



A Sociologia da Infância e as Culturas Infantis

Educando as crianças na constituição de cidades que educam e transformam

Elisabete Cerutti¹

Marili Moreira da Silva Vieira²

Vanusa Eucleia Geraldo de Almeida³

RESUMO

Este artigo tem como objetivo sistematizar conceitos sobre a Sociologia da Infância e das culturas infantis, investigando contribuições para o desenvolvimento infantil e práticas pedagógicas contemporâneas. O artigo nasce das mobilizações realizadas no âmbito da Cátedra da UNESCO, Rede UNITWIN, Cidade que Educa e Transforma. Realiza-se uma revisão teórica como metodologia, baseando-se em referenciais que abordam a infância como uma categoria social autônoma. Sarmiento (2018) destaca a importância de entender as crianças como atores sociais ativos, enquanto Corsaro (2011) explora como as interações entre pares permitem a ressignificação cultural. Ariès (1973) contribui com uma perspectiva histórica, analisando a evolução do conceito de infância ao longo dos séculos. As Cartas das Cidades Educadoras (AICE, 1994; 2020) abordam o papel da educação na cidade, destacando a importância desses espaços por serem ocupados por pessoas, com suas culturas. Neste sentido, destacamos a infância como produtora de sentido e integrante dessa cidade. Os resultados indicam que a Sociologia da Infância desafia abordagens adultocêntricas, sublinhando a relevância das crianças como criadoras de suas próprias culturas, especialmente por meio do brincar e da socialização com outros pares. Diante disso e a partir dessa concepção, apontamos que as práticas pedagógicas que incorporam essas culturas infantis podem fomentar uma educação mais inclusiva e democrática. Conclui-se que as abordagens teóricas apresentadas oferecem subsídios para uma pedagogia que reconheça as crianças como protagonistas de sua aprendizagem e sua cidadania, e a infância como um entre lugar de construção de cultura e educação nos territórios povoados por sujeitos de diferentes faixas etárias.

¹ Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEDU); Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI). Frederico Westphalen/RS/Brasil. Líder do Grupo de Pesquisa Educação e Tecnologias. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-3467-5052>. E-mail: beticerutti@uri.edu.br

² Doutora em Educação: psicologia da educação (PUC-SP). Estágio Pós-Doutoral em educação (USP). Professora do Programa de Pós-graduação em Educação, Arte e História da Cultura (PPGEAHC) da Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM). São Paulo/SP/Brasil. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-8472-8212>. E-mail: marili.vieira@mackenzie.br

³ Mestre em Educação. Discente do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEDU); Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI). Frederico Westphalen/RS/Brasil. Membro do Grupo de Pesquisa Educação e Tecnologias. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-6138-2423>. E-mail: a100683@uri.edu.br

Palabras-chave: Sociología da Infância. Culturas infantis. Constituição de cidades.

The Sociology of Childhood and Children's Cultures

Educating children in the constitution of cities that educate and transform

ABSTRACT

This article aims to systematize concepts about the Sociology of Childhood and children's cultures, investigating contributions to child development and contemporary pedagogical practices. The article emerges from initiatives carried out within the scope of the UNESCO Chair, UNITWIN Network, and City That Educates and Transforms. A theoretical review was conducted as a methodology, based on references that approach childhood as an autonomous social category. Sarmiento (2018) highlights the importance of understanding children as active social actors, while Corsaro (2011) explores how peer interactions enable cultural reinterpretation. Ariès (1973) contributes with a historical perspective, analyzing the evolution of the concept of childhood over the centuries. The Charter of Educating Cities (AICE, 1994; 2020) addresses the role of education in the city, emphasizing the importance of these spaces as being inhabited by people with their cultures. In this sense, childhood is highlighted as a producer of meaning and an integral part of this city. The results indicate that the Sociology of Childhood challenges adult-centric approaches, emphasizing the relevance of children as creators of their own cultures, especially through play and peer socialization. Based on this conception, we argue that pedagogical practices that incorporate these children's cultures can foster more inclusive and democratic education. It is concluded that the theoretical approaches presented provide foundations for a pedagogy that recognizes children as protagonists of their learning and citizenship, and childhood as a space for the construction of culture and education in territories inhabited by people of different age groups.

Keywords: Sociology of childhood. Childhood cultures. Constitution of cities.

