 1970 e 1980. Na segunda parte, analiso os trabalhos sociológicos sobre as crianças e as meninas, dialogando com a emergência da categoria gênero nos estudos da segunda metade do séc. XX e início do XXI (1960-2009). Foi possível observar a emergência de estudos sobre as outras crianças e infâncias, incluindo as meninas.

Minhas perguntas sobre as intersecções entre os estudos de gênero e infância e se a construção social da categoria infância teria emergido de uma construção social de gênero, são respondidas nesta parte. Não se pode falar que a construção social da infância pela Sociologia emerge de uma construção social do gênero, porque o cap 6 permitiu concluir que o discurso sociológico sobre a infância, as crianças e as meninas, é ainda incipiente. Também observei que não há um diálogo sistemático com a SI de matriz européia, embora existam várias pesquisas que utilizam os mesmos paradigmas que consagraram a SI, como por ex., a noção da criança como ator social e da metodologia do ponto de vista da criança.

Sobre o diálogo com os autores discutidos na primeira parte, não encontrei aproximações que pudessem afirmar a existência de um debate com Freyre e Fernandes, ao contrário, a produção sociológica sobre a infância pobre parece ter “desprezado” estes autores. Se de um lado há algumas produções que colocavam a criança na perspectiva do ator social e valorizavam seu ponto de vista, de outro prevalece a noção da criança como vítima do sistema capitalista e do Estado neo-liberal, razão pela qual percebo que não seria eficiente dialogar com os clássicos, cujas preocupações com a infância brasileira não eram propriamente econômicas ou políticas.

Também verifiquei que a infância pobre continuava como tema mais recorrente nestas décadas, que a emergência e problematização das categorias “menor”, “criança de/na rua” e “menino e menina de rua” foram fundamentais para o debate sociológico da infância neste período e, por fim, a constatação da baixa representatividade dos estudos sobre infância e gênero na Sociologia. Conforme a revisão de literatura feita no capítulo 5, as pesquisas sociológicas sobre a infância nas décadas de 1960 a 1980 foram definidas pela temática do menor, marcando definitivamente a entrada das Ciências Sociais no tratamento do tema da infância pobre cujo debate evoluiu da categoria “menor” para a categoria dos “meninos e meninas de rua”. Os temas variavam entre trabalho infanto-juvenil, menores institucionalizados, meninos e meninas de/na rua, criança/família/escola, violência infanto-juvenil, pornografia infantil, política para o menor, legislação e delinquência juvenil. Dentre este leque de temas, o discurso sociológico destas décadas enfatiza a delinquência, violência, criminalidade e o trabalho do menor, que representou 33,5% em relação a produção nacional, na pesquisa de Alvim e Valadares. Para Rizzini, nos anos de 1970 a 1988, o discurso sociológico continuou concentrado no tema da infância pobre, com 600 trabalhos que certamente colaboraram na orientação deste debate a nível nacional. (Rizzini, 1997)

A importância deste debate se fez notar na definição de políticas e programas sociais para as crianças em situação de risco social, em especial, a consolidação do MNMMR (Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua), em 1985. Mas e as meninas? O que se sabia delas? Para as irmãs Rizzini, quase nada. A partir do final da déc. de 1970 e principalmente durante as décadas de 1980-90, as meninas aparecem com mais frequência na literatura sendo estudadas a partir de temas ligados à infância pobre, preferencialmente relacionados às categorias do trabalho infantil, como por ex., o trabalho doméstico, a condição de pobreza e situação das meninas de rua. Apesar da tentativa de consolidar o debate sobre as meninas no Colóquio realizado em 1991, que buscou discutir a tripla discriminação das meninas em relação ao gênero (sexo), geração (idade) e classe (pobreza), este debate não fincou suas raízes no campo sociológico, as meninas ainda são pouco exploradas como objeto de análise, o que reforça uma quarta discriminação – a do silêncio científico. Contrariando este silêncio, classifiquei o livro de José de Souza Martins, *O Massacre dos Inocentes: A criança sem infância no Brasil* (1991) como o maior representante da Sociologia da Infância no Brasil, não apenas por ser um retrato

sociológico do mal-estar da infância ao final do século XX mas pelo tratamento teórico-metodológico dado à problematização das questões sociais, políticas e científicas do complexo mundo infantil, sobretudo das crianças trabalhadoras, nelas incluídas a fala das meninas e o enfoque das relações de gênero, ainda que de modo sucinto.

Na déc. de 1990, surgem novos temas como o tráfico e a gravidez de meninas, abuso sexual, prostituição infantil e meninas internadas, embora ainda não houvesse uma preocupação teórica com as relações de gênero no tratamento destes temas. Ao contrário, muitas vezes a discussão encaminhava-se mais para o fortalecimento dos estereótipos, hierarquias e desigualdades de gênero do que a sua problematização, conforme pude demonstrar na análise das teses e dissertações. Assim, a lenta inserção do gênero ocorre a partir de meados da déc. de 1990 com a emergência de pesquisas sobre a fala das crianças e das meninas, com alguns estudos sobre as relações de gênero apontados por Rizzini (1994, p. 15) nos quais o gênero aparece com mais frequência na discussão sobre o trabalho doméstico, violência sexual, gravidez, maternidade e prostituição. A concepção de gênero que Rizzini destaca é a de Vicioso, que considera como gênero “as variáveis socialmente construídas a partir da diferença sexual com as quais se estruturou um sistema de pensamento (em seus aspectos biológico, histórico e cultural)” (RIZZINI, 1994, p.15).

