

Coleção Práticas Pedagógicas

organizadoras

Márcia Ambrósio

Mayara Capella Silva Cruz de Brito

coordenadora

Márcia Ambrósio



As infâncias

sentidos e significados
sócio-históricos



Universidade Federal
de Ouro Preto



DEETE
Departamento de
Educação e Tecnologias



PREFEITURA MUNICIPAL DE
SANTA CRUZ DO ESCALVADO
"RETOMANDO O PROGRESSO"
MUN. 2013/2014



pimenta
cultural

Coleção Práticas Pedagógicas

organizadoras

Márcia Ambrósio

Mayara Capella Silva Cruz de Brito

coordenadora

Márcia Ambrósio

As infâncias

sentidos e significados
sócio-históricos



Universidade Federal
de Ouro Preto



DEETE
Departamento de
Educação e Tecnologias



São Paulo
2023



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

AM496a

Ambrósio, Márcia.

As infâncias: sentidos e significados sócio-históricos/ Márcia Ambrósio, Mayara Capella Silva Cruz de Brito. Coordenação: Márcia Ambrósio. – São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

Livro em PDF
ISBN 978-65-5939-693-1

DOI 10.31560/pimentacultural/2023.96931

1. Educação. 2. Infancia. 3. Construção social. 4. Estudos sociológicos. 5. Aprendizagens. I. Ambrósio, Márcia. II. Brito, Mayara Capella Silva Cruz de. III. Ambrósio, Márcia (Coordenador). IV. Título.

CDD 370

Índice para catálogo sistemático:

I. Educação.

Jéssica Oliveira – Bibliotecária – CRB-034/2023
ISBN formato impresso: ISBN 978-65-5939-700-6

Copyright © Pimenta Cultural, alguns direitos reservados.

Copyright do texto © 2023 os autores e as autoras.

Copyright da edição © 2023 Pimenta Cultural.

Esta obra é licenciada por uma Licença Creative Commons: Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional - (CC BY-NC-ND 4.0). Os termos desta licença estão disponíveis em: <<https://creativecommons.org/licenses/>>. Direitos para esta edição cedidos à Pimenta Cultural. O conteúdo publicado não representa a posição oficial da Pimenta Cultural.

Direção editorial	Patricia Bieging Raul Inácio Busarello
Editora executiva	Patricia Bieging
Coordenadora editorial	Landressa Rita Schiefelbein
Diretor de criação	Raul Inácio Busarello
Assistente de arte	Naiara Von Groll
Editoração eletrônica	Peter Valmorbida Potira Manoela de Moraes
Bibliotecária	Jéssica Castro Alves de Oliveira
Imagens da capa	Lifeforstock, Rawpixel.com - Freepik.com Sasin Tipchaia por Pixabay
Tipografias	Swiss 721, Bebas Neue Pro
Revisão	Márcia Ambrósio Mayara Capella Silva Cruz de Brito
Organizadora	Márcia Ambrósio

PIMENTA CULTURAL

São Paulo · SP

Telefone: +55 (11) 96766 2200

livro@pimentacultural.com

www.pimentacultural.com



CONSELHO EDITORIAL CIENTÍFICO

Doutores e Doutoradas

Adilson Cristiano Habowski
Universidade La Salle, Brasil

Adriana Flávia Neu
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Adriana Regina Vettorazzi Schmitt
Instituto Federal de Santa Catarina, Brasil

Aguimario Pimentel Silva
Instituto Federal de Alagoas, Brasil

Alaim Passos Bispo
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Alaim Souza Neto
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Alessandra Knoll
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Alessandra Regina Müller Germani
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Aline Corso
Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil

Aline Wendpap Nunes de Siqueira
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Ana Rosângela Colares Lavand
Universidade Federal do Pará, Brasil

André Gobbo
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Andressa Wiebusch
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Andreza Regina Lopes da Silva
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Angela Maria Farah
Universidade de São Paulo, Brasil

Anísio Batista Pereira
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Antonio Edson Alves da Silva
Universidade Estadual do Ceará, Brasil

Antonio Henrique Coutelo de Moraes
Universidade Federal de Rondonópolis, Brasil

Arthur Vianna Ferreira
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Ary Albuquerque Cavalcanti Junior
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Asterlindo Bandeira de Oliveira Júnior
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Bárbara Amaral da Silva
Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Bernadette Beber
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos
Universidade do Vale do Itajaí, Brasil

Bruno Rafael Silva Nogueira Barbosa
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Caio Cesar Portella Santos
Instituto Municipal de Ensino Superior de São Manuel, Brasil

Carla Wanessa do Amaral Caffagni
Universidade de São Paulo, Brasil

Carlos Adriano Martins
Universidade Cruzeiro do Sul, Brasil

Carlos Jordan Lapa Alves
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil

Caroline Chioquetta Lorenset
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Cássio Michel dos Santos Camargo
Universidade Federal do Rio Grande do Sul-Faced, Brasil

Christiano Martino Otero Avila
Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Cláudia Samuel Kessler
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Cristiana Barcelos da Silva
Universidade do Estado de Minas Gerais, Brasil

Cristiane Silva Fontes
Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Daniela Susana Segre Guertzenstein
Universidade de São Paulo, Brasil

Daniele Cristine Rodrigues
Universidade de São Paulo, Brasil

Dayse Centurion da Silva
Universidade Anhanguera, Brasil

Dayse Sampaio Lopes Borges
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil

Diego Pizarro
Instituto Federal de Brasília, Brasil





Dorama de Miranda Carvalho
Escola Superior de Propaganda e Marketing, Brasil

Edson da Silva
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Brasil

Elena Maria Mallmann
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Eleonora das Neves Simões
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Eliane Silva Souza
Universidade do Estado da Bahia, Brasil

Elvira Rodrigues de Santana
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Éverly Pegoraro
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Fábio Santos de Andrade
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Fabírcia Lopes Pinheiro
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Felipe Henrique Monteiro Oliveira
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Fernando Vieira da Cruz
Universidade Estadual de Campinas, Brasil

Gabriella Eldereti Machado
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Germano Ehlert Pollnow
Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Geymeesson Brito da Silva
Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Giovanna Ofretorio de Oliveira Martin Franchi
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Handherson Leylton Costa Damasceno
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Hebert Elias Lobo Sosa
Universidad de Los Andes, Venezuela

Helciclever Barros da Silva Sales
Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasil

Helena Azevedo Paulo de Almeida
Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

Hendy Barbosa Santos
Faculdade de Artes do Paraná, Brasil

Humberto Costa
Universidade Federal do Paraná, Brasil

Igor Alexandre Barcelos Graciano Borges
Universidade de Brasília, Brasil

Inara Antunes Vieira Willerding
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Ivan Farias Barreto
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Jaziel Vasconcelos Dorneles
Universidade de Coimbra, Portugal

Jean Carlos Gonçalves
Universidade Federal do Paraná, Brasil

Jocimara Rodrigues de Sousa
Universidade de São Paulo, Brasil

Joelson Alves Onofre
Universidade Estadual de Santa Cruz, Brasil

Jônata Ferreira de Moura
Universidade São Francisco, Brasil

Jorge Eschriqui Vieira Pinto
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Jorge Luís de Oliveira Pinto Filho
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Juliana de Oliveira Vicentini
Universidade de São Paulo, Brasil

Julierme Sebastião Morais Souza
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Junior César Ferreira de Castro
Universidade de Brasília, Brasil

Katia Bruginski Mulik
Universidade de São Paulo, Brasil

Laionel Vieira da Silva
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Leonardo Pinheiro Mozdzenski
Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Lucila Romano Tragtenberg
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Lucimara Rett
Universidade Metodista de São Paulo, Brasil

Manoel Augusto Polastreli Barbosa
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Marcelo Nicomedes dos Reis Silva Filho
Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Marcio Bernardino Sirino
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Marcos Pereira dos Santos
Universidad Internacional Iberoamericana del Mexico, México



Marcos Uzel Pereira da Silva
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Maria Aparecida da Silva Santandel
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Maria Cristina Giorgi
Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Brasil

Maria Edith Maroca de Avelar
Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

Marina Bezerra da Silva
Instituto Federal do Piauí, Brasil

Michele Marcelo Silva Bortolai
Universidade de São Paulo, Brasil

Mônica Tavares Orsini
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Nara Oliveira Salles
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Neli Maria Mengalli
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Patricia Biegging
Universidade de São Paulo, Brasil

Patricia Flavia Mota
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Raul Inácio Busarello
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Raymundo Carlos Machado Ferreira Filho
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Roberta Rodrigues Ponciano
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Robson Teles Gomes
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Rodiney Marcelo Braga dos Santos
Universidade Federal de Roraima, Brasil

Rodrigo Amancio de Assis
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Rodrigo Sarruge Molina
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Rogério Rauber
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Rosane de Fatima Antunes Obregon
Universidade Federal do Maranhão, Brasil

Samuel André Pompeo
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Sebastião Silva Soares
Universidade Federal do Tocantins, Brasil

Silmar José Spinardi Franchi
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Simone Alves de Carvalho
Universidade de São Paulo, Brasil

Simoni Urnau Bonfiglio
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Stela Maris Vaucher Farias
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Tadeu João Ribeiro Baptista
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno
Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Taíza da Silva Gama
Universidade de São Paulo, Brasil

Tania Micheline Miorando
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Tarcísio Vanzin
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Tascieli Feltrin
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Tayson Ribeiro Teles
Universidade Federal do Acre, Brasil

Thiago Barbosa Soares
Universidade Federal do Tocantins, Brasil

Thiago Camargo Iwamoto
Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Brasil

Thiago Medeiros Barros
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Tiago Mendes de Oliveira
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Brasil