LA SOCIOLOGÍA DE LA INFANCIA Y LAS CULTURAS INFANTILES

Educar a los niños en la constitución de ciudades que educan y transforman

RESUMEN

Ese artículo sistematiza conceptos sobre la Sociología de la Infancia y las culturas infantiles, investigando contribuciones al desarrollo infantil y a las prácticas pedagógicas contemporáneas. Surge de en el ámbito de la Cátedra UNESCO, Red UNITWIN y Ciudad que Educa y Transforma. Se realizó una revisión teórica como metodológica, basándose en la visión de la infancia como una categoría social autónoma. Sarmiento (2018) destaca a los niños como actores sociales activos, mientras Corsaro (2011) muestra la reinterpretación cultural por las interacciones entre los pares. Ariès (1973) analiza históricamente la evolución del concepto de la infancia a lo largo de los siglos. Las Cartas de Ciudades Educadoras (AICE, 1994; 2020) abordan el papel de la educación en la ciudad, destacando la importancia de esos espacios como habitados por personas con sus culturas. En ese sentido, la infancia actúa como productora de significado e integrante de esa ciudad. Los resultados indican que la Sociología de la Infancia desafía enfoques adultocéntricos,

subrayando la relevancia de ellos como creadores de sus propias culturas, especialmente por el juego y la socialización entre pares. Así, argumentamos que las prácticas pedagógicas que incorporan las culturas infantiles pueden fomentar una educación más inclusiva y democrática. Se concluye que los enfoques teóricos presentados ofrecen bases para una pedagogía que reconozca a los niños como protagonistas de su aprendizaje y de su ciudadanía, y la infancia como un espacio intermedio para la construcción de cultura y educación en territorios habitados por personas de diferentes grupos de edad.

Palabras clave: Sociología de la infancia. Culturas infantiles. Constitución de las ciudades.

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a Sociologia da Infância tem desempenhado um papel fundamental na reconceptualização da infância, desafiando visões tradicionais que tratavam as crianças como seres passivos e meramente receptores de influências adultas. Esse campo tem sido fundamentado em autores como Sarmiento (2018), Corsaro (2011), Tomás (2021) e Ariès (1973), com análises sociológicas, históricas e educacionais. Ariès (1973), com sua análise histórica, destacou as profundas transformações no conceito de infância, sublinhando a evolução de uma percepção que via as crianças como "pequenos adultos" para um entendimento que reconhece a infância como uma fase distinta e valiosa. Essa abordagem questiona a visão adultocêntrica da educação e do desenvolvimento infantil, reconhecendo as crianças como sujeitos de direitos e protagonistas de suas próprias culturas.

Ao longo da história, conforme Ariès (1973), durante a Idade Média as crianças eram vistas como pequenos adultos, rapidamente incorporados ao mundo do trabalho e das responsabilidades sociais. Apenas a partir do Século XVII, a infância começou a ser reconhecida como uma fase distinta e digna de cuidados e atenção especiais, com maior ênfase na educação e no desenvolvimento afetivo. Essa transição histórica, destacada pelo autor, serve como pano de fundo para as discussões contemporâneas sobre o lugar da infância na sociedade moderna.

A relevância desta pesquisa reside no fato de que, embora muito tenha sido discutido sobre a sociologia da infância, ainda há uma lacuna no que diz respeito à integração das culturas infantis nas práticas pedagógicas

cotidianas. A Sociologia da Infância não apenas oferece novas lentes para se compreender o desenvolvimento infantil, mas também propõe práticas pedagógicas que valorizam as vozes e experiências das crianças. Assim, este estudo explora como as culturas infantis, manifestadas por meio do brincar e das interações sociais, podem enriquecer as práticas educativas, transformando a educação em um processo mais participativo e democrático.

O aspecto central que este artigo confronta é a abordagem das práticas pedagógicas tradicionais que deixam de reconhecer as crianças como agentes sociais autônomos, ignorando a importância das culturas infantis no desenvolvimento cognitivo, social e emocional. Diante disso, propusemo-nos a investigar como a Sociologia da Infância e o reconhecimento das culturas infantis podem contribuir para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais inclusivas, que promovam a participação ativa das crianças no processo de aprendizagem.

As crianças são integradas aos territórios, porém, nem sempre pertencentes a ele enquanto espaços e compartilhamentos de linguagens. É neste contexto que buscamos referência nos documentos que a Associação Internacional das Cidades Educadoras (AICE) nos apresenta, destacando que há uma reunião de diferentes faixas etárias que compõem a constituição das cidades. Esta perspectiva, associada a um novo olhar da Sociologia da Infância, traz lucidez para quem trabalha com a infância e as culturas produzidas por ela.

Ao discutir essas questões, o campo da Educação Infantil é mergulhado em um mar de reflexões para a construção de análise crítica, fundamentada em teorias contemporâneas e históricas sobre a infância. Essas concepções de infância favorecem uma atuação no processo de educação infantil que valoriza o protagonismo da criança e as interações entre elas, e oferece subsídios teóricos e práticos que podem influenciar políticas educacionais e a formação de professores, promovendo uma educação que respeite e valorize as singularidades da infância.

A Evolução do Conceito de Infância e o Surgimento da Sociologia da Infância

Philippe Ariès, em sua obra *História Social da Criança e da Família* (1973), foi um dos primeiros a destacar as mudanças significativas no conceito de infância ao longo da história. Segundo Ariès (1973, p. 39), durante a Idade Média, "não havia um sentimento particular da infância" e as crianças, logo após superarem a fragilidade dos primeiros anos de vida, eram rapidamente integradas às atividades adultas, sem distinção clara entre infância e maturidade. O autor destaca que a infância era vista apenas como uma fase de preparação para a vida adulta, e a socialização das crianças se dava, sobretudo, pela convivência com adultos no trabalho e nas atividades cotidianas.