Todavia, se o tema da diferença sexual esteve presente na discussão de Freyre e Fernandes, na qual esta diferença fazia parte de suas análises sobre o sistema social, posso argumentar que a incorporação das relações de gênero nos estudos emergentes e contemporâneos revela novas compreensões que avançam para algumas intersecções entre os estudos de gênero e os estudos sociológicos das infâncias/crianças. Estas intersecções são verificadas pelo uso do gênero nos estudos sobre a educação/socialização infantil, família/geração, exploração/violência sexual, mas principalmente nos estudos sobre o trabalho doméstico, a situação de rua, raça e classe social. De um modo geral, o gênero é utilizado como variável estruturante da diferença sexual, porém, a construção discursiva sobre gênero não é muito sistemática ou recorrente nas dissertações e teses, ao contrário das abordagens referentes à classe social e raça/etnia. Em relação às meninas, elas não estão mais incluídas na categoria “crianças” sendo analisadas em sua especificidade, como por ex: as meninas na/de rua, as trabalhadoras, aquelas em situação de pobreza e/ou violência sexual, as internadas, etc...

Para concluir esta tese sobre os discursos referentes às meninas e as relações de gênero e infância, apresento o seguinte quadro:

Temas (1960-1995) A infância do menor	ANPOCS (1995-2009) A infância vulnerável e masculina	SBS (2001-2009) A infância vulnerável e em busca das meninas	Diss./teses (1990-2009) A infância vulnerável e em busca das meninas
<p>Situação social da infância: problemas sociais, educação, família, trabalho, legislação, institucionalização, política social.</p> <p>Situação social das meninas/gênero: Menor-mulher. Menina na/de rua. Menina trabalhadora. (trabalho doméstico) Menina e a adolescente em situação de pobreza/vitimizada. Meninas internadas. Gênero: trabalho doméstico, violência sexual, gravidez/maternidade e</p>	<p>Situação social da infância: Meninos de rua, trabalho infantil, crianças de rua/crianças pobres, direitos das crianças/adolescentes.</p> <p>Situação social das meninas/gênero: Meninas em situação de violência sexual. Gênero e raça.</p> <p>Público-alvo: Crianças indígenas. (GT16) Crianças trabalhadoras. Meninos e meninas de rua.</p> <p>Principais discursos: Sociologização da infância pobre/trabalhadora e dos meninos e meninas de rua. Politização/cidadania/direito</p>	<p>Situação social da infância: Prostituição infanto-juvenil, direitos da criança/adolescente e rede de atendimento, relações de gênero e infância, violência infanto-juvenil.</p> <p>Situação social das meninas/gênero: Menina trabalhadora. Gênero/geração/classe social/trabalho e história social.</p> <p>Público-alvo: Meninas trabalhadoras. Criança como sujeito de direitos.</p> <p>Principais discursos: Perspectiva relacional da</p>	<p>Situação social da infância: Meninos e meninas de rua, trabalho infantil, crianças em contexto escolar e familiar, relações de gênero na infância.</p> <p>Situação social das meninas/gênero: Meninas trabalhadoras. Meninas/raça/preconceito . Relações/representações de gênero na educação familiar e escolar. Relações de gênero nas brincadeiras infantis. Relações de gênero/socialização/exploração sexual comercial.</p>

<p>prostituição.</p> <p>Público-alvo: Crianças/infância pobre. Meninos de rua. Crianças sem infância.</p> <p>Principais discursos: Crítica ao sistema capitalista/Estado Liberal. Sociologização da categoria menor, reificação da infância. (crianças sem infância) Discurso generificado da ordem e da moralidade pública. Menina vitimizada: papéis e funções sociais de gênero.</p>	<p>s da criança. Problematização da condição social e institucional dos meninos de rua. Antropologia da infância/pontos de vista da criança e infância como construção social. Sem ênfase nas meninas e no gênero, entendido como categoria transversal nas discussões sobre classe, raça, educação e sexualidade.</p>	<p>infância em três aspectos: 1.ênfase nas desigualdades e hierarquias de gênero nas discussões sobre trabalho infantil/classe e socialização; 2.ênfase do gênero na interface das discussões sobre violência e papéis sexuais; 3. ênfase na relação infância e juventude. Política/cidadania/direitos da criança/terceiro setor. Problematização da condição social e institucional da infância em risco (programas e políticas sociais). Diálogo esporádico com os clássicos (Freyre, Fernandes) e com a Sociologia da Infância (Sarmiento, Alanen).</p>	<p>Público-alvo: Meninos e meninas de rua. Crianças trabalhadoras. Crianças (meninas) em contexto escolar.</p> <p>Principais discursos: Meninos e meninas de rua: Discursos transversais entre raça/classe. Meninas trabalhadoras: Perspectiva relacional entre classe, gênero, raça/etnia, divisão sexual do trabalho e poder/dominação. Menina em contexto escolar: Perspectiva relacional entre gênero, sexualidade/socialização, brincadeiras/sexismo, raça/etnia/poder.</p>
---	--	--	--

ANEXOS

QUADRO 1 - Trabalhos com o descritor “sociologia da infância”

Ano	Área	Tipo de produção	Local	Quantidade
1996	Antropologia	Dissertação	PUC-SP	1
1999	Antropologia	Dissertação	UF do Pará	1
2001	Psicologia	Dissertação	UERJ	1
2005	Educação	Tese	UFF	1
2006	Educação	Dissertação	UF de Pelotas, UF do Ceará	2
2007	Educação	Dissertação	UFSC	1
2008	Educação	Dissertação	UFRGS, UNIVALI PUC – RJ	3
2009	Educação	Dissertação	UFF, UFRJ, UF do Pará, UF do Rio Grande	4
2009	Educação	Tese	UFRGS (2), UF do Ceará, Univ. Vale do Rio dos Sinos (2)	5
				Total = 19 pesquisas

Quadro 2 - Universidades de origem

Universidade	trb
UFC	4
UFMG	2
UFSC	7
UFRJ	1
UFPR	4
UFBA	3
UFPB	4
UFA	1
UFRGS	2
UFRGN	4
UFPERNAMBUCO	3
UFPARÁ	1
UF GOIÁS	1
UFF	1
Univ. Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho	3
IUPERJ	3
USP	6
UNICAMP	2
PUC – SP	2
PUC –MG	1
UNB	3
TOTAL	58

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete e MORUZZI, Andréa Braga. **O plural da infância: Aportes da Sociologia**. São Carlos: Ed. UFSCAR, 2010.