Vanessa Elisabete Raue Rodrigues
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Vania Ribas Ulbricht
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Wellington Furtado Ramos
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Wellton da Silva de Fatima
Instituto Federal de Alagoas, Brasil

Yan Masetto Nicolai
Universidade Federal de São Carlos, Brasil

PARECERISTAS E REVISORES(AS) POR PARES

Avaliadores e avaliadoras Ad-Hoc

Alessandra Figueiró Thornton
Universidade Luterana do Brasil, Brasil

Alexandre João Appio
Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil

Bianka de Abreu Severo
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Carlos Eduardo Damian Leite
Universidade de São Paulo, Brasil

Catarina Prestes de Carvalho
Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Brasil

Elisiene Borges Leal
Universidade Federal do Piauí, Brasil

Elizabeth de Paula Pacheco
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Elton Simomukay
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Francisco Geová Goveia Silva Júnior
Universidade Potiguar, Brasil

Indiamaris Pereira
Universidade do Vale do Itajaí, Brasil

Jacqueline de Castro Rimá
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Lucimar Romeu Fernandes
Instituto Politécnico de Bragança, Brasil

Marcos de Souza Machado
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Michele de Oliveira Sampaio
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Pedro Augusto Paula do Carmo
Universidade Paulista, Brasil

Samara Castro da Silva
Universidade de Caxias do Sul, Brasil

Thais Karina Souza do Nascimento
Instituto de Ciências das Artes, Brasil

Viviane Gil da Silva Oliveira
Universidade Federal do Amazonas, Brasil

Weyber Rodrigues de Souza
Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Brasil

William Roslindo Paranhos
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

PARECER E REVISÃO POR PARES

Os textos que compõem esta obra foram submetidos para avaliação do Conselho Editorial da Pimenta Cultural, bem como revisados por pares, sendo indicados para a publicação.





INFORMAÇÕES SOBRE O CONVÊNIO

Contrato de prestação de serviços educacionais técnicos especializados de nº 4600003290, celebrado entre a Samarco Mineração S.A., a Universidade Federal de Ouro Preto, a Fundação Gorceix e os Municípios de Rio Doce (MG) e Santa Cruz do Escalvado (MG), processo SEI/UFOP nº 23109.003913/2020-27, publicado no Diário Oficial do Município, no dia 27 de janeiro de 2022.

Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)
Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD)
Departamento de Educação e Tecnologias (DEETE)
Curso de Especialização em Práticas Pedagógicas
Financiamento: Mineradora Samarco S.A.
Gestão Financeira: Fundação Gorceix

Reitora:

Profa. Dra. Cláudia Aparecida Marlière de Lima

Vice-reitor:

Prof. Dr. Hermínio Arias Nalini Júnior

Pró-reitora de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação:

Profa. Dra. Renata Guerra de Sá Cota

Pró-reitor Adjunto de Pesquisa e Pós-Graduação:

Prof. Dr. Thiago Cazati

Diretora do CEAD:

Profa. Dra. Kátia Gardênia Henrique da Rocha

Vice-direção do CEAD:

Prof. Dr. Luciano Batista de Oliveira

Coordenação da UAB:

Profa. Dra. Kátia Gardênia Henrique da Rocha

Chefe do Departamento de Educação e Tecnologias:

Profa. Dra. Cláudia Raquel Martins Corrêa

Coordenação do Curso de Especialização em Práticas Pedagógicas:

Profa. Dra. Márcia Ambrósio

Coordenação de tutores(as):

Profa. Dra. Viviane Raposo Pimenta



CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Coordenação geral

Márcia Ambrósio Rodrigues Rezende
(Presidente do Colegiado e Coordenadora do Curso)

Viviane Raposo Pimenta
(Coordenação da Tutoria)

Equipe polidocente – Docentes

Profa. Dra. Márcia Ambrósio Rodrigues Rezende - Tendências da Pesquisa em Educação
Prof. Dr. Adriano Lopes da Gama Cerqueira - Sociologia e Cotidiano Escolar
Profa. Dra. Janete Flor de Maio Fonseca - História e Historiografia da Educação
Prof. Dr. Adilson Pereira dos Santos - Práticas Educativas e Inclusão Escolar
Profa. Dra. Inajara de Salles Viana Neves - Organização do Trabalho Escolar
Profa. Dra. Márcia Ambrósio - Profissão e Formação Docente
Prof. Dr. Hércules Tolêdo Corrêa - Letramento Acadêmico
Profa. Dra. Gláucia Maria dos Santos Jorge e Profa. Dra. Viviane Raposo – Seminário de Pesquisa

Tutores(as)

Profa. Dra. Angelita Aparecida Azevedo Freitas
Prof. Dr. Clayton Jose Ferreira
Profa. Dra. Fernanda Mara Fonseca da Silva
Profa. Dra. Helena Azevedo Paulo de Almeida
Profa. Karla Daniely Marques Raimundo
Profa. Ma. Vivian Walter dos Reis

Equipe Técnica e Administrativa

Gilberto Correa Mota - Suporte tecnológico - vídeo e webconferência
Roger Davison Bonoto - Suporte tecnológico - vídeo e webconferência
Guilherme José Anselmo Moreira - Suporte tecnológico/informático e ambiente Moodle
Meire de Castro - Suporte tecnológico/informático e ambiente Moodle
Luciana Regina Pereira de Souza Alves –Secretária acadêmica
Fernanda Camargo Guimarães Pereira – Design gráfico/programação
Profa. Dra. Jacqueline Diniz Oliveira Souki - Revisora Linguística
Professora Maria Alice Duarte de Matos – Revisora Linguística (voluntária)
Marco Antônio Ferreira Pedrosa – Coordenador Administrativo
Henrique Chiapini Pereira – Monitor de comunicação



Redes sociais

YouTube: Pedagogia Diferenciada e Professora Márcia Ambrósio DEETE



Instagram: @e.pedagogiadiferenciadaufop



E-mails:

praticaspedagogicas@ufop.edu.br

ped.diferenciada@ufop.edu.br (para as atividades de extensão).

Podcasts

Spotify Pedagogia Diferenciada

Disponível em:

<https://open.spotify.com/show/0JXvqZd6wk1MtVQzEcPQYZ?si=BftkgdcrRJaz1Van9-eEQA>



Para informações gerais, indica-se o site do CEAD www.cead.ufop.br.

Secretaria do Curso de Pós-Graduação em Práticas Pedagógicas

E-mail: praticaspedagogicas@ufop.edu.br





As infâncias

A criança
é feita de cem.
A criança tem
cem mãos
cem pensamentos
cem modos de pensar de jogar e de falar.
Cem sempre cem
modos de escutar as maravilhas de amar.
Cem alegrias para cantar e compreender.
Cem mundos
para descobrir.
Cem mundos
para inventar.
Cem mundos
para sonhar.

A criança tem cem linguagens
(e depois cem cem cem)
mas roubaram-lhe noventa e nove.
A escola e a cultura lhe separam a cabeça do corpo.

Dizem-lhe:
de pensar sem as mãos
de fazer sem a cabeça
de escutar e de não falar
de compreender sem alegrias
de amar e maravilhar-se
só na Páscoa e no Natal.

Dizem-lhe:
de descobrir o mundo que já existe
e de cem roubaram-lhe noventa e nove.

Dizem-lhe:
que o jogo e o trabalho
a realidade e a fantasia
a ciência e a imaginação
o céu e a terra
a razão e o sonho
são coisas
que não estão juntas.

Dizem-lhe:
que as cem não existem
A criança diz:
ao contrário, as cem existem.

As Cem Linguagens da Criança (Loris Malaguzzi)

Sumário

Apresentação	14
Objetivo principal.....	14
Objetivos específicos	15
 Capítulo 1	
As infâncias: sentidos e significados sócio históricos	16
<i>Mayara Capella Silva Cruz de Brito</i> <i>Márcia Ambrósio</i>	
 Capítulo 2	
A construção do conhecimento na(s) infância(s) – filmes, documentários e atividades de aprendizagem	36
<i>Márcia Ambrósio</i> <i>Mayara Capella Silva Cruz de Brito</i>	
 Referências	52
 Sobre as autoras	54
 Índice remissivo.....	56



Apresentação

Iniciamos com a escrita desta obra onde vamos discutir sobre a(s) infância(s).

Nesta obra começamos a debater sobre o papel central que a criança ocupa em nossa sociedade. Atualmente quando falamos da criança tentamos compreender as características da infância, suas necessidades e interesses, a partir da ideia de que a criança é diferente do adulto e deve ocupar um lugar distinto no universo social. Pensamos que essa especificidade da infância seja algo dado pela natureza, universal e absoluta. Isto é, a criança seria sempre, em qualquer época, sociedade e grupo cultural, diferenciada do adulto. Porém a visão que hoje temos da infância e do lugar que a criança ocupa em nossa sociedade é fruto de uma longa construção histórica, durante a qual a criança passou a ocupar um novo lugar social.

OBJETIVO PRINCIPAL

O objetivo principal é trazer à tona reflexões sobre a construção do conceito de infância e de criança em nossa sociedade contemporânea a partir dos debates sobre a educação das infâncias pautados em uma análise da Sociologia da Infância sob a compreensão da criança como um ser integral, com as particularidades intrínsecas a essa fase da vida humana. Portanto, parte das seguintes questões: De que maneira as concepções influenciam nas ações executadas no atendimento educacional à primeira infância? De que modos as concepções de infância interferem em minha prática docente e em meu planejamento?

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analisar a construção social e histórica da(s) concepção(ões) de infância(s) e criança(s)
- Apresentar elementos que fomentam a reflexão e a prática educativa.