Foi apenas no Século XVII, com a expansão das escolas e o surgimento de uma maior atenção à educação formal, que a infância começou a ser reconhecida como uma fase separada e digna de cuidados especiais. Ariès (1973) argumenta que a criação de escolas para crianças foi fundamental para o desenvolvimento do "sentimento da infância", que começou a prolongar a fase infantil e a distingui-la da vida adulta.

Esse novo entendimento foi importante, mas contribuiu, ao mesmo tempo, para uma espécie de "quarentena" social das crianças, isolando-as em espaços específicos, nas escolas, o que "prolongou a infância, que até então era considerada uma fase curta e desprezada" (Ariès, 1973, p. 49).

Outro ponto que o autor destaca e que contribui para nossa análise é a relação entre as altas taxas de mortalidade infantil e a relativa indiferença emocional em relação às crianças nos primeiros anos de vida. Ele explica que, como muitas crianças morriam ainda pequenas, a sociedade medieval tendia a tratá-las de forma menos afetuosa nos primeiros anos, até que sobrevivessem aos perigos dessa fase. Esse sentimento de "substitutibilidade" das crianças refletia a realidade demográfica da época (Ariès, 1973, p. 45). Elas eram, portanto, isoladas, separadas, na sua primeira infância, de qualquer convivência mais contributiva para seu desenvolvimento.

A Sociologia da Infância emergiu nas décadas de 1980 e 1990 como um campo autônomo de estudo, desafiando as concepções tradicionais que tratavam as crianças apenas como futuros adultos. Nesse período, o avanço dos direitos da criança, especialmente com a adoção da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, em 1989, trouxe uma nova perspectiva para a compreensão da infância. A partir dessa convenção, crianças passaram a ser reconhecidas como sujeitos de direitos plenos, o que deveria ter reforçado o papel ativo que elas desempenham na sociedade. Isso impulsionou o desenvolvimento de uma nova sociologia que considera as crianças não apenas como receptores de proteção, mas como indivíduos capazes de aprenderem a participar das decisões que afetam suas vidas (Sarmiento, 2018).

Diante do exposto, a Sociologia da Infância contemporânea começou a se consolidar na década de 1980, particularmente em países como Reino Unido, Suécia, Dinamarca, Noruega e Alemanha. Sociólogos desses países passaram a questionar os paradigmas tradicionais que viam as crianças como seres passivos em processo de socialização. Em vez disso, foi enfatizada a importância das interações sociais locais e a capacidade das crianças de serem agentes interpretativos em suas próprias culturas (Prout, 2021).

Esse campo surgiu em diálogo com outras sociologias que, igualmente na década de 1980/1990, ganharam novas discussões por meio dos autores da Nova Sociologia, da educação, da comunicação e da família. Mas o campo da Sociologia da Infância se diferenciou ao focar especificamente nas crianças como agentes sociais. Manuel Jacinto Sarmiento, uma das figuras centrais da sociologia da infância em Portugal, afirma que esse campo busca compreender como as crianças participam e influenciam os contextos sociais em que estão inseridas. A infância é, portanto, entendida como uma categoria social de tipo geracional, uma categoria em que elas são atores com direito a voz e ação social (Sarmiento, 2018).

Essa mudança paradigmática foi importante para romper com a hegemonia da psicologia do desenvolvimento, que, por muito tempo, tratou a infância como um estágio de preparação para a vida adulta. Portanto, com

o "novo paradigma", a infância passou a ser entendida como uma fase na qual as crianças são agentes sociais, ativamente participando da construção de suas realidades (Prout, 2021, p. 440). Nesta perspectiva, Sarmiento (2018) destaca que a Sociologia da Infância se baseia em dois princípios fundamentais: a infância como categoria social e as crianças como atores sociais com direitos.

Segundo Sarmiento, "as crianças são sujeitos de direitos, e sua participação social deve ser promovida e garantida em todas as esferas da vida pública e privada" (Sarmiento, 2018, p. 387). Esse reconhecimento foi um divisor de águas na maneira como a infância passou a ser vista, tanto na sociedade quanto nas práticas pedagógicas, resultando em uma maior valorização das vozes infantis. Mas, como todo novo paradigma, ele impacta as pessoas e gera reflexões, mas ele não elimina o paradigma anterior. Mesmo sendo incorporado nos discursos e em algumas práticas, há construções mentais que permanecem e que requerem repetidas reflexões para começarem a se alterar.

Em vista dos argumentos apresentados pelos autores, a Sociologia da Infância tem uma forte dimensão crítica, questionando os processos de opressão que afetam as crianças, especialmente em situações de desigualdade social. Ao trazer à tona a importância de ouvir e considerar as experiências das crianças, esse campo de estudo passa a desafiar tanto as práticas sociais, quanto as pedagógicas, fomentando a reflexão crítica, que poderá avançar para a análise e compreensão do que significa considerar as culturas infantis nos processos de interação social, cotidiana e educacional com as crianças.