ABREU, Martha. Meninas Perdidas. In: DEL PRIORE, Mary. **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Ed. Contexto, 1999.

ADORNO, Sergio. A experiência precoce da punição. In: MARTINS, José de Souza **O massacre dos inocentes: A criança sem infância no Brasil**. SP: Hucitec, 1991.

AGAMBEN, Giorgi. **Infância e História**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2005.

ALANEN, Leena. Estudos feministas/estudos da infância: paralelos, ligações e perspectivas. In: CASTRO, Lucia R. **Crianças e jovens na construção da cultura**. Rio de Janeiro: NAU-FAPERJ, 2001.

_____. Childhood Matters (1994). In: GAITÁN, L. **Sociologia de la infância**. Madrid: Síntesis, 2006.

ALBERTO, Maria de Fátima Pereira. **A dimensão subjetiva do trabalho precoce de meninos e meninas em condição de rua em João Pessoa (PB)**. 2002. 292 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Pernambuco, 2002.

ALGRANTI, Leila M. Famílias e vida doméstica. In: SOUZA, Laura de Mello (Org.). **História da vida privada no Brasil: cotidiano e vida privada na América Portuguesa**. São Paulo: Ed. Cia das Letras, 1997.

ALTMAN, Raquel Z. Brincando na história. In: DEL PRIORE, Mary. **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1999.

ARANTES, Esther M. de Magalhães. Rostos de crianças no Brasil. In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, F.(Orgs.). **A arte de governar crianças**. Rio de Janeiro: Instituto Interamericano Del Niño: USU, 2009.

AREND, Silvia Maria F. Legislação menorista para o trabalho: infância e construção. In: **Caderno Espaço Feminino**, vol.17, n.01, jan-jul/2007, pp. 269-292.

ALVIM, Maria R. Barbosa VALADARES, Lícia do Prado. *Infância e Sociedade no Brasil: Uma análise da literatura*. In: **BIB**, Rio de Janeiro, n.26, 1988/2, pp.3-37.

_____. GOLDENBERG, Miriam et al. **Fazendo antropologia no Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

ARIÈS, Philippe **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1960.

ARRUDA, Ângela. Teoria das representações sociais e teorias de gênero. In: **Cadernos de Pesquisa**, n.117, São Paulo, nov./2002.

BARROS, Kelvia de Assunção Ferreira. **A dimensão das relações de gênero e o enfrentamento da exploração sexual comercial de crianças e adolescentes**. 2008. 171 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Políticas Públicas e Sociedade) – Universidade Estadual do Ceará, 2008.

BASÍLIO, Luiz C.; KRAMER, Sonia. **Infância, educação e direitos humanos**. São Paulo: Ed. Cortez, 2008.

BEAUVOIR, Simone de. **Memórias de uma moça bem-comportada**. São Paulo: Ed. Difusão Européia do Livro, 1968.

_____. **O Segundo sexo: fatos e mitos**. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 1980.

_____. **O segundo sexo: a experiência vivida**. São Paulo: Ed. Difusão Européia do Livro, 1967.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é sociologia da infância**. Campinas: Ed. Autores Associados, 2009.

BEZERRA, Josenildo Soares. **Escola e gênero: representações de gênero na escola**. 2005. 110 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2005.

BINZER, Ina von. **Os meus romanos: alegrias e tristezas de uma educadora alemã no Brasil**. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1982.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1986.

BRITO, AYRES, AMEN, A escuta de crianças no sistema de justiça in Psicologia & Sociedade, 18(3), 68-73, set/dez. 2006.

BRUSCHINI, Cristina e SORJ, Bila. **Novos Olhares:** mulheres e relações de gênero no Brasil. São Paulo: Marco Zero, Fundação Carlos Chagas, 1994.

BURKE, Peter. Gilberto Freyre e a nova história. **Tempo Social.** São Paulo, v. 9, n. 2, p. 1-12, out. 1997.

CABRAL, Oswaldo R. **Nossa Senhora do Desterro.** Florianópolis: Ed. Lunardelli, 1979.

CAMPOS, Maria Machado Malta. Infância abandonada, o piedoso disfarce do trabalho precoce. In: MARTINS, José de Souza **O massacre dos inocentes:** a criança sem infância no Brasil. SP: Hucitec, 1991.

CARVALHO, José Murilo de. **Os bestializados.** São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

CARVALHO, Marie Jane (Org.). **Produzindo gênero.** Porto Alegre: Ed. Sullinas, 2004.

_____. Mau aluno, boa aluna? Como as professoras avaliam as meninas e meninos. **Revista Estudos Feministas,** Centro de Filosofia e Ciências Humanas, UFSC-Florianópolis, vol.9, 2001, pp. 554-574.

CHALLOUB, Sidney. **Trabalho, Lar e Botequim: o cotidiano dos trabalhadores no Rio de Janeiro da Belle. Époque.** São Paulo: Brasiliense, 1986.

CHAMBOULEYRON, Rafael. Jesuítas e as crianças no Brasil Quinhentista. In: DEL PRIORE, Mary. **História das crianças no Brasil.** São Paulo: Contexto, 1999.

COHN, Clarice. **Antropologia da criança.** RJ: Ed. Jorge Zahar, 2005.
_____. Noções sociais de infância e desenvolvimento infantil. In: **Cadernos de Campo,** n.9, 2001, pp.13-26.

_____. A criança, o aprendizado e a socialização na Antropologia. In: SILVA, Aracy Lopes; NUNES, Angela; MACEDO,

Ana Vera Lopes da Silva. **Crianças indígenas: ensaios antropológicos**. São Paulo: Ed. Fapesp/Global, 2002.