Na primeira parte deste livro¹ intitulada *As infâncias*: sentidos e significados sócio históricos, a autora Mayara Capela Silva Cruz de Brito, propõe discutir a temática da Infância a partir da compreensão de que esta é uma construção social e histórica como nos aponta a Sociologia da Infância.

Ao final da leitura, esperamos que você consiga responder as questões abaixo e refletir sua própria prática pedagógica na Educação Infantil.

- *De que maneira as concepções de infância influenciam o processo educativo no ciclo da infância?*
- *De que modos as concepções de infância interferem na sua prática docente e no seu planejamento?*

Este livro é um convite a uma imersão reflexiva sobre a construção histórica e social da(s) infância(s).

Aceita o convite?

Boa leitura!

Professora Márcia Ambrósio

1 Este texto foi elaborado a partir da pesquisa de mestrado de Brito (2016)

1

Mayara Capella Silva Cruz de Brito

Márcia Ambrósio

As infâncias: sentidos e significados sócio históricos

DOI: 10.31560/pimentacultural/2023.96931.1

INTRODUÇÃO

Os estudos a respeito da infância (SARMENTO, 2003, 2005; PINTO, 2001; CORSARO, 2003; MOSS, DAHLBERG e PENCE, 2003; PLAISANCE, 2003; HEYWOOD, 2003, SIROTA, 2001) desenvolveram-se de maneira significativa nos últimos anos, principalmente, o tema das concepções de infância ao lado das reflexões sobre as práticas pedagógicas na Educação Infantil. Neste caderno vamos trazer à tona reflexões sobre a construção do conceito de infância e de criança em nossa sociedade contemporânea a partir dos debates sobre a educação das infâncias pautados em uma análise da Sociologia da Infância sob a compreensão da criança como um ser integral, com as particularidades intrínsecas a essa fase da vida humana. Portanto, parte das seguintes questões:

De que maneira as concepções influenciam nas ações executadas no atendimento educacional à primeira infância?

De que modos as concepções de infância interferem em minha prática docente e em meu planejamento?

Ao retornamos a trajetória histórica notamos que o século XVI foi marcado por profundas transformações na sociedade, tanto no que diz respeito às relações econômicas quanto às políticas e sociais. É nesse período que se confere à criança uma atenção que até então não se observava.

Philippe Ariès (1981)² é apontado como precursor da História da Infância, pois, seus estudos, para os quais utilizou diversas fontes tais como a iconografia religiosa e leiga, diários de família, dossiê familiar, cartas, registros de batismo e inscrições em túmulos, destacaram o lugar que a criança ocupava na sociedade entre os séculos XII e XVII. Sua obra História Social da Criança e da Família, aponta que o conceito

2 É necessário lembrar que os trabalhos de Ariès foram bastante questionados. Para Heywood (2004), o estudioso foi ingênuo no trato com suas fontes históricas, extremamente centrado na Idade Média, e muito exagerado ao afirmar a inexistência de infância na civilização medieval. Para este autor, as teses de Ariès correm o risco de serem tomadas de modo simplista. Para um maior aprofundamento ver Heywood, 2004.

ou a noção que se tem da infância foi sendo historicamente construído. Sua tese mostrou que, a infância, tal qual é entendida hoje, resultava inexistente antes do século XVI. Para a sociedade Medieval, a criança, assim que atingia a chamada “idade da razão”, por volta dos sete anos, passava a fazer parte da comunidade, desempenhando papéis sociais e assumindo tarefas como um adulto em miniatura.

Segundo Kohan (2005), as crianças na Idade Média eram mantidas pouco tempo no âmbito familiar. Tão logo o pequeno pudesse abastecer-se fisicamente, participava do mesmo mundo que os adultos, confundindo-se com eles. Nesse mundo adulto, aqueles que hoje chamamos crianças eram educados sem que existissem instituições especiais para eles. Tampouco existia, nessa época, a adolescência ou a juventude: os pequenos passavam diretamente de bebês a homens (ou mulheres) jovens - “não havia naqueles tempos, nenhuma ideia ou percepção particular ou específica de natureza da infância diferente da adultez”. (KOHAN, 2005, p. 64). Partilhando da mesma noção de Ariès e Kohan, Sandra Corazza (2002), em seu estudo, constata que

[...] nas sociedades pré-modernas não havia a infância, pois não lhe era atribuída esta significação social e subjetiva que o período moderno lhe conferiu. As crianças são as grandes ausentes da história simplesmente porque, no chamado “passado” – da Antiguidade à Idade Média, não existia este objeto discursivo a que chamamos “infância”, nem essa figura social e cultural chamada “criança”, já que o dispositivo de infantilidade não operava para, especificamente criar o “infantil”... Não é que não existissem seres humanos pequenos, gestados, paridos, nascidos, amamentados, crescidos – a maioria deles mortos, antes de crescerem, mas é que a eles não era atribuída a mesma significação social e subjetiva [...] (p. 81).

Os estudos apontam para uma mudança de mentalidade. Nessa nova percepção a criança passa a ser notada em um lugar de destaque no seio familiar e, a partir disso conferem-lhe o cuidado com a preservação da sua vida e um local próprio para sua educação. Dessa forma, à medida em que se constrói uma nova concepção onde as crianças são diferentes dos adultos e, que, portanto, precisam ser cuidadas e educadas, reconhece-se o papel das escolas, dentro da perspectiva



iluminista onde era preciso educa-las para civiliza-las. VEIGA (2003). Outra característica dessa relação do nascimento da infância com o surgimento da escola é o sentimento de cuidado que passa a se ter com as crianças, surgindo a necessidade de separá-la do mundo adulto. Nesse sentido, ao recorrer à literatura observa-se que o longo processo de institucionalização da escola deu-se, concomitantemente, com o surgimento de uma nova percepção da infância.

Como sabemos, a escola moderna, isto é, a ideia de escola como pensamos hoje, com regras, disciplinas, conteúdos programáticos, divisão por séries a partir de critérios cronológicos etc., é algo articulado ao surgimento de um novo sentimento dos adultos em relação às crianças, um sentimento que implica cuidados especiais para com os pequenos, e que está na base da noção de infância gerada com o advento da Modernidade [...] (GHIRALDELLI, 1996, p. 19-20).

Constituindo um fator de importância para a concepção de infância, temos a Pedagogia, como o estudo das práticas intencionais de educação e da aprendizagem da criança, uma vez que a escola se redimensiona ou se configura concomitante à “invenção” da infância. A escola passa então a ser vista como o espaço próprio e por direito da criança. A partir desse processo tende-se a pensar a criança no mundo como sujeito aluno.

Segundo Kohan (2005), tanto a Pedagogia moderna quanto a infância advêm de um processo gradual em que a Pedagogia contribui para a constituição da infância tanto quanto a infância para a construção da Pedagogia, na medida em que as correntes pedagógicas implicam uma visão de infância, já que têm como objetivo educar a criança. Entre essas correntes, está a chamada Pedagogia Tradicional, que concebe a criança como uma tábula rasa, folha em branco na qual os conhecimentos serão impressos, uma vez que se imagina que a criança não traz consigo nenhum saber prévio. Depois, emergiram diferentes tendências que acompanham essa mudança na concepção de infância, ou vice-versa: a pedagogia renovada, a tecnicista, a construtivista e, assim por diante. Os estudos de Pinto (1997) apontam que a constituição do movimento de construção da infância estabelece uma realidade que gesta seus *designs* partir dos séculos XVI e XVII. Para o autor,



As mudanças de sensibilidade que se começam a verificar a partir do Renascimento tendem a deferir a integração no mundo adulto cada vez mais tarde e, a marcar, com fronteiras bem definidas, o tempo da infância, progressivamente ligado ao conceito da aprendizagem e de escolarização. Importa, no entanto, sublinhar que se tratou de um movimento extremamente lento, inicialmente bastante circunscrito às classes mais abastadas (1997, p. 44).

As análises históricas sobre o aparecimento da infância como uma categoria geracional, mencionadas acima, podem ser identificadas na representação iconográfica, por exemplo, em quadros, conforme seção a seguir.

QUADRO DE *LAS MENINAS* DE DIEGO VELÁZQUEZ

Figura 1 – Velázquez, *As Meninas* (1656)



Fonte: Disponível em: <http://www.museodelprado.es>.

A vestimenta das meninas, na Figura 1 retratada, não se diferencia das roupas das mulheres adultas da mesma época. Elas revelam uma postura rígida dos corpos, que sugere movimentos contidos, pouco comuns às crianças que conhecemos hoje.

QUADRO DE BRUGEL OS JOGOS

Da mesma forma, é possível identificar no quadro de Brugel *Os jogos* a imagem de que as crianças são adultas em miniatura, um *vir-a-ser* (Figura 2). As crianças são retratadas nesse quadro com a fisionomia de pequenos adultos, não há uma clara diferenciação dos corpos, vestimentas, etc. Essa ideia é reforçada pela literatura que revela o fato de não haver diferenciação entre os papéis sociais ocupados por crianças e adultos e de ambos transitarem pelos mesmos espaços sociais. Não havia diferenciação entre as brincadeiras dos adultos e brincadeiras de crianças, tampouco havia censura com relação aos assuntos tratados juntos às crianças. Além disso, inexistia uma preocupação com a questão do trabalho infantil – as crianças trabalhavam juntos com os adultos por vezes, em espaços e condições inapropriados para a idade.