De certa forma, a partir dessas novas perspectivas, passou-se a haver maior adesão e defesa de educadores para a ideia de que a infância não deve ser vista como um período de transição ou preparação para a vida adulta, mas deve ser compreendida como uma fase de vida com valor intrínseco, onde as crianças exercem seus direitos de forma ativa. Isso inclui o direito à participação, à educação, à liberdade de expressão e ao lazer,

todos fundamentais para o desenvolvimento integral da criança. As culturas infantis são, portanto, outro conceito essencial dentro desse campo.

A Sociologia da Infância, assim, não só contribuiu para a mudança de perspectiva sobre as crianças, mas também fortaleceu o movimento pelos direitos infantis, que passou a influenciar políticas públicas e práticas pedagógicas em diversos países. Esse enfoque sobre os direitos da criança faz uma transição importante para a discussão sobre como as culturas infantis moldam e são moldadas pelas experiências das crianças, tema que será explorado a seguir.

Contribuições das Culturas Infantis para o Desenvolvimento Infantil

O conceito de culturas infantis é um dos pilares da Sociologia da Infância. Sarmiento (2004) reconhece que as crianças não são apenas receptoras passivas da cultura adulta, mas sim agentes ativos na criação e reprodução de suas próprias culturas. Essas culturas infantis são expressas de várias maneiras, como por meio de brincadeiras, interações sociais e linguagens diversas. As crianças, ao participarem dessas atividades, constroem formas únicas de compreensão do mundo, distintas daquelas dos adultos. Nesse sentido, a sociologia da infância abre novas possibilidades para a compreensão do desenvolvimento infantil, integrando as experiências culturais das crianças como uma parte desses processos.

De acordo com Sarmiento (2004), as culturas infantis são definidas como formas próprias de representação, inteligibilidade e comunicação, criadas pelas crianças em suas interações sociais. Ele ressalta que essas culturas “exprimem a cultura societal em que se inserem, mas fazem-no de modo distinto das culturas adultas” (Sarmiento, 2004, p. 12). Isso significa que, embora as crianças vivam em uma sociedade dominada por normas e valores adultos, elas interpretam e ressignificam esses elementos de acordo com suas próprias experiências e necessidades.

O brincar é uma das manifestações mais visíveis dessas culturas infantis, pois é por meio da brincadeira que as crianças experimentam, interpretam e constroem suas visões de mundo. Lima, Moreira e Lima (2014) acrescentam

que as culturas infantis são "formas específicas de construção de inteligibilidade, comunicação e expressão".

Esse conceito amplia a ideia de que as crianças são agentes sociais e culturais, capazes de criar significados e interpretar suas experiências de maneiras únicas. Ao brincar, as crianças não estão apenas se divertindo, mas também desenvolvendo importantes habilidades sociais e cognitivas. O brincar permite que elas explorem papéis sociais, experimentem diferentes perspectivas e estabeleçam relações com seus pares, criando, assim, formas complexas de interação social que são centrais para o seu desenvolvimento.

Outro ponto fundamental levantado por Ferreira (2021) é que o brincar é "um espaço-tempo para as crianças experimentarem a si mesmas, aos outros e ao mundo" (Ferreira, 2021, p. 78). Isso destaca a importância da brincadeira não apenas como uma atividade lúdica, mas como um momento decisivo para o desenvolvimento infantil, no qual as crianças adquirem saberes necessários para sua formação pessoal, social e cultural. A brincadeira, no olhar de Sarmiento (2004), é marcada pela ludicidade, um traço central das culturas infantis, que faz com que as crianças se relacionem com o mundo de uma maneira própria, utilizando a fantasia e a imaginação para compreender e interpretar a realidade.

Além disso, considerar as culturas infantis favorece a socialização entre pares, que é distinta da socialização vertical promovida pelos adultos. Sarmiento (2004) afirma que a interatividade entre as crianças, especialmente entre pares, é um dos eixos estruturadores das culturas infantis (Sarmiento, 2004, p. 14). Nesses contextos de interação, as crianças criam suas próprias regras, normas e significados, moldando ativamente suas realidades sociais. Tomás (2021) também corrobora com essa ideia ao afirmar que as interações entre crianças permitem que elas construam práticas colaborativas e participativas, importantes para o desenvolvimento de seu entendimento sobre o mundo. Essas interações são oportunidades para que as crianças aprendam a negociar significados, resolver conflitos e formar laços sociais duradouros. Desta forma, as culturas infantis desempenham um papel central no desenvolvimento infantil, pois é por meio delas que as crianças constroem

significados, interagem com o mundo ao seu redor e desenvolvem habilidades essenciais para a vida em sociedade.