CHRISTENSEN, Pia; JAMES, Alisson (Orgs.). **Investigação com crianças: perspectivas e práticas**. Porto: Paula Frassinetti, 2005.

COSTA, Jurandir Freire da. **Ordem médica e norma familiar**. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 1979.

DANIEL, Laura. **Menino brinca de bola; menina de boneca e casinha: transmissão de experiências e relações de gênero nas brincadeiras infantis**. 2005. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita, 2005.

DELGADO, Ana Cristina Coll e MARCHI, Rita de Cássia. La petite souris: Reflexões em torno de uma socioantropologia da infância. In: **Revista Momento**, Rio Grande, n.18, 2006/2007, pp.89-98.

_____ e MULLER, Fernanda. Infâncias, tempos e espaços: Um diálogo com Manoel Sarmiento. In: **Currículo sem fronteiras**. Porto Alegre, vol.6, n.01, jan-jul/2006, pp.15-24.

DEL PRIORE, Mary. **História da criança no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1991.

_____. **Ao sul do corpo**. Rio de Janeiro: Ed. José Olympio, 1995.

_____. Ritos da vida privada. In: SOUZA, Laura de Mello e. **História da vida privada no Brasil: cotidiano na América portuguesa**. São Paulo: Ed. Cia das Letras, 1997.

_____. **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Unesp, 1997.

_____. O cotidiano da criança livre no Brasil colônia e o Império. In: _____. **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1999.

_____. **Minha história das mulheres**. São Paulo: Ed. Contexto, 2007.

DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. **Michel Foucault: uma trajetória filosófica para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária, 1995.

DIAS, Maria Odila Leite da Silva. **Quotidiano e poder em São Paulo no século XIX**. São Paulo: Ed Brasiliense, 1984.

DICIONARIO AURELIO, RJ: Ed. Nova Fronteira, 1986.

D'INCAO, Maria Ângela. Mulher e família burguesa. In: DEL PRIORE, Mary. **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Unesp, 1997.

DURKHEIM, Emile. As formas elementares da vida religiosa (1978) in: ARON, Raymond. **As etapas do pensamento sociológico**. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2002.

ENGEL, Magali Gouveia. Imagens femininas em romances naturalistas brasileiros (1881-1903) in: **Revista Brasileira de História**, Vol.9, n.17, São Paulo, ago./set.1989.

ESBOÇOS – Dossiê Relações de gênero e escrita da história. **Revista do Programa de Pós-graduação em História da UFSC**, Florianópolis, n.17, 2007.

FAZZI, Rita de Cássia. **Preconceito racial na infância**. 2000. 302 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Instituto Universitário de Pesquisa do Rio de Janeiro, 2000.

FLAX, Jane. Pós-Modernismo e relações de gênero na teoria feminista. In: BUARQUE DE HOLLANDA, Heloísa (Org.). **Pós- Modernismo e política**. Rio de Janeiro: Rocco, 1991, p. 217-250.

FALEIROS, Vicente de Paula. Infância e processo político no Brasil. In: RIZZINI, Irene e PILOTTI, F. (Org.). **A arte de governar crianças**. Rio de Janeiro: Instituto Interamericano Del Niño: USU, 2009, pp. 33-96.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de; DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri; PRADO, Patrícia Dias (Orgs.) **Por uma cultura da Infância: metodologias de pesquisa com crianças**. Campinas: Editores Associados, 2002.

_____. Meninas. Cad. CEDES, vol.22, no.56, Campinas. Abr/2002.

FAVERI, Marlene de. **Moças e moços para um bom partido**. Itajaí: Ed. Univali, 1998.

FAZZI, Rita de Cássia. **O drama racial de crianças brasileiras: Socialização entre pares e preconceito**. Belo Horizonte: Ed. Autentica, 2004.

FERNANDES, Florestan. As trocinhas do Bom Retiro. In: **Folclore e mudança social na cidade de São Paulo**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FERRARI, Trujillo. **Sociologia**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983, p.47.

FERREIRA, Maria Manuela Martinho. Branco demasiado ou reflexões epistemológicas, metodológicas e éticas acerca da pesquisa com crianças. In: SARMENTO, Manoel J.; GOUVEA, Maria Cristina Soares de. **Estudos da Infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2008, pp. 143-161.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em Educação. In: A Análise do discurso: para além de palavras e coisas. **Educação & Realidade**, v. 20, n. 2, p. 18-37, jul./dez. 1995.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as Coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1985.

_____. **Arqueologia do saber**. São Paulo: Loyola, 1986.

_____. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1997.

_____. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert;

RABINOW, Paul. **Michel Foucault: uma trajetória filosófica para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária, 1995. pp. 231-249.

_____. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.

_____. **História da Sexualidade: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 1997. v. 1.

_____. **História da Sexualidade: o uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 1984. v. 2.

_____. **História da Sexualidade: o cuidado de si**. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 1985. v. 3

FONSECA, Claudia. **Caminhos da adoção**. São Paulo: Ed. Cortez, 2002.

FORACCHI, M. M. (Org.). **Mannheim: sociologia**. São Paulo: Ática, 1982.

FORQUIN, Jean-Claude. Relações entre gerações e processos educativos: transmissões e transformações. In: **Congresso Internacional co-educação de gerações**. SESC, SP, out/2003.

FRANGELLA, Simone M. Fragmentos do corpo e gênero entre meninos e meninas de rua. In: **Cadernos Pagu**, n.14, 2000.

FREITAS, Marcos Cezar. **História social da infância**. São Paulo: Ed. Cortez, 1997.

_____. **Os intelectuais na história da infância**. São Paulo: Ed. Cortez, 2002.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande e Senzala**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002. v. 2.