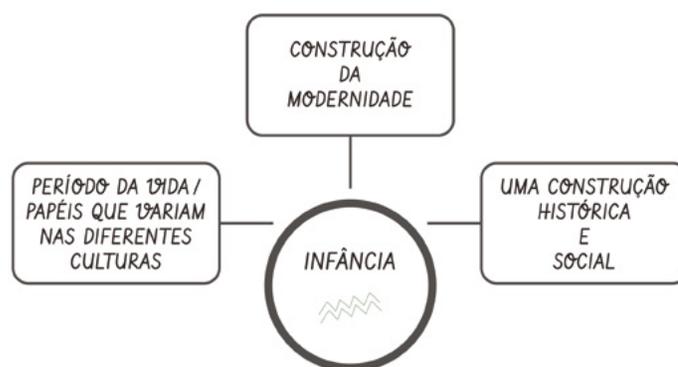
Figura 2 – Bruegel, *Jogos e brincadeira* (1525)



Fonte: Disponível em: <http://www.khm.at>.

Assim, a visão sobre a infância que predomina atualmente em diversas esferas sociais, como um período específico pelo qual todos passam, é uma construção que teve início na Modernidade. A noção de que todos os indivíduos nascem bebês e que serão crianças até um determinado período, independentemente da condição vivida, tornou-se inegável.

Figura 3 – Organograma 1 – Concepção de infância



Fonte: Ambrósio (2023).

Os estudos de Ariès e dos demais teóricos destacam que o aparecimento da noção de infância na sociedade moderna foi uma construção social (Figura 3). A partir desses estudos ficou evidente que as visões sobre a infância são construídas social e historicamente: “a inserção concreta das crianças e seus papéis variam com as formas de organização social”. (KRAMER, 2003, p. 85-86).

Nesse sentido, os estudos da História e da Sociologia da Infância podem ser analisados como possibilidades para reflexões sobre a forma como entendemos e nos relacionamos atualmente com a criança. É o que aprofundaremos a seguir.

CRIANÇAS E INFÂNCIA NA MODERNIDADE: POR UMA SOCIOLOGIA DA PEQUENA INFÂNCIA

A fascinação pelos anos da infância, um fenômeno relativamente recente (HEYWOOD, 2004, p.13)

A compreensão de que as crianças possuem características e necessidades próprias se deu tardiamente na história da humanidade e *coincide* com a chamada Era Moderna. Na Modernidade³, exatamente em contraposição à noção medieval de que a criança não possuía uma forma específica de se relacionar com o mundo e dele se apropriar, instaura-se a noção da criança como um *vir-a-ser*.

Assim, ao mesmo tempo em que se reconhece a criança e as especificidades que constituem esse sujeito, contraditoriamente, nasce a ideia de sua negação, pois à medida que a infância passa a ser pensada como uma fase, um período geracional, pensa-se em uma condição que deve ser suplantada ou substituída pela racionalidade adulta. (VEIGA, 2004).

Ariès (1981) reforça essa noção ao afirmar que a Modernidade introduz a noção de que a criança é um ser incompleto que, para se tornar um ser pleno, um ser de razão, deverá ser educada.

Se analisarmos em um sentido figurado, criança refere-se à pessoa ingênua ou infantil, ideia essa, que se firmou pela primeira vez com o Iluminismo do século XVIII. Percebe-se que a criança se opõe ao adulto no que concerne à falta de idade ou de maturidade, porém, não se pode horizontalizar esse pensamento, já que ao fator idade estão associados determinados papéis e desempenhos específicos, dependendo da classe social na qual a criança está inserida. É preciso

3 A Modernidade, como explicitada por Rouanet (1998), é o resultado do processo de racionalização preconizado pelas Luzes - ligação do conhecimento patrocinado pelas ciências com os valores universais de progresso social e individual - que redundou em enormes modificações não só sociais como também culturais.

levar em consideração os novos estudos que apontam sua participação no processo produtivo, a sua escolarização, o processo de socialização no interior familiar e da comunidade e suas atividades cotidianas.

Para Kramer (2003, p. 85), as publicações dos estudos de Ariès apontaram que o aparecimento da noção de infância na sociedade moderna deu-se a partir do entendimento de que as visões sobre a infância são construídas social e historicamente: “a inserção concreta das crianças e seus papéis variam com as formas de organização social”.

Em documentos oficiais temos presente o conceito de criança, como “a pessoa até doze anos de idade incompletos” (Art.1, Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA - Lei nº8.069/1990). Se analisarmos em um sentido figurado, criança refere-se à pessoa ingênua ou infantil, ideia essa, que se firmou pela primeira vez com o Iluminismo do século XVIII. Percebe-se que a criança se opõe ao adulto no que concerne a falta de idade ou de maturidade, porém, não se pode horizontalizar esse pensamento, já que ao fator idade estão associados determinados papéis e desempenhos específicos, dependendo da classe social na qual a criança está inserida. É preciso levar em consideração os novos estudos que apontam sua participação no processo produtivo, a sua escolarização, o processo de socialização no interior familiar e da comunidade e suas atividades cotidianas.

Segundo Moss, Dahlberg e Pence (2000) existem diferentes formas de se compreender o termo criança que vai desde o reducionismo biológico até a compreensão de que a infância é socialmente construída a partir de diferentes discursos que, por sua vez, a definem como categoria social.



Lembre-se!



Há muitas maneiras diferentes de entender a criança - por exemplo, como um vaso vazio a ser preenchido com o conhecimento por parte dos adultos, como um inocente na idade de ouro da vida, como o filho natural ou científico seguintes fases biológicas de desenvolvimento, ou como um co-construtor do conhecimento, da cultura e da identidade no relacionamento com outras crianças e adultos” (MOSS, DAHLBERG & PENCE, 2000, p.109)

INFÂNCIA: UMA ELABORAÇÃO CULTURAL

Como vimos, historicamente, a infância tem sido uma elaboração cultural resultado de um longo processo que lhe conferiu “um estatuto social e que elaborou as bases ideológicas, normativas e referenciais do seu lugar na sociedade” (SARMENTO, 2004, p. 365).



O conceito de infância é, pois, algo construído socialmente e, portanto, não é algo inacabado e tão pouco consensual.

Sarmento defende que essa noção além de ser tensa e internamente contraditória, não se esgotou e argumenta: “Esse processo é continuamente actualizado na prática social, nas interações entre crianças e nas interações entre crianças e adultos” (2004, p. 366).

Figura 4 – Organograma Transformações da concepção de infância

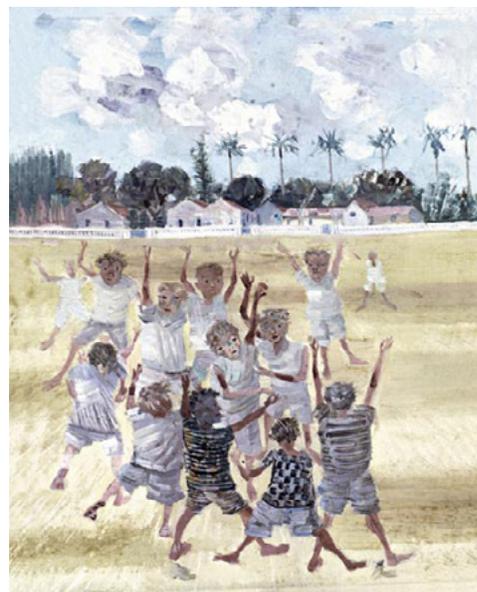


Fonte: Organograma “Transformações da concepção de infância” elaborado pelas autoras desta obra.

O esquema abaixo, Figura 4, ilustra, de forma simplificada, as principais transformações na concepção de criança e infância, aqui mencionadas.

QUADRO DE PORTINARI: MENINOS BRINCANDO

Figura 5 – Portinari, Meninos Brincando (1958)



Fonte: Disponível em: <http://www.museudainfancia.unesc.net>

Dando continuidade ao uso da representação iconográfica para fundamentar nossa análise, no quadro acima, Figura 5, percebemos, a partir de uma breve observação que as crianças aparecem com roupas diferentes das usadas pelos adultos, em um espaço predominantemente ocupado por elas e numa situação de brincadeira, que sugere movimento dos corpos, uma das características da infância como a concebemos hoje.

De acordo com Jobim e Souza (1996), cada época articula um discurso que expõe as perspectivas e as ideias com relação às crianças. Dessa forma, o modo com que a sociedade produz os conceitos sobre a infância interfere diretamente no comportamento, definindo as formas de ser e agir segundo as expectativas traçadas nos discursos que transitam entre as pessoas (Figura 6). Segundo a autora, essas expectativas por sua vez, correspondem aos interesses culturais, políticos e econômicos do contexto social mais amplo.

Figura 6 – Organograma Contexto social versus comportamento e conceito da infância



Fonte: Ambrósio (2023).

É inegável que há, atualmente, um maior reconhecimento sobre as especificidades e as necessidades inerentes à infância. No entanto, esse processo ocorre de maneira tensa, com a presença de rupturas o que leva à convivência no cotidiano, de práticas que negligenciam e desrespeitam os direitos das crianças. A exploração do trabalho infantil, a exploração sexual, a escassez de escolas, a violência s fatos presentes em nossa sociedade.

O QUADRO DE PORTINARI A CRIANÇA MORTA

Abaixo, o quadro de Portinari, a criança morta (1944), que faz parte da série sobre os retirantes nordestinos ilustra uma realidade ainda presente: a mortalidade infantil que, pelos seus altos índices tornou-se uma das metas para o milênio⁴ estabelecida pela ONU no ano de 2000.

Figura 7 – Portinari, C. A criança Morta (1944)



Fonte: Col. Museu de Arte de São Paulo Assis, Chateaubriand São Paulo, Brasil.