Esses conceitos e essa mudança de paradigma nos levam à necessidade de refletirmos e reorganizarmos as nossas práticas educacionais. As práticas pedagógicas que valorizam e integram essas culturas permitem que as crianças se expressem e participem ativamente de seu processo de aprendizagem, o que resulta em experiências educativas mais ricas e significativas. Portanto, as culturas infantis não só enriquecem o desenvolvimento individual das crianças, mas também reforçam a necessidade de um olhar pedagógico que reconheça e valorize essas formas de interação e expressão.

A Influência das Culturas Infantis nas Práticas Pedagógicas

As culturas infantis, compostas por práticas sociais, brincadeiras e formas de expressão próprias, têm um impacto significativo nas práticas pedagógicas. Elas desafiam as abordagens tradicionais que tendem a ver a criança como um receptáculo passivo de conhecimentos. Ao contrário, a sociologia da infância propõe uma visão em que as crianças são protagonistas em suas experiências de aprendizagem, o que exige uma transformação nas metodologias educativas. Este enfoque inclui o reconhecimento das múltiplas linguagens infantis e a necessidade de práticas pedagógicas que integrem e respeitem essas culturas, criando um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e participativo.

De acordo com Sarmiento (2018), as culturas infantis se manifestam como "processos estruturados de produção simbólica, realizados pelas crianças a partir das suas interações intra e intergeracionais" (Sarmiento, 2018, p. 392). Esses processos são expressos em jogos, brincadeiras e formas de comunicação, que permitem às crianças atribuir significados ao mundo ao seu redor. As culturas infantis, portanto, não são meramente uma reprodução das culturas adultas, mas um campo de criação autônoma, onde as crianças constroem normas e valores, moldando suas experiências sociais.

Neste contexto, o brincar, como um dos eixos centrais das culturas infantis, é um exemplo dessa criação. Conforme aponta Ferreira (2021), o brincar é uma das formas pelas quais as crianças se expressam e criam significados no mundo social e cultural. Isso implica que o brincar deve ser considerado uma prática intencional nas pedagogias que respeitam as culturas infantis, proporcionando às crianças oportunidades para desenvolver suas capacidades criativas e sociais.

Corsaro (2011) também contribui para essa discussão, destacando que as crianças, ao interagirem com seus pares, participam ativamente na construção de suas culturas e ressignificam o mundo adulto. Ele explica que "a vivência da cultura de pares ocorre por meio de um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos e valores" (Corsaro, 2011, p. 32). Isso demonstra que as interações entre crianças são mais do que meras atividades recreativas, são processos culturais complexos que influenciam diretamente sua socialização e desenvolvimento cognitivo. Tais interações oferecem uma riqueza que muitas vezes é subvalorizada nas práticas pedagógicas tradicionais.

Outro ponto relevante é o impacto da integração das culturas infantis nas práticas pedagógicas. Sarmiento (2018) ressalta que, ao integrar essas culturas no espaço escolar, é possível reinventar a escola como casa das crianças, um espaço onde elas não apenas recebem conhecimentos, mas participam ativamente da construção deles. Isso transforma a relação entre professor e aluno, de uma hierarquia rígida para uma colaboração mais equilibrada, onde a criança é reconhecida como um sujeito social com direitos e capacidades.

A influência das culturas infantis nas práticas pedagógicas é profunda e desafia as abordagens tradicionais centradas no adulto, sem, contudo, tirar a responsabilidade desse adulto de organizar o espaço de modo que haja estímulo e segurança para a expressão das culturas infantis e de conduzir os processos pedagógicos com intencionalidade. A atuação pedagógica intencional do adulto, favorecendo o protagonismo da criança, irá promover

ações que valorizem a ludicidade, a autonomia e o desenvolvimento de habilidades como organização, normas e valores e a interação social.

Incorporar essas culturas no ambiente educacional permite uma educação mais inclusiva, que respeita e valoriza as vozes infantis. Sarmiento (2018) destaca que, ao criar um espaço onde as crianças possam exercer seu protagonismo, o ambiente escolar se torna um local de verdadeira aprendizagem colaborativa, promovendo o desenvolvimento integral das crianças e reconhecendo-as como sujeitos sociais de direito.

Direitos da criança e participação social nos territórios e desenvolvimento infantil

A partir do reconhecimento das crianças como sujeitos de direitos plenos, a sociologia da infância tem reforçado a importância de garantir a participação social, ativa, das crianças em decisões que afetam suas vidas.

Sarmiento (2018) argumenta que o reconhecimento das crianças como sujeitos de direitos exige uma mudança significativa nas políticas públicas e nas práticas sociais, de forma que a participação infantil seja garantida em todos os espaços de convivência social. Ele destaca que a participação das crianças precisa ir além de uma simples escuta; deve envolver a possibilidade de participar e de exercitar a tomada de decisões, especialmente em questões que afetam diretamente suas vidas. Ele enfatiza que, muitas vezes, as políticas são voltadas para a proteção das crianças, mas a participação é deixada em segundo plano, o que limita sua capacidade de agir como cidadãos plenos.