_____. **Sobrados e Mucambos**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002. v. 2.

_____. **Ordem e Progresso**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002. v. 3.

_____. **Tempo morto e outros tempos: trechos de um diário de adolescência e primeira mocidade, 1915-1930**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1975. p.72-73

GAITÁN, L. **Sociologia de la infância**. Madrid: Síntesis, 2006.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. Porto Alegre: Ed. Artmed, 2005.

GNACCARINI, José Cesar. O trabalho infantil agrícola na era da alta tecnologia. In: MARTINS, José de Souza **O massacre dos inocentes: a criança sem infância no Brasil**. SP: Hucitec, 1991, pp.81-116.

GREGOLIN, M.R. No diagrama da AD Brasileira: heterotopias de Michel Foucault. In: _____. **Foucault e Pêcheux na análise do discurso: diálogos e duelos**. São Carlos: Claraluz, 2004.

GREGORI, Maria Filomena. Os meninos de rua e a circulação in: **Cadernos Adenauer II**, n. 6, 2001.

GRIGOROWITSCHS, Tamara. Entre a sociologia clássica e a sociologia da infância: reflexões sobre o conceito de socialização. Trabalho apresentado no **VI CONGRESSO PORTUGUÊS DE SOCIOLOGIA: Mundos sociais: Saberes e Práticas**. Universidade Nova de Lisboa, 25 a 28 de junho/2008, pp. 3-13.

GROSSI, Miriam Pillar. Estudos sobre mulheres ou de gênero? Afinal, o que fazemos? Teorias sociais e paradigmas teóricos. In: SILVA, Alcione L.; LAGO, Mara Coelho de S.; RAMOS, Tânia Regina O. (Orgs.). **Falas de gênero**. Florianópolis: Ed: Mulheres, 1999.

_____. A Revista de Estudos Feministas faz 10 anos: Uma breve história do feminismo no Brasil. **Estudos Feministas**, Florianópolis, ano 12, 2004/2, pp. 371-388.

_____; ADELMAN, Miriam. Entre a psicanálise e a teoria política: um diálogo com Jane Flax. In: **Estudos Feministas**, Florianópolis, ano 10, 2002/2, pp. 371-388.

HEILBORN, Maria Luiza. De que gênero estamos falando? In: **Sexualidade, gênero e sociedade**, ano 1, n.2, CEPESC/IMS/UERJ, 1994.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância**. Porto Alegre: Ed. Artmed, 2004.

HENDRICK, Harry. A criança como actor social em fontes históricas: problemas de identificação e interpretação. In: CHRISTENSEN, Pia; ALLISON, James (Orgs.). **Investigação com crianças: Perspectivas e práticas**. Porto: Paula Frassinetti, 2005, pp.29-54.

HIRSCHFELD, Lawrence. **Pourquoi les anthropologues n'aiment-ils pas les enfants?**. In: Terrain – Enfant et apprentissage, n. 40, mars/2003, pp. 21-48.

HILSDORF, Maria Lucia Spedo. **História da educação brasileira: leituras**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

ITURRA, Raúl. **O imaginário das crianças: o silêncio da cultura oral**. Lisboa: Ed. Fim de Século, 1997.

JAMES, Alisson; PROUT, Alan. **Constructing and reconstructing childhood**: contemporary issues in the sociological study of childhood. London: The Falmer Press, 1990.

JAVEAU, Claude. Criança, infância(s), crianças: que objetivo dar a uma ciência social da infância? In: **Educação e Sociedade. Dossiê: Sociologia da Infância- pesquisa com crianças**. CEDES, vol. 26, n.91, maio/ago 2005, pp.379-390.

JENKS, Chris; JAMES, Alisson; PROUT, Alan. O corpo e a infância. In: KOHAN, Walter O. e KENNEDY, David. **Filosofia e infância: Possibilidades de um encontro**. Petrópolis, Ed. Vozes, 1999.

JOAQUIM, Teresa. **Menina e moça**: a construção social da feminilidade. Lisboa: Ed. Fim de Século, 1997.
 _____ et al. **Variações sobre sexo e gênero**. Lisboa: Ed. Livros Horizonte, 2008.

JOHNSON, Allan G. **Dicionário de Sociologia**. Rio de Janeiro: Ed Zahar, 1997.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos Infantis**. São Paulo: Ed. Vozes, 1993.

KOHAN, Walter O.; KENNEDY, David. **Filosofia e infância**: possibilidades de um encontro. Petrópolis: Ed. Vozes, 1999.

_____. **Infância**: entre educação e filosofia. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2003.

KOMINSKY, Ethel. Pesquisas com crianças e jovens: algumas reflexões metodológicas. Trabalho apresentado na **Sociedade Brasileira de Sociologia- XII Congresso Brasileiro de Sociologia/GT26**, Recife: UFPb, 2007.

_____. Internados: Os filhos do Estado padrasto. In: MARTINS, José de Souza. **O massacre dos inocentes**: a criança sem infância no Brasil. SP: Hucitec, 1991. pp 155-180.

KUHN, Thomas. **A revolução científica e as origens da ciência moderna**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1998.

KUHLMANN JUNIOR, Moisés. **As grandes festas didáticas: A educação brasileira e as exposições internacionais (1862-1922)**. Bragança Paulista: Ed. da Universidade de São Francisco, 2001.

LEITE, Miriam. **Retratos de família**. São Paulo: Edusp, 1993.
 _____. A infância no sec. XIX segundo memórias e livros de viagem. In: FREITAS, Marcos C. **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Ed. Cortez, 2006. pp. 19-52.

LOURO, Guacira Lopes. Nas redes do conceito de gênero In: MEYER, M. J. e WALDOW, D.E. **Gênero e Saúde**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1995.

_____. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Editora Vozes, 1997.

_____. Teoria queer - uma política pós-identitária para a educação. In: **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, vol.9 no.2, 2001.