Dessa forma, o que se percebe é que os papéis assumidos pelas crianças e a forma como elas são encaradas pela sociedade ainda revelam aspectos paradoxais. Atualmente, algumas abordagens

4 Em 2000, a ONU – Organização das Nações Unidas, ao analisar os maiores problemas mundiais, estabeleceu oito Objetivos do Milênio – ODM, que no Brasil são chamados de 8 Jeitos de Mudar o Mundo – que devem ser atingidos por todos os países até 2015. Disponível em: <http://www.objetivosdomilenio.org.br/objetivos/>.

defendem que, cada vez mais, ocorre uma diluição entre o mundo das crianças com o mundo adulto, ou seja, os limites entre o universo infantil com o mundo adulto têm sido cada vez mais tênues. O incentivo ao consumismo infantil, a aproximação dos vestuários, dos aspectos comportamentais, a interação com a cultura midiática, o modo de agir das crianças para com os adultos são algumas dessas características de aproximação entre crianças e adultos.

Neste cenário, desde os anos 1990, o campo da Sociologia da Infância tem ocupado um espaço expressivo no panorama internacional ao propor trabalhos centrados no papel social exercido pelas crianças, isto é, considerar as crianças como atores sociais (SIROTA, 2001). A Sociologia da Infância aparece atualmente como uma nova perspectiva nos recentes estudos sobre a Infância.

Segundo Corsaro (1997), a perspectiva da Sociologia da Infância deve levar em consideração não só as adaptações e internalizações dos processos de socialização, mas também os processos de apropriação, reinvenção e reprodução realizados pelas crianças. Essa visão de socialização considera a importância do coletivo: como as crianças negociam, compartilham e criam culturas com os adultos e com seus pares. Dessa forma, a Sociologia da Infância se constrói em oposição à ideia de infância como simples objeto passivo de uma socialização imperada por instituições e por adultos, bem como uma ruptura com uma concepção de infância que considera a criança um *vir a ser*.

A fundamentação da Sociologia da Infância baseia-se na ideia de que a infância é um construto social o que implica na recusa ao reducionismo biológico, propondo uma análise sociológica e crítica. Assim, o caráter inacabado da vida dos adultos é tão evidente quanto o das crianças, portanto, nessa concepção as crianças devem ser notadas como uma pluralidade de seres em formação, incompletos e dependentes.

O recente fenômeno da percepção dos agrupamentos humanos por categorias geracionais impacta na própria infância, conferindo a essa etapa do desenvolvimento humano uma subdivisão, baseada





nas especificidades que a constituem. Vimos mais recentemente surgir o termo pequena infância para designar o período que vai de 0 a 6 anos de idade. Em seus estudos, Plaisance (2004, p.222) mostra que o termo pequena infância é *arbitrário* e depende muito dos dispositivos institucionais voltados para a infância, das representações que a eles estão associadas”. Segundo a *International Education* (IE)⁵, podemos considerar como educação na primeira infância toda educação que tem lugar antes da educação obrigatória. A concepção dessa educação é de que se deve ir além da noção de *pré-escola*, pois é uma educação de direito em si, tendo não apenas o propósito de preparar as crianças para a escola, mas também para a vida, tal como as demais etapas educativas.

Ainda que, no Brasil, a educação compulsória inicia-se a partir dos quatro anos de idade⁶, neste texto, consideramos o conceito utilizado mundialmente para referirmo-nos ao termo pequena infância. Assim, ainda que não se trate mais da educação que antecede a educação compulsória, mantemos a designação educação da pequena infância como sendo aquela destinada à faixa etária compreendida do zero aos seis anos e que se caracteriza pelo objetivo de desenvolver integralmente a criança indissociando as funções de educar e cuidar.



Os estudos demonstram que as novas concepções de infância e de criança assinalam para a concordância de uma multiplicidade de sujeitos.

Segundo Dahlberg; Moss; Pence (2003), o projeto amparado e apoiado pela Modernidade compreende o ser humano totalmente realizado, maduro, independente, autônomo, livre e racional. A corrida

5 Disponível em: <http://www.iee.org/>. Acesso em 11 de abril de 2013

6 Em 11 de novembro de 2009, a Emenda Constitucional nº 59 alterou no Brasil o acesso à Educação Infantil conferindo a obrigatoriedade neste nível ensino a partir dos quatro anos. Em abril deste ano, a Lei 12796 modificou a LDB adequando-a conforme alterações sofridas por meio de emendas à Constituição e leis ordinárias, dentre as quais destaca-se a ampliação da obrigatoriedade.

em busca da razão estabeleceu um caminho na procura da própria essência do humano. Porém, com a crise da razão moderna, atestam os autores, construiu-se um ceticismo crescente sobre a Modernidade e sobre suas pretensões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vimos que as concepções sobre a infância se modificaram historicamente. A intenção aqui é deixar claro que a criança, depois de passar por um processo de anonimato num longo percurso histórico, alcança seu lugar dentro da sociedade. Trata-se, portanto, de compreendermos o aparecimento da noção de infância na sociedade moderna junto à emergência da escola de massas, à nuclearização da família e à constituição de um corpo de saberes sobre a criança (SARMENTO, 2003).

Por um longo período, as crianças não ocuparam um espaço de destaque, assim como não havia uma preocupação em poupá-las das vulnerabilidades da época. Toda essa preocupação que se tem em relação à infância faz parte da cultura ocidental que emerge em meados do século XVI e se fortalece no século XVII, compondo uma base para debates em prol da valorização da criança no meio social, nos séculos posteriores. O que se torna também evidente é que, como construto social, histórico e cultural, o conceito de infância não cessa de se modificar.

Essas concepções apresentadas pela Sociologia da Infância têm sido recorrentes no discurso pedagógico relativo ao atendimento educacional infantil. A partir da inclusão da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica e do entendimento de que esta fase da vida possui suas especificidades educacionais advém da necessidade de se verificar, na prática pedagógica e nas políticas públicas, como incide a expressão dos conceitos sobre a criança e a infância.



Cabe aos futuros professores de Educação Infantil incluir tais concepções em seus planos de aula e, gradativamente conceber as crianças na perspectiva, apontada por Dahlberg, Moss & Pence (2003) de que a infância deva ser compreendida como um modo particular de se pensar a criança, e não um estado universal, vivida por todos do mesmo modo. As noções de criança, predominantes na prática e no discurso pedagógico, de seres naturais, expostas a um desenvolvimento universal e biologicamente determinado, tábula rasa, cujo preenchimento depende do conhecimento dos adultos, um ser inocente ou suprimido para a força de trabalho devem ser suplantadas pela ideia de que as crianças são sujeitos históricos e atores sociais coconstrutoras de conhecimento e de identidade, em sua interação com os adultos e com as demais crianças.

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 1988.
- BRASIL. Lei Federal nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.
- BRITO, Mayara Capella Silva Cruz de. **O papel do Conselho Municipal de Educação de Belo Horizonte na formulação de políticas para a educação infantil** – Belo Horizonte, 2016. Dissertação – (Mestrado).
- CORAZZA, Sandra Mara. **Infância e educação – Era uma vez – quer que conte outra vez?** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- CORSARO, William. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2003
- GHIRALDELLI, Paulo Jr. **Infância, educação e neoliberalismo**. São Paulo: Cortez, 1996.
- HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância: da Idade Média à época contemporânea no Ocidente**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- KOHAN, Walter Omar. **Infância – Entre educação e filosofia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

KRAMER, Sonia. Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie. *In*: Bazílio, Luiz Cavaliere; Kramer, Sônia. **Infância, educação e direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2007. p. 83- 106.

DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter; PENCE, Alan. **Qualidade na Educação da Primeira Infância**: perspectivas pós-modernas. Porto Alegre: Artmed, 2003.

PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto (Coord.). **As crianças**: contextos e identidades. Braga: Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 1997.

PINTO, Manuel. A infância como construção social. *In*: PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto. **As crianças – contextos e identidades**. Braga: Centro de Estudos da Criança/ Universidade do Minho – Portugal, 1997.

PLAISANCE, Eric. Para uma sociologia da pequena infância. *In*: **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 86, p.221-241, Abril. 2004.

ROCHA, Rita de Cássia Luiz da. **A história da infância**: reflexões acerca de algumas concepções correntes. Disponível em: http://www.unicentro.br/editora/revistas/analecta/v3_n2/artigo%204%20hist%F3ria%20da%20inf%2ncia.pdf Acesso em: 02/03/2011

SARMENTO, Manuel Jacinto. **As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade**. Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 2003.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e Alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. *In*: **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 26, n. 91, p.361-378, Maio/Ago. 2005.

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

VEIGA, Cynthia Greive. Infância e modernidade: ações, saberes e sujeitos. *In*: FARIA FILHO, L.M. **A infância e sua educação – materiais, práticas e representações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 35-82.





Enquanto os adultos conceituavam de diversas maneiras a infância, num mundo de ideias que o tempo foi modificando, e a representaram de acordo com esses diferentes conceitos, no mundo real gente continuava a nascer, crescer, aprender, amadurecer. (Cilza Carla Bignotto).