Tomás (2011) reforça essa perspectiva ao discutir a importância de um modelo de cidadania que inclua as crianças de maneira ativa. A autora afirma que as crianças devem ser reconhecidas como cidadãos capazes de contribuir para a vida social, e não apenas como futuros adultos em desenvolvimento.

Direitos da Criança

Segundo Tomás, a participação é um direito que deve ser garantido tanto em espaços públicos como privados, incluindo a escola e a família. Isso exige, portanto, uma reorganização dos espaços de interação, onde a voz das crianças seja escutada e respeitada. Esses espaços ficam, frequentemente, restritos à sala de aula. Mesmo dentro da escola, outros espaços internos acabam não sendo explorados para enriquecer a interação dessas crianças com o mundo.

Como já apontamos, Lima *et al.* (2014) defendem que participação das crianças não é apenas um direito, mas uma necessidade fundamental para seu desenvolvimento integral. Dessa forma, os territórios em torno da escola devem ser organizados de modo que esse protagonismo das crianças seja vivido, de modo coletivo e democrático. Costa Berbat, *et al* (2015) argumentam que a escola precisaria

ter no seu ambiente interno um espaço que seja sensível às territorialidades da infância, propiciando às crianças explorar de modo singular esse espaço geográfico, tornando-se sujeito no processo de produção do espaço, uma vez que parte do seu dia é vivenciada neste lugar.

No entanto, conforme já vimos apontando, a questão da participação infantil ainda encontra desafios práticos e teóricos. Vários autores têm discutido os limites e potencialidades desse direito no contexto das políticas públicas e da educação. Muitas vezes, também, na ação direta das professoras e dos professores com essas crianças, a escuta e a proteção estão presentes, até mesmo o brincar se manifesta como uma ação pedagógica valorizada. Mas o envolvimento das crianças em processos decisórios, participativos, nem sempre ocorre.

A implementação prática do direito de participação encontra desafios. Sarmiento (2018) menciona que, apesar dos avanços teóricos e legais, a aplicação da participação infantil é frequentemente dificultada por estruturas sociais que ainda mantêm uma visão adultocêntrica.

Um dos aspectos estruturais é a própria crise mundial que se vivencia, com escalas diferentes de lutas pela sobrevivência, em uma sociedade em que os espaços nem sempre acolhem e não são organizados de modo a favorecer a convivência intergeracional. Nesse caso, a escola passa a ser o território da criança, em que ela poderá exercer seu direito de construção participativa.

Territórios da infância

De acordo com Azevedo, *et al.* (s/d. s/p), a escola recebe uma responsabilidade ampliada “de forma que os territórios de aprendizagem possam se expandir para além dos seus muros, com um entorno seguro e condições adequadas de percurso”. Os autores continuam e afirmam “Devemos [...] pensar em atividades a serem ampliadas/retomadas/modificadas e [...] repensar a relação entre as atividades que ocorriam dentro das escolas e aquelas que podem e devem ocupar os espaços fora delas”.

Sarmiento (2009) ainda destaca que as crianças, nessa contemporaneidade, se encontram expostas a espaços inseguros e contextos de existência inquietantes e turbulentos. Diante do perigo, muitas vezes as crianças são consultadas apenas superficialmente, sem que suas opiniões tenham um impacto real nas decisões (Sarmiento, 2018). Esse “tokenismo” na participação infantil é um problema que precisa ser resolvido por meio de uma reestruturação das políticas e práticas educativas e por meio da escuta dos professores que atuam com elas. Qualquer mudança nas práticas pedagógicas requer que se escute e se trabalhe com os professores, a partir da e com a cultura da escola (Pacheco, 2019; Escolano Benito, 2017).

Além dos aspectos legais e das reflexões necessárias para os professores, o debate sobre a participação infantil também envolve uma mudança de mentalidade nas instituições que lidam diretamente com as crianças. Corsaro (2011) corrobora com os autores da Sociologia da Infância, afirmando que as crianças não devem ser vistas apenas como indivíduos que

precisam ser preparados para o futuro, mas como participantes ativos na construção de suas próprias vidas e na contribuição para suas comunidades, em tempo presente. O território da infância, seja na escola, nos espaços fora da sala de aula ou no entorno da escola é o espaço em que, conforme orienta Corsaro (2011,) as crianças estão constantemente envolvidas em um processo de negociação de significados, tanto com os adultos quanto com seus pares, o que lhes permite desenvolver uma compreensão ativa de suas realidades sociais. Essa visão sublinha que o direito à participação não é apenas uma questão de cidadania, mas também um meio para as crianças construírem seu próprio sentido de pertencimento e agência social, que é efetivamente uma importante finalidade da escola (Callas, *et al*, 2024).

Desenvolvimento da criança

Além disso, a participação das crianças em processos democráticos e decisórios nas escolas pode promover um ambiente educacional mais equitativo. Sarmiento (2018) ressalta que a escola, enquanto espaço social de construção coletiva, deve garantir a todas as crianças o direito de expressar suas opiniões e influenciar o funcionamento da comunidade escolar.