MACHADO, Roberto. **Ciência e saber: a trajetória da arqueologia de Foucault**. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 1981.

MACHADO, Lia Zanotta. Gênero, um novo paradigma?. In: **Cadernos Pagu**, n.11, 1998, pp.107-125.

MANNHEIM, K. **Ensaio sobre a sociologia do conhecimento**. Mexico: Fondo de Cultura Económica, 1982.

MANNHEIM, Karl. O problema sociológico das gerações. In: FORACCHI, M. M. (Org.). **Mannheim: Sociologia**. São Paulo: Ática, 1982.

MAUAD, Ana Maria. A vida das crianças de elite durante o Império. In: DEL PRIORE, Mary. **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1999, pp. 137-176.

MARCHI, Rita de C. **Os sentidos (paradoxais) da infância nas ciências sociais: um estudo da sociologia da infância crítica sobre a “não criança” no Brasil**. 2007. 308 f. Tese (Doutorado em Sociologia Jurídica) – Universidade Federal de Santa Catarina, 2007.

_____. As teorias da socialização e o novo paradigma para os estudos sociais da infância. In: **Revista Educação & Realidade**, vol 34 (1), pp. 227-246, jan/abril 2009.

MALUF, Marina e MOTT, Maria Lucia. Recônditos do mundo feminino. In: NOVAES, Fernando A. e SEVCENKO, Nicolau. **História da vida privada no Brasil**. São Paulo: Ed. Cia das Letras, 1998. vol.3, p.367-422.

MARCÍLIO, Maria Luiza. A roda dos expostos e a criança abandonada na história do Brasil (1726-1950). In: FREITAS, Marcos Cesar (Org.). **História social da infância no Brasil**. SP: Ed. Cortez, 2006.

MARTINS, José de Souza **O massacre dos inocentes: a criança sem infância no Brasil**. SP: Hucitec, 1991.

MAYALL, Berry. **Towards a sociology of childhood: thinking from children's lives**. Londres: Ed. Open University Press, 2002.

_____. Conversas com crianças: problemas geracionais. In: CHRISTENSEN, Pia; ALLISON, James (Orgs.). **Investigação com crianças: perspectivas e práticas**. Porto: Paula Frassinetti, 2005. pp.123-142.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O conceito de representações sociais dentro da Sociologia Clássica. In: GUARESCHI, Pedrinho; JOVCHELOVITCH, Sandra. **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1995.

MINELLA, Luzinete Simões. Papéis sexuais e hierarquias de gênero na História Social sobre infância no Brasil. **Cadernos pagu** (26), janeiro-junho de 2006: pp.289-327.

MIRAGLIA, Paula. Aprendendo a lição: uma etnografia das Varas Especiais da Infância e Juventude. In: **Novos estud. – CEBRAP**. No.72, São Paulo, Jul/2005

MOLLO-BOUVIER, Suzanne. Transformação dos modos de socialização das crianças: uma abordagem sociológica. In: **Educação e Sociedade. Dossiê: Sociologia da Infância- pesquisa com crianças**. CEDES, vol.26, n.91, maio/ago 2005, pp. 391-404.

MONTANDON, Cléopâtre. As práticas educativas parentais e a experiência com crianças. In: **Educação e Sociedade. Dossiê: Sociologia da Infância- pesquisa com crianças**. CEDES, vol. 26, n.91, maio/ago 2005, pp485-508.

_____. Sociologia da Infância: balanço dos trabalhos em língua inglesa. In: **Cadernos de Pesquisa**, n.112, pp.33-60, março/2001.

MORAES, Maria Lygia Q. de. Usos e limites da categoria gênero. In: **Cadernos Pagu**, vol.11, 1998, pp.99-105.

NICHOLSON, Linda. Interpretando o gênero. In: **Estudos Feministas**, vol.8, n.2, 2000/2, pp.09-41.

NUNES, Angela; CARVALHO, Maria Rosário. **Questões metodológicas e epistemológicas suscitadas pela Antropologia da Infância**. Trabalho apresentado no 31º Encontro Anual da ANPOCS, 22 a 26 de outubro de 2007, Caxambu/MG.

_____. O lugar da criança nos textos sobre sociedades indígenas brasileiras. In: SILVA, Aracy Lopes, NUNES, Angela, MACEDO, Ana Vera Lopes da Silva. **Crianças indígenas: ensaios antropológicos**. São Paulo, Ed. Fapesp/Global, 2002, pp.236-277.

O'BRIEN, Patrícia. A história da cultura em Michel Foucault. In: HUNT, Lynn. **A Nova História Cultural**. São Paulo: Martins Fontes, 1992, pp. 33-62.

OLIVEIRA, Ana Cláudia Delfini Capistrano de, CAVEDON, Fernanda; FONTANA, Maiti M.; ZANATA, Maria de Loudes A. L.; GIRARDI, Maria F. do A P G.; XAUBET, Suzana. **Caderno de cidadania**. Florianópolis: Ed. ALESC, 2006.

_____. Da infância tutelada à infância cidadã. **Produção científica do Cejurps**. Itajaí: Ed. Univali, 2005, p.673-687.

_____. ZANATA, Maria de Lourdes A. L.; LIMA, Lívia, GIOSTRI, Rodrigo F. A nova Roda dos Expostos e os velhos problemas. In: **Produção científica CEJURPS**, Itajaí, Ed. UNIVALI, 2007, pp189-198.

_____. FONTANA, Maiti M.; ZANATA, Maria de Loudes A. L., DAVEL, Simone; GONÇALVES, Julian. Cidadania Infanto-juvenil em questão. Trabalho apresentado na **Sociedade**

Brasileira de Sociologia- XII Congresso Brasileiro de Sociologia/GT26, Recife: UFPb, 2007.