2

Márcia Ambrósio

Mayara Capella Silva Cruz de Brito

A construção do conhecimento na(s) infância(s) – filmes, documentários e atividades de aprendizagem

DOI: 10.31560/pimentacultural/2023.96931.2

Prezado(a) Leitor(a),

convidamos você a focalizar o olhar sobre a construção do conhecimento na infância, que ocorre nos diversos espaços sociais: a casa, a família, a comunidade e, especialmente, a escola. Durante o curso, em diferentes disciplinas, estudamos os fatores que intervêm no desenvolvimento humano e suas relações com o fenômeno educativo, por meio das principais abordagens teóricas que a Psicologia veio construindo ao longo do século passado. As teorias são descrições e explicações organizadas em um corpo de conhecimentos sobre questões que a prática social nos coloca. A realidade é complexa e muito mais confusa do que parece ser. Não vem organizada como uma receita de bolo ou como um manual de instruções. As crianças, por exemplo, aprendem conteúdos escolares, mas também aprendem a se relacionar umas com as outras, a sobreviver em situações de dificuldade, a fazer amigos e inimigos. Os professores, por sua vez, ensinam, participam de reuniões, discutem com seus companheiros, aproximam-se ou se distanciam dos alunos. Essa realidade multifacetada é constituída pelas práticas culturais cotidianas. Você está sendo convidado a construir um novo olhar sobre a maneira como a criança apreende o mundo, ou como o elabora conceitualmente e expressa seus conhecimentos e sentimentos por meio de diferentes linguagens.

Vejam os 6 filmes sugeridos e depois os ANALISE a luz das teorias e práticas que vem sendo debatido nesta disciplina e ao longo do curso. Lembramos que os filmes são diferentes e em cada deles podemos fazer as relações importantes com as diferentes concepções de educação e toda complexidade da(s) infância(s) e, também, da(s) adolescência(s).

FILME 1: BABIES

Babies é um documentário do cineasta francês Thomas Balmès (2010).

Figura 1 – Imagem de divulgação do documentário Bebês (2010)



Fonte: Filmow (2011).

Balmès(2010), mostra a vida de quatro bebês – Bayar, Mari, Ponijao e Hattie – originários de diferentes partes do mundo e que juntos protagonizam o maravilhoso documentário *Bebês*. Foram mais de 400 dias de filmagens durante um ano de viagens para observar e registrar o contexto de quem cuida dessas crianças. Ademais, Balmès desvela as respostas dos bebês aos estímulos recebidos – o tempo e o espaço das vivências, como foram as interações realizadas pelas mães e pais para o desenvolvimento das crianças, neste período tão importante da vida humana.

O filme expressa o cotidiano destes bebês, no qual, cada um, sob suas condições, experimenta conhecer o mundo à sua volta, os objetos e os animais – que parecem não oferecer perigo. É um retrato da infância de múltiplas nacionalidades, no qual a diversidade cultural faz parte da narrativa, demonstrando estímulos e hábitos de infâncias tão comuns, mas tão diferentes. Mesmo em culturas quase que extremas, todos os bebês demonstram emoções, todos passam pelas mesmas

etapas de desenvolvimento e ao mesmo tempo, os pais parecem ter diferentes modos de lidar com os mesmos problemas, além dos espaços da narrativa – rural e urbano – implicarem em modos de socialização diferentes(CARNEIRO, XX, p. 324).

As cenas (re)velas mostram que a dedicação existente na relação entre adultos e crianças é o que cria os vínculos de afeto – seja na Namíbia, em Tóquio, na Mongólia ou em São Francisco. Ao acompanhar a vida e a formação da identidade de quatro bebês tão diferentes, anuncia que ser pai ou mãe é uma construção social muito mais que uma condição biológica, como debatemos nesta obra.

FILME 2: CRIANÇAS INVISÍVEIS

Figura 2 – Imagem de divulgação do filme Crianças invisíveis (2010)



Fonte: Gullane(2005).

O filme é composto de sete curtas-metragens realizados em países desenvolvidos e em desenvolvimento e por olhares de diferentes diretores, a seguir discriminado:

1. O primeiro curta-metragem filmado na África, do diretor Mehdi Charef.;
2. O segundo curta-metragem filmado na Sérvia Montenegro, e dirigido por Emir Kusturica;
3. O terceiro curta-metragem, norteamericano, do diretor Spike Lee;
4. O quarto curta-metragem, brasileiro, dirigido por Kátia Lund;
5. O quinto curta-metragem, inglês e de direção de Ridley e Jordon Scott;
6. O sexto curta-metragem, dirigido por Stefano Veneruso e filmado na Itália;
7. O sétimo na China, dirigido por John Woo.

Em cada curta-metragem retrata-se a realidade socioeconômica das crianças e a forma cruel da relação destes personagens com seus pais, quando existe relação. Pereira e Williamsb (2010) mostram no filme uma análise das violências física, social, familiar, psicológica, econômica etc, a saber:

Percebe-se que o filme como um todo aborda a definição de violência explicitada pela Organização Mundial da Saúde (1998), a qual divide a violência em três categorias: 1) a autoaflicta: violência contra si mesmo, sendo o suicídio o modo mais fatal, 2) a interpessoal: comportamento violento entre indivíduos, os quais podem ser íntimos ou não e 3) a organizada: comportamento violento de grupos sociais ou políticos, motivados por objetivos políticos, econômicos ou sociais. (PEREIRA E WILLIAMSB, 2010, p, 89).

O filme apresenta o conflito e a violência vivida pelas crianças de baixo poder aquisitivo. Outrossim, retrata no último curta-metragem, que as crianças de famílias de classe econômica alta, também podem sofrer



diferentes formas de violência. O drama das crianças é anunciado por meio de diferentes contextualizações. Traz para o debate os problemas sociais, étnicos, políticos e econômicos. É impactante! Nos sensibiliza de modo que prestemos atenção ao nosso redor e revela a urgência de elaborarmos políticas sociais e educacionais adequadas para cuidar das crianças que se encontram em situações de alta vulnerabilidade social.

FILME 3: FILHOS DO PARAÍSO

O filme *Filhos do Paraíso* de 1997 é bem antigo, porém, as questões abordadas na película continuam atuais e nos ajudam a refletir sobre a experiência da infância. Dirigido por Majid Majidi com direção de fotografia de Parviz Malekzaade, é baseado em fatos reais. Conta a história de Ali – Amir Farrokh Hashemian – que um menino de 9 anos proveniente de uma família humilde e que vive com seus pais e sua irmã, Zahra – Bahare Seddiqi.

Figura 3 – Imagem dos personagens – Ali e Zahra (Filme Filhos do paraíso)



Fonte: Wordpress (2008).

O filme se desenvolve em torno de um drama que dispara as peripécias do enredo, a saber: Ali perde o único par de sapatos da irmã e, para impedir que os pais fiquem zangados com Zahra, passam a dividir um mesmo par de tênis para ir à escola. Aproveita a oportunidade para treinar e obter uma boa colocação em uma competição com o intuito de ganhar o prêmio e poder comprar um novo par de sapatos para a irmã. A partir deste fato, todo repertório cenográfico da obra – cartografias espaciais, infraestrutura do contexto, condições econômicas, políticas, sanitárias, educacionais etc. vão sendo expostos ao telespectador, como aponta Almeida (2018, s/p):

Seguindo uma estética de claro viés neorrealista, Majidi constrói um retrato crítico dos gargalos sociais iranianos. As ruas por onde circulam os personagens principais parecem esgotos a céu aberto; configuram-se, ademais, devido à sua pequenez estrangulante, como símbolos da situação de descalabro que assola a população pobre da região. Os efeitos da desigualdade são marcados com insistência no drama pessoal de Ali e Zahra, habitantes de um cubículo alugado por seus pais. Emparedado por demandas da crua vida adulta, Ali não pode sequer dar-se ao luxo de brincar, a não ser em momentos de raríssima exceção.

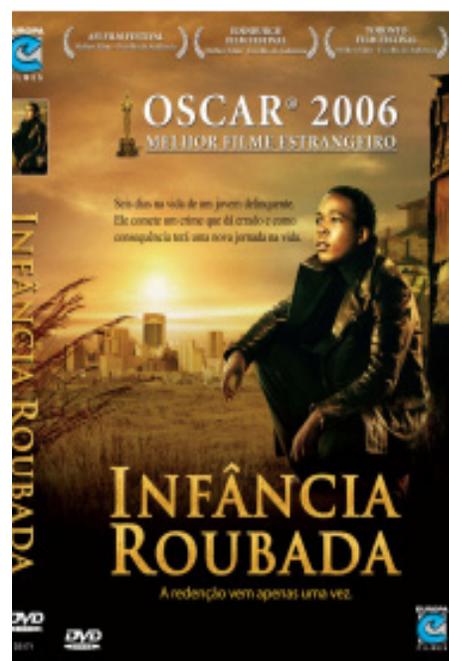
Roure e Guia Silva (1997, p. 183) analisam, também as questões humanas abordadas na película: afeto, amor, honestidade, solidariedade, companheirismo –, são trazidas à cena e emocionam o(a) telespectador(a).

[...] Muitas questões são tratadas no filme mostrando-nos o olhar da criança que a todo tempo se mostra solidária e capaz de se posicionar perante as dificuldades que a vida lhes apresenta[...]. São também levantadas questões humanísticas relativas ao amor, à ética, à honestidade, à solidariedade e ao companheirismo. Encontramos nessa família, e nos personagens coadjuvantes, importantes reflexões nesse sentido, principalmente sobre a dignidade no enfrentamento da pobreza e do sonho com um futuro melhor. Ainda é possível observar na película a importância do pai e dos vínculos afetivos na constituição do sujeito.

FILME 4: INFÂNCIAS ROUBADAS

O livro *Tsoti: Infância Roubada*, escrito pelo dramaturgo sul-africano Athol Fugard, foi transformado em filme com direção de Gavin Hood, fotografia de Lance Gewer e elenco de Presley Chweneyagae (Tsoti), Terry Pheto, Kenneth Mkosi, Mothusi Magano.

Figura 4 – Imagem de divulgação do filme *Infâncias roubadas*



Fonte: (INFÂNCIA...,2023).