A participação das crianças nas decisões escolares, como na criação de regras e na organização de atividades, promove uma experiência educacional mais rica e inclusiva, onde elas se sentem respeitadas e envolvidas nos processos que impactam diretamente suas vidas. Isso, também, contribui para a construção de uma consciência cidadã desde a infância, fortalecendo a relação das crianças com a vida pública e democrática, em seus territórios educativos, tão relevante para “o avanço da democracia e o aprofundamento das formas de participação social”.

A construção de uma consciência cidadã precisa envolver a toda a comunidade com a escola, com o território das crianças, o que implica “partir de políticas públicas e ações que estimulam o vínculo e o reconhecimento das populações com o território, um território que educa, deve assegurar a

todos o acesso aos bens culturais produzidos em uma determinada localidade" (AICE, 2020, s/p).

A participação deve ser entendida como um elemento essencial para o desenvolvimento social e cognitivo das crianças, fortalecendo sua cidadania e promovendo uma sociedade mais inclusiva e democrática. Para isso, é fundamental que políticas públicas e práticas pedagógicas sejam ajustadas para incluir as crianças de maneira mais efetiva, respeitando suas opiniões e assegurando seu direito de participação em todos os contextos sociais.

Na perspectiva do desenvolvimento infantil, partindo de Jean Piaget (1978), compreendemos que o desenvolvimento infantil demanda que as crianças sejam construtoras ativas de conhecimento. Para ele, o processo de desenvolvimento ocorre em estágios, e o aprendizado é resultado de uma interação dinâmica entre assimilação — quando a criança integra novas informações às estruturas cognitivas existentes — e acomodação — quando ajusta essas estruturas para incorporar novas experiências.

Piaget também destaca o papel central do brincar, que permite às crianças explorar, experimentar e simbolizar, fortalecendo a construção de esquemas mentais mais complexos. Essa visão fundamenta a ideia de que o aprendizado significativo na infância depende de práticas pedagógicas que respeitem o ritmo, a curiosidade e a capacidade exploratória das crianças.

Seguindo essa perspectiva, Sarmiento (2018) teorizou que as práticas pedagógicas precisam reconhecer as crianças como atores sociais, produtores de cultura e protagonistas de suas aprendizagens. Corsaro (2011), por sua vez, complementou ao apontar que o brincar, além de ser uma forma de expressão, é central para as culturas de pares. É nesse espaço que as crianças constroem significados compartilhados, ressignificam experiências e desenvolvem habilidades sociais essenciais. Essas ideias reforçam a necessidade de um ambiente pedagógico, de um território de infância, que valorize tanto as interações entre pares quanto a autonomia infantil.

Neste sentido, Tomás (2021) argumenta que práticas pedagógicas baseadas no respeito à cultura infantil promovem a autonomia, a criatividade

e o protagonismo das crianças. Essa visão dialoga diretamente com Piaget (1978), para quem o desenvolvimento moral ocorre em ambientes cooperativos, onde as crianças aprendem a respeitar normas e a colaborar com outras pessoas. Esse processo não apenas estimula o desenvolvimento cognitivo, mas contribui, também, para o crescimento social e emocional da criança

Dessa forma, a integração das contribuições de Piaget, Sarmiento, Corsaro, Tomás e Ariès apontam para a importância de práticas pedagógicas que respeitem o brincar, promovam a autonomia e reconheçam as crianças como protagonistas. Essas práticas não apenas favorecem o desenvolvimento cognitivo, social e emocional, mas também constroem uma educação infantil inclusiva e transformadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do estudo, foi evidenciado que as crianças são, na verdade, sujeitos sociais plenos, capazes de influenciar e transformar as realidades em que estão inseridas. Além disso, a pesquisa destacou a evolução do conceito de infância ao longo dos séculos, passando de uma fase desvalorizada e curta, em que as crianças eram rapidamente inseridas nas atividades adultas, para uma fase reconhecida como distinta, com valor próprio. A análise histórica mostrou que, com o passar do tempo, a infância passou a ser vista como uma etapa fundamental para o desenvolvimento humano, marcada pela necessidade de proteção, educação e cuidado.

Levando em consideração que o estudo teve como objetivo explorar o surgimento da sociologia da infância e do conceito de culturas infantis, além de analisar como esses campos contribuem para o desenvolvimento infantil, para os territórios da infância e para as práticas pedagógicas, a pesquisa mostrou que a Sociologia da Infância emergiu como uma resposta às concepções adultocêntricas que, por muito tempo, viam as crianças como seres passivos e futuros adultos em formação. Traz, ainda, a consideração acerca dos espaços da infância nos territórios, sendo esses de incontestável

importância para não apenas compreendermos que a infância tem seu lugar como pertencente à cidade e produtora de uma cultura, mas para modificarmos e ampliarmos as práticas educativas e as políticas escolares. Se desejamos que a educação seja promotora da cidadania da criança e da sua família, ela pode cada vez mais ser apropriada com sentido na cidade, que deverá dar maior visibilidade para a infância.