_____. ZANATA, Maria de Lourdes A. L.; LIMA, Lívia, FONTANA, Maiti M., GIOSTRI, Rodrigo F. e DAVEL, Simone C. Direitos Humanos e Cidadania Infanto-juvenil. In: **Direitos Humanos: Infância e Adolescência – A contribuição da extensão universitária**. Joinville: Ed. UNIVILLE, 2008, pp 105-118.

_____. Programa de Formação em cidadania infanto-juvenil: um caminho para a autonomia infantil. In: **Revista Extensão em Foco**, Paraná, Ed. UFPR, n.2, jul-dez/2008, pp 89-100.

_____. CAVEDON, Fernanda; FONTANA, Maiti M.; ZANATA, Maria de Lourdes A. L.; GIRARDI, Maria F. do A P G.; DAVEL, Simone. **Diretrizes Teóricas do Caderno de Cidadania**. Florianópolis: Ed. ALESC, 2008.

_____. Gênero e Cidadania do ponto de vista das crianças (meninas): Experiências com o Caderno de Cidadania.

Trabalho apresentado no **IV Congresso da Associação Portuguesa de Antropologia: Classificar o Mundo**. Lisboa, 2009, pp.181-182.

_____. e LAGO, Ivann Carlos. **Metodologia do ensino de Sociologia**. Indaial: Ed. Centro Universitário Leonardo da Vinci/UNIASSSELVI, 2010.

PALLARES-BURKE, Maria Lúcia. **Gilberto Freyre: Um vitoriano nos trópicos**. São Paulo: Ed. Unesp, 2005.

PEDRO, Joana Maria. **Mulheres honestas, mulheres faladas: Uma questão de classe**. Florianópolis: Ed. UFSC, 1994.

_____. Práticas que resistem através do tempo: aborto, infanticídio e abandono de crianças. In: **Fronteiras - Revista Catarinense de História**, Florianópolis, n.7, pp.111-132, 1999.

PEDRO, Joana M. (org) **Práticas Proibidas: Práticas costumeiras de aborto e infanticídio no século XX**. Florianópolis: Ed. Cidade Futura, 2003.

_____. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. In: **Revista História**. São Paulo: Ed Unesp, 2005, vol.24 (1), p. 77-98.

_____.; GROSSI, Miriam Pilar (Orgs.). **Masculino, Feminino, Plural**. Ilha de Santa Catarina: Ed. Mulheres, 2000.

PERROT, Michelle. **Os excluídos da história:** operários, mulheres e prisioneiros. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1992.

_____. **Minha história das mulheres.** São Paulo: Ed. Contexto, 2007.

PESAVENTO, Sandra J. **História e história cultural.** Belo Horizonte: Ed. Autentica, 2004.

PINTO, Manuel & SARMENTO, Manuel J. (coord.). **As crianças: Contextos e Identidades.** Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, 1997.

PINTO, Célia Regina J. **Uma história do feminismo no Brasil.** São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2003.

PLAISANCE, Eric. Para uma Sociologia da pequena infância. In: Revista **Educação e Sociedade. Dossiê: Sociologia da Infância-pesquisa com crianças.** Revista CEDES, vol. 25, n.86, abril 2004, pp.221-241.

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da Infância.** Rio de Janeiro, Graphia, 1999.

PROUT, Allan. **Reconsiderar a Nova Sociologia da Infância.** Texto apresentado no 8º Encontro Anual da Secção de Sociologia da Infância, da Associação Alemã de Sociologia em 2002 e no Ciclo de Conferências em SI da Univ. do Minho/IEC em 2004.

QUEIROZ, Adriana Franco de. **O trabalho infanto-juvenil em Salvador:** um estudo de caso com crianças e adolescentes de Saramandaia. 2002. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal da Bahia, 2002.

QUINTEIRO, Jucirema. Sobre a emergência de uma sociologia da infância: contribuições para o debate. In: **Perspectiva.** Florianópolis, vol.20, n.Especial, p.137-162,jul./dez.2002

_____. **Infância e educação no Brasil: Um campo de estudos em construção.** In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de, DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri e PRADO, Patrícia Dias (Orgs.). **Por uma cultura da**

Infância: metodologias de pesquisa com crianças. Campinas: Editores Associados, 2002, pp.19-48.

_____. Infância e educação na sociologia. In: **Sociologia para Educadores**. São Paulo: Quartet, 2003.

_____. A emergência de uma sociologia da infância no Brasil. In: **Revista Sociologia da Educação**, Fpolis/UFSC./n.14, Julho/Setembro 2005.

QVORTRUP, Jens. Macro-análise da infância. In: CHRISTENSEN, Pia; ALLISON, James (Orgs.). **Investigação com crianças:** perspectivas e práticas. Porto: Paula Frassinetti, 2005. pp.73-96.

RAGO, Margareth. **Do cabaré ao lar:** a utopia da cidade disciplinar (Brasil: 1890-1930). Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1987.

RAUCCI, Mario Mendes. **Meninos de rua em São Paulo:** socialização e sobrevivência. 2002. 394 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2002.

RIBEIRO, Jucélia Bispo Santos. **“Menino-macho” e “Menina-fêmea”:** a socialização e a sexualidade infanto-juvenis no universo de classes populares em Itaparica, BA. 2003. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal da Bahia, 2003.

RIZZINI, Irene. **O século perdido:** raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil. Rio de Janeiro: Petrobrás/Ministério da Cultura: USU; Ed. Universitária: Amais. 1997.

_____, Irene e Irma (Orgs.). **Olhares sobre a criança no Brasil. séc. XIX e XX.** Rio de Janeiro: Petrobrás/Ministério da Cultura: USU; Ed. Universitária: Amais, 1997.

_____, Irene; PILOTTI, F. (Orgs.). **A arte de governar crianças.** Rio de Janeiro: Instituto Interamericano Del Niño: USU, 2009.