A obra cinematográfica recebeu vários prêmios internacionais, entre eles o Oscar. Lu Rosa faz uma síntese da película no excerto abaixo:

[...] a história de intenso apelo humano, narra as mudanças de um jovem marginal negro, com sua gangue de assassinos e assaltantes pelas ruas miseráveis de um bairro segregado da Johannesburgo do ano 1950, com pessoas vivendo

aprisionadas de intolerância racial, cometendo crimes contra seu próprio povo. Neste mundo de violência e pobreza, a morte parece ser a única saída. É uma história triste, de um membro de gangue que num dos seus atos inconsequentes, rouba um carro e descobre um neném indefeso dentro, ao invés de matá-lo ou abandoná-lo, o que estaria de acordo com sua natureza delinquente, ele se comove e enxerga no bebê uma redenção para si mesmo, afinal ele já foi uma criança indefesa e abandonada. O filme mostra uma pequena passagem da sua infância, sua mãe está morrendo e o pai não o quer perto dela, seu único amigo parece ser um cão que é morto pelo pai num ato de fúria e impaciência, talvez pelo desespero de ver sua família se desfazendo, o garotinho foge e passa a viver na rua, deste afeto coagido pelo pai, surge um violento criminoso. Porém quando este criminoso se vê diante de um bebê, filho de uma mulher por ele mesmo baleada, ele acaba se inclinando a cuidar da criança, como se quisesse dar todo o afeto que havia sido negado a ele pelo pai. Com isso o protagonista desenvolve um novo olhar acerca de tudo a sua volta, ele passa a distinguir seus amigos e as pessoas que realmente lhe têm carinho. (LUROSAPEDAGOGIA.BLOGSPOT.COM, 2011)

À luz dos teóricos da Psicologia Vilherna e Bittencourt (2008, p. 612) trazem reflexões relevantes sobre a obra destacando sobre modos de subjetivação marcados pela agressividade de *Tsoti (personagem principal)*, em consequência do desamparo, da negligência que sofreu. Destacam, também, que as condutas antissociais do personagem podem ser um pedido de socorro.

[...] o título *Infância roubada*, é tomado como base para uma reflexão sobre os modos de subjetivação marcados pela agressividade, que surgem como consequência do desamparo e da ameaça de aniquilação vivenciados por crianças vivendo em condições ambientais desfavoráveis. A destruição da capacidade de simbolizar, como resultado de traumas precoces, é destacada como um fator de especial importância na gênese desses quadros, em que condutas antissociais podem conter paradoxalmente um pedido de socorro.

FILME 5: NO MEIO DA RUA

No Meio da Rua é um filme brasileiro de 2006, uma comédia-dramática dirigida por Antonio Carlos da Fontoura e estrelada por Guilherme Vieira e Cleslay Delfino, juntamente com Danielle Alves. Traz o seguinte elenco: Guilherme Vieira, Cleslay Delfino, Flávia Alessandra, Tarcísio Filho, Maria Mariana Azevedo.

Figura 5 – Imagem de divulgação do Filme No meio da rua (2006)



Fonte: (NO MEIO DA RUA..., 2023).

A trama do filme é sintetizada abaixo:

Leonardo (Guilherme Vieira) é um menino que mora num bairro de classe média no Rio de Janeiro com seus pais (Flávia Alessandra e Tarcísio Filho) e a irmã mais nova (Maria Mariana Azevedo). Entre uma aula e outra, ele sempre passa por um semáforo que, como muitos, tem grupos de meninos pobres fazendo malabarismos com bolas de tênis. Um deles é Kiko (Cleslay Delfino),

que pega emprestado o videogame portátil de Leonardo. No dia seguinte, quando sua mãe cobra o jogo, o menino vai ao mesmo farol e pede a Kiko o brinquedo de volta, mas já é tarde demais: dois valentões da favela tomaram o jogo eletrônico de suas mãos. Agora, Kiko e Leonardo tornam-se os melhores amigos. Leonardo foge de casa para recuperar seu jogo e provar à mãe que é responsável, mas seu desaparecimento faz com que a família fique desesperada, pensando ser um sequestro (NO MEIO DA RUA..., 2023)

FILME 6: ANTES QUE O MUNDO ACABE

O filme brasileiro Antes que o Mundo Acabe (2010) foi dirigido por Ana Luiza Azevedo, com roteiro de Ana Luiza Azevedo, Jorge Furtado, Paulo Halm e Giba Assis Brasil, foi baseado em obra homônima do escritor gaúcho Marcelo Carneiro da Cunha.

Figura 6 – Imagem de divulgação
Antes que o Mundo Acabe (2010)



Fonte: (ANTES QUE ..., 2022).

A enredo do filme é descrito na sinopse abaixo

Daniel (Pedro Tergolina) é um adolescente de classe média, de 15 anos, que vive com a irmã, Maria Clara, a mãe Elaine (Janaína Kremer) e o padrasto, Antônio (Murilo Grossi) em uma pequena cidade chamada Pedra Grande, no interior gaúcho. O garoto recebe uma carta enviada da Tailândia, de seu pai, um famoso fotógrafo. Daniel está angustiado por viver longe de uma “civilização”, que ele conota como um grande centro urbano. Com a carta recebida, ele repensa sua vida e o local onde vive. (ANTES QUE...,2022)

Atividades de aprendizagens – a construção do conhecimento na infância



Fórum: Educação Infantil

A visão que hoje temos da infância e do lugar que a criança ocupa em nossa sociedade é fruto de uma longa construção histórica, durante a qual a criança passou a ocupar um novo lugar social. A partir do que está aprendendo, **CHARACTERIZE** no quadro abaixo a infância na idade clássica, na idade média e na modernidade. Veja pode usar imagens (desenhando e/ou colando fotografias)

Infâncias	Caracterização	Imagem
Idade clássica		
Idade média		
Idade moderna		

CRITÉRIOS PARA AVALIAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES NO FÓRUM INFÂNCIAS

1. Alunos que entrarem com comentários consistentes dialogando sobre o tema e com os referenciais teóricos – nota total
2. Alunos que participarem sem consistência/senso comum – metade da nota
3. Alunos que fizeram plágio – 0
4. Alunos que não participarem – 0



Atividade de aprendizagem

As danças, as músicas, as brincadeiras, os teatros, por exemplo, constituem ricas formas de experimentação do mundo pela criança, de partilha de conhecimentos, memórias, valores, conceitos e preconceitos, com todas as suas marcas de tensões.

A partir da noção de infância abordada no texto podemos dizer que esta fase da vida não é experimentada da mesma forma nos diferentes estados do Brasil e nos diferentes continentes mundo, conforme mostrado no documentário *Babies* (2010), descrito no tópico final desta obra *Para saber mais...*, e diante dos contextos revelados, elabore o roteiro de aprendizagem a seguir:

1. **DESCREVA** duas situações culturais em que no Brasil a infância é tratada de forma diferente?
2. **DESCREVA** duas situações culturais que diferenciam o tratamento dado à infância, agora pensando do ponto de vista global. Como será o tratamento à infância na África, na Europa, nos Estados Unidos, na América Latina, a partir de alguns aspectos:
 - Forma de alimentação
 - Proteção
 - Tipos de brincadeiras
 - Erotização
 - Fomento ao individualismo e/ou a vida coletiva
 - Competição exacerbada/a Corpos estimulados ao consumo
 - O uso das telas na infância



Atividade de aprendizagem
As diferentes infâncias – construção histórica

O conceito de infância está escapando o nosso controle? As imagens, das Figuras de 1 a 6 e os tópicos, abaixo listados, desafiam a sociedade na busca de soluções em relação à desproteção aos direitos das nossas crianças que sofrem diferentes tipos de violência e pelo abandono societal e familiar, como ilustra as Figuras 7 e 8.

Figura 7 – Imagem de trabalho infantil



Fonte: Asbrad (2018).

Figura 8 – Criminalidade infantil e evasão escolar



Fonte. Hoje em dia, foto de Flávio Tavares (2021).

Outros tópicos para análise:

- Agressão por adultos
- Atividade sexual entre crianças
- Consumo de drogas

- Violência
- Trabalho infantil
- O uso das telas nas infâncias.

Tendo como referência os textos lidos, sua vivência e observações sobre o assunto, a partir dos tópicos e fotografias apresentadas, **REDIJA** um texto de 10 a 20 linhas com o seguinte título *O desaparecimento da infância*.



Atividade de aprendizagem
A infância, a escola e as brincadeiras

ESCUTE a música *Criança não trabalha*, de Arnaldo Antunes e Paulo Tatit, e depois, ESCREVA um texto articulando as ideias disponíveis nos dois Capítulos esta obra, das autoras Mayara Capella Silva da Cruz Brito e Márcia Ambrósio.

Criança Não Trabalha (Arnaldo Antunes e Paulo Tatit)

Lápis, caderno, chiclete, peão
Sol, bicicleta, skate, calção
Esconderijo, avião, correria,
Tambor, gritaria, jardim, confusão

Bola, pelúcia, merenda, crayon
Banho de rio, banho de mar,
Pula sela, bombom
Tanque de areia, gnomo, sereia,
Pirata, baleia, manteiga no pão

Giz, merthiolate, band aid, sabão
Tênis, cadarço, almofada, colchão
Quebra-cabeça, boneca, peteca,
Botão. pega-pega, papel papelão

Criança não trabalha
 Criança dá trabalho
 Criança não trabalha

1, 2 feijão com arroz
 3, 4 feijão no prato
 5, 6 tudo outra vez (CRIANÇA NÃO...,2023)

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Guilherme. Crítica: **Filhos do Paraíso** (2018) Plano Crítico. Disponível em: <https://www.planocritico.com/critica-filhos-do-paraiso/>. Acesso em 04 de março de 2023.

ANTES QUE O MUNDO ACABE. *In*: MEGAFILMESH, 2022. Disponível em: Fonte: <http://megafilmeshd.net/antes-que-o-mundo-acabe/>. Acesso em 04 de março de 2023.

ANTES QUE O MUNDO ACABE. *In*: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2022. https://pt.wikipedia.org/wiki/Antes_que_o_Mundo_Acabe. Acesso em 04 de março de 2023.

ASBRAD. (2018). **Trabalho infantil**. Disponível em: <https://www.asbrad.org.br/criancas-e-adolescentes/trabalho-infantil/>. Acesso em 04 de março de 2023.

BALMÈS, Thomas; CHABAT, Alain. **Bébé(s)**. França, 2010. Disponível em: <http://focusfeatures.com/babies>. Acesso em 8 de outubro de 2020.

CARNEIRO, Ana Carolina Rocha. **Infância e diversidade cultural**: uma reflexão sobre o filme “Babies (2014)”. Disponível <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2014n30p116/27696>. Acesso em 3 de dezembro de 2022

CRIANÇA não trabalha (2023). Intérprete: Arnaldo Antunes. Compositor: Arnaldo Antunes & Paulo Tatit. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/arnaldo-antunes/91457/>. Acesso em 28 de fevereiro de 2023.

CUCINOTTA, M. G., TILES, C., VENERUSO, S. (Produtores), CHAREF, M., LUND, K., KUSTURICA, E., CHAREF, M., VENERUSO, S., WOO, J.; LEE, S., SCOTT, J., SCOTT, R. (Diretores) (2005). **Crianças invisíveis**. [filme]. França/Itália.

FILHOS do Paraíso (Bacheha-Ye Aseman). Produção de Majid Majidi. Irá: Buena Vista International / Miramax Films, 1997. DVD.

FILMOW (2011). Disponível em: <https://filmow.com/bebes-t20188/>. Acesso em 04 do 03 de 2023.

GULLANE. Crianças invisíveis (2005). Disponível em: <https://www.gullane.com.br/projetos/criancas-invisiveis/>. Acesso em 19 de novembro de 2022.

INFÂNCIA Roubada. Livraria.folha.com.br. Disponível em: Fonte: <http://livraria.folha.com.br/filmes/drama/infancia-roubada-dvd-1154488.html>. Acesso em 04 de março de 2023.

MARIANO, Raul; MORENO, Bruno. **Evasão escolar favorece a entrada de jovens no mundo do crime**. Hoje em dia.(2021). Disponível em: <https://www.hojeemdia.com.br/minas/evas-o-escolar-favorece-a-entrada-de-jovens-no-mundo-do-crime-1.492943>. Acesso em 04 de março de 2023.

NO MEIO DA RUA. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2022. **Disponível em:** https://pt.wikipedia.org/wiki/No_Meio_da_Rua. Acesso em 19 de novembro de 2022.

OLIVEIRA, Alysson (2011). Espero que os educadores se sintam prestigiados com o filme. Cinema.uou.com. Disponível em: <https://cinema.uol.com.br/noticias/redacao/2011/10/03/espero-que-os-educadores-se-sintam-prestigiados-com-o-filme-diz-paola-oliveira-protagonista-de-uma-professora-muito-maluquinha.htm>. Acesso em 19 de novembro de 2022.

PEREIRA, A. C. S.; WILLIAMS, L. C. de A. (2017). CRIANÇAS INVISÍVEIS: UM FILME SOBRE A VIOLÊNCIA EM SUAS MÚLTIPLAS FORMAS. **Psicologia Argumento**, 27(56), 89–91. Disponível em: Recuperado de <https://periodicos.pucpr.br/psicologiaargumento/article/view/20231>

PEREIRA, Ana Carina Stelko Pereira; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. Crianças invisíveis: Um filme sobre a violência em suas múltiplas formas. **Psicologia Argumento**, 27(56), 89–91. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/psicologiaargumento/article/view/20231>. Acesso em 01 de outubro de 2022.

ROSA, Lu.(2011). RESENHA DO FILME: INFÂNCIA ROUBADA. Disponível em: <http://luosapedagogia.blogspot.com/2011/07/resenha-do-filme-infancia-roubada.html>. Acesso em 30 de outubro de 2022.

ROURE, G. Q. de; DA GUIA SILVA, N. M. Filhos do paraíso: a ética no mundo infantil. **Revista Polyphonia**, Goiânia, v. 28, n. 1, p. 183–198, 2016. DOI: 10.5216/rp.v28i1.43458. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/sv/article/view/43458>. Acesso em 3 março 2023.

VILHENA, Júnia; BITTENCOURT, Maria Inês G. de Freitas Bittencourt. **A espinha partida**: considerações acerca da violência no filme Tsotsi – Infância roubada (2008). Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/10550/8279>. Acesso em 19 de novembro de 2022.

WORDPRESS (2008). Ali e Zahra. Disponível em: <https://lella.files.wordpress.com/2008/08/ali-e-zahra.jpg>. Acesso em 04 de março de 2023.

Sobre as autoras



Márcia Ambrósio (Organizadora autora)

Mestra e Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), com Pós-Doutorado pela Universidade de Barcelona. É Professora Associada no DEETE/UFOP, Coordenadora e Presidente do Colegiado do Curso de Práticas Pedagógicas. Seus temas de estudos, pesquisas no CNPq e FAPEMIG, que resultaram em publicações de livros, artigos e cadernos didáticos que destacamos alguns, a seguir: É autora dos livros

O Uso do Portfólio no Ensino Superior (2013) e *Avaliação, os registros e o portfólio: resignificando os espaços educativos no ciclo das juventudes* (2015), publicados pela Editora Vozes. Organizou, com Hércules Toledo Corrêa, o livro *Mediação Tecnológica e formação docente*, publicado pela Editora CVR (2017). Junto com Eduardo Mognon Ferreira, mais duas obras foram publicadas, *O uso dos jogos de tabuleiro e do E-portfólio Brincante no processo educativo* e *Cadernos Didáticos: o uso dos jogos no processo educativo*, pela Editora CRV, em 2020. Publicou com Wagner Patrick Junqueira de Souza Coelho Nicácio o livro *O uso do webfólio e das tecnologias no ensino de Física*, pela Editora Pimenta Cultural (2021). É autora de 4 capítulos de livros sobre as pesquisas que realiza em formação de professores, a relação pedagógica, avaliação na modalidade presencial e a distância. Ademais, escreveu e organizou, também, vários livros didáticos nas seguintes temáticas: formação docente e a avaliação da aprendizagem, modernidade/avaliação da aprendizagem, as infâncias como construção social, jogos e brincadeiras, educação do corpo e do movimento, escritos para Curso de Pedagogia/EAD/DEETE/UFOP e o Curso de Licenciatura em Pedagogia (EAD), em diferentes disciplinas e, também, para o Programa de extensão que coordena intitulado " Pedagogia Diferenciada (PROEX/UFOP).



Mayara Capella Silva Cruz de Brito

Mestre em Educação na linha de pesquisa Políticas públicas de Educação: concepções, implementação e avaliação do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Minas Gerais (2013) e Universidade do Algarve (Portugal). Atualmente é vinculada ao Grupo de Pesquisa Política e Administração de Sistemas de Ensino (Grupase/FaE/UFMG) e ao Núcleo de Estudos e Pesquisas em educação Infantil (NEPEI/FaE/UFMG). Atuou como professora colaboradora do Curso de Pedagogia à distância da Universidade Federal de Ouro Preto, supervisora pedagógica na rede estadual de Minas Gerais. Possui experiência na área de Educação, com ênfase em Política Educacional, principalmente nos seguintes temas: educação infantil e formação docente.

Índice remissivo

A

abandono societal 49
 aprendizagem 19, 20, 36, 48, 49, 51, 54
 atividades 24, 36

B

bases ideológicas 26

C

condição biológica 39
 construção histórica 14, 15, 47, 49
 criança 12, 14, 15, 17, 18, 19, 22, 23, 24,
 25, 27, 29, 30, 31, 32, 33, 37, 42, 44, 47,
 48
 criança morta 29
 Crianças invisíveis 39, 53

D

diferentes linguagens 37
 documentários 36

E

educação 14, 17, 18, 19, 31, 33, 34, 37,
 54, 55
 elaboração cultural 26

F

filmes 36, 37, 53

G

grupo cultural 14

I

infâncias 14, 15, 16, 17, 38, 49, 51, 54
 Infâncias roubadas 43

L

lugar social 14, 47

M

meninos brincando 27

O

os jogos 21

P

pedagogia renovada 19
 Pedagogia Tradicional 19
 pequena infância 23, 31, 34
 políticas sociais 41
 prática pedagógica 15, 32
 prática social 26, 37
 primeira infância 14, 31
 problemas sociais 41
 professores 33, 37, 54
 Psicologia 37, 44, 53

R

repertório cenográfico 42

S

sociedade 14, 17, 18, 22, 24, 26, 28, 29,
 32, 47, 49
 sociedade contemporânea 14, 17
 sócio históricos 15, 16
 sociologia 23, 34

T

trajetória histórica 17

U

universo social 14

V

vida humana 14, 17, 38
 vulnerabilidade social 41

Coleção Práticas Pedagógicas

www.pimentacultural.com

As infâncias sentidos e significados sócio-históricos



Universidade Federal
de Ouro Preto



DEETE
Departamento de
Educação e Tecnologias



PREFEITURA MUNICIPAL DE
SANTA CRUZ DO ESCALVADO
"RETOMANDO O PROGRESSO"
1964-2013-2014



RIO DOCE



pimenta
cultural