_____, Irma (Org.). **A menina e a adolescente no Brasil:** uma análise da bibliografia. Rio de Janeiro: CESPI/USU, 1994.

RODRIGUES, José Albertino. **Emile Durkheim.** São Paulo: Ed. Atica, 1990.

ROHDEN, Fabiola. A construção da diferença sexual na medicina do séc. XIX. In: GRANDO, José Carlos. (Org.). **A desconstrução do corpo**. Blumenau: EdiFurb, 2001.

ROSEMBERG, Fúlvia. Caminhos Cruzados: educação e gênero na produção acadêmica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v 27, n1, pp. 47-68, jan/jun. 2001.

RUSPINI, Elisabetta. **Le identità di genere**. Roma: Ed. Carocci, 2009.

SCAVONE, Lucila. Estudos de gênero: uma sociologia feminista? In: **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, 16(1), n.288, jan-abril de 2008.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, vol. 20, n.2, p.71-99, jul./dez. 1990.

SAFIOTI, H. **A mulher na sociedade de classes: Mito e realidade**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1976.

SARAMAGO, Silvia Sara Souza. Metodologias de pesquisa empírica com crianças. In: **Sociologia: Problemas e práticas**, n.35, 2001. pp.9-29.

SARMENTO, M.J. Infância, exclusão social e educação como utopia realizável. In: **Revista Educação e Sociedade**, ano XXIII, n.78, abril/2002, pp.265-283.

_____. Imaginário e culturas da infância. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 12, n. 21, p. 51-69, 2003.

_____. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, M.J.; CERISARA, A.B. (Org.). **Crianças e miúdos: perspectivas sócio-pedagógicas da infância e educação**. Porto: Asa, 2004, p. 9-34.

_____. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. In: **Educação e Sociedade. Dossiê: Sociologia da Infância- pesquisa com crianças**. Revista CEDES, n.91, vol. 26, maio/ago 2005, pp. 361-378.

_____. **Imagens Sociais e (in)visibilidade da Infância**. Braga: Uminho, 2006.

_____ ; GOUVEA, Maria Cristina Soares de. **Estudos da Infância: Educação e Práticas sociais**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2008.

SILVA, Aracy Lopes; NUNES, Angela. Contribuições da etnologia indígena à antropologia da criança. In: SILVA, Aracy Lopes, NUNES, Angela, MACEDO, Ana Vera Lopes da Silva. **Crianças indígenas: Ensaios antropológicos**. São Paulo, Ed. Fapesp/Global, 2002. pp.11-33.

SILVA, Alcione L., LAGO, Mara Coelho de S. e RAMOS, Tânia Regina O. (Org.). **Falas de Gênero**. Florianópolis: Ed. Mulheres, 1999.

SILVA, Neves Luiz da. **Meninos e meninas de rua: por que eles/as não têm raça?**. 2006. 223 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Faculdade de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal de Goiás, 2006.

SIROTA, Régine. Emergência de uma Sociologia da Infância: evolução do objeto e do olhar. In: **Cadernos de Pesquisa**, nº 112, março/ 2001, pp.7-31.

SOIHET, Rachel e PEDRO, Joana M. A emergência da pesquisa da História das Mulheres e das Relações de Gênero. In: **Revista Brasileira de História – História e Gênero**, São Paulo, ANPUH, vol.27, n.54, jul-dez/2007, pp.281-302.

SOUZA-LOBO, E. **A classe operária tem dois sexos: trabalho, dominação e resistência**. São Paulo: Brasiliense, 1991.

SOUZA, Laura de Mello e. **História da vida privada no Brasil: cotidiano na América Portuguesa**. São Paulo: Ed. Cia das Letras, 1997.

SOUZA, Jessé (Org.). **Democracia hoje: novos desafios para a teoria democrática contemporânea**. Brasília: UnB, 2001.

_____. **A construção social da subcidadania: para uma sociologia política da modernidade periférica**. Rio de Janeiro/Belo Horizonte, IUPERJ/UFMG, 2003.

SPOSITO,Marília Pontes (org). **O estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira(1999-2006): Educação, Ciências Sociais e Serviço Social**. Vol 1 e 2.BH: Argumentum, 2009.

STEARNS, Peter N. **A infância**. São Paulo: Ed. Contexto, 2006.

STOLLER, Robert. **Masculinidade e feminilidade**. Porto Alegre: Artmed, 1993.

TASSINARI, Antonella. **Concepções indígenas de infância no Brasil**. In: Tellus, ano 7, n.13, pp.11-25, out/2007.

TOURAINÉ, Alan. **O retorno do ator**. Paris: Fayard, 1984.
_____. **Um novo paradigma**: para compreender o mundo de hoje. Petrópolis: Ed. Vozes, 2006.

VAINFAS, Ronaldo. Moralidades Brasileiras. In: SOUZA, Laura de Mello e. **História da vida privada no Brasil**: cotidiano na América Portuguesa. São Paulo: Ed. Cia das Letras, 1997. pp.221-275.

VENEY, Paul (Org.). **História da vida privada I**: do império romano ao ano Mil. São Paulo: Cia das Letras, 1989.

WADSWORTH, James. Moncorvo Filho e o problema da infância: modelos institucionais e ideológicos da assistência à infância no Brasil. **Revista Brasileira de História**, Set/1999, vol.19, no.37, p.103-124.

WALKERDINE, Valerie. O raciocínio em tempos pós-modernos. In: **Revista Educação e Sociedade**, n.20(2), jul/dez 1995, pp.207-226.

WARDE, Miriam Jorge. Repensando os estudos sociais de história da infância no Brasil. In. **Revista Perspectiva**. Florianópolis, v.25, n.1, jan-jun/2007, pp.21-39.

WELLER, Wivian. A atualidade do conceito de gerações de Karl Mannheim. **Revista Sociedade e Estado**.vol.25, n.2, pp. 205-224, 2010.