A análise dos conceitos de culturas infantis demonstrou que as crianças não são apenas receptoras de influências culturais, mas agentes criativos que constroem suas próprias formas de compreender o mundo, principalmente por meio do brincar e das interações sociais. As implicações desse reconhecimento são vastas para a prática pedagógica, que deve valorizar a ludicidade, a autonomia e a participação ativa das crianças no ambiente educacional, dentro e fora da sala de aula e nos entornos da escola. As práticas pedagógicas que incorporam as culturas infantis permitem uma educação mais inclusiva e participativa, na qual as crianças são reconhecidas como protagonistas de seus processos de aprendizagem.

Desse modo, o estudo também abordou as desigualdades sociais e sua influência no desenvolvimento infantil. Ficou claro que, para que todas as crianças tenham acesso pleno aos seus direitos, é necessário que políticas públicas e práticas educacionais sejam ajustadas para reconhecer as diferentes realidades socioeconômicas. A vulnerabilidade social, especialmente em contextos de pobreza e exclusão, foi identificada como um fator que limita as oportunidades de participação das crianças, reforçando a necessidade de uma abordagem crítica e inclusiva na sociologia da infância e nas políticas educacionais.

No que diz respeito à participação social, a pesquisa ressaltou a importância de garantir que as crianças sejam ouvidas e que suas vozes tenham um impacto real nas decisões que afetam suas vidas. Embora a Convenção sobre os Direitos da Criança tenha sido um marco na garantia da participação infantil, os autores discutidos no artigo apontam que ainda existem desafios na implementação prática desse direito. A visão adultocêntrica e as estruturas sociais tradicionais muitas vezes dificultam a

efetiva participação das crianças, o que exige mudanças significativas nas políticas públicas e nas práticas educativas.

Assim, pode-se afirmar que a Sociologia da Infância oferece importantes contribuições para o campo educacional e social ao colocar as crianças no centro das discussões sobre direitos e participação. Além disso, reconhecer a evolução histórica do conceito de infância, desde a sua desvalorização até o reconhecimento de seu valor intrínseco, é essencial para a criação de uma sociedade mais justa e inclusiva, onde o desenvolvimento infantil seja promovido de maneira integral e respeitosa. Ao integrar esses conceitos, as políticas educacionais e sociais podem se tornar mais eficientes, promovendo uma educação que respeite a infância em sua totalidade.

REFERÊNCIAS

AICE. Associação Internacional de Cidades Educadoras. **Carta das Cidades Educadoras**. Declaração de Barcelona (1990). Bolonha/Itália: III Congresso Internacional de Cidades Educadoras, 1994. Disponível em:

<https://www.edcities.org/pt/carta-das-cidades-educadoras/>. Acesso em: 24 jun. 2020.

AICE. Associação Internacional de Cidades Educadoras. **Carta das Cidades Educadoras**. Gênova/Itália: AICE, 2004. Disponível em:

<https://www.edcities.org/pt/carta-das-cidades-educadoras/>. Acesso em: 24 jun. 2020.

AICE. Associação Internacional de Cidades Educadoras. **Carta das cidades educadoras**. Barcelona/Espanha: AICE, 2020. Disponível em:

<https://www.edcities.org/carta-deciudades-educadoras/>. Acesso em: 27 ago. 2024.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1973.

AZEVEDO, G. N.; TÂNGARI, V. R.; FLANDES, A. O habitar das infâncias na cidade: territórios educativos como uma forma de resistência. *DESidades Revista Científica da Infância, Adolescência e Juventude*, N. 39, mai-ago. 2024. Rio de Janeiro: UFRJ/NIPIAC –Disponível em:

https://desidades.ufrj.br/featured_topic/o-habitar-das-infancias-na-cidade-territorios-educativos-como-uma-forma-de-resistencia/. Acesso em: 1 dez. 2024.

CALLAS, D. G.; SATO, H.; SULA, M.; FREITAS, M. I.; VIEIRA, M. M. S. Finalidades Educativas Escolares: Pra que serve a escola? In: PLACCO, V. M. N. de S.; SOUZA, V. L. T. (Orgs). **Profissionais da Educação do Século XXI: desafios e perspectivas atuais**. Campinas: Pontes, 2024.

CORSARO, W. **Sociologia da Infância**. São Paulo: Cortez, 2011.

COSTA BERBAT, M. da; BARROS, F. R. de; JORDÃO DA SILVA, P. Caminhos investigativos sobre os territórios da infância. **Revista Tamoios**, São Gonçalo, v. 11, n. 1, 2015. DOI: 10.12957/tamoios.2015.18171. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/tamoios/article/view/18171>. Acesso em: 1 dez. 2024.

ESCOLANO BENITO, A. **A escola como cultura: Experiência, Memória e Arqueologia**. Campinas: Alínea, 2017.

FERREIRA, M.; TOMÁS, C. Brincar/Play. In: TOMÁS, C.; TREVISAN, G.; CARVALHO, M. J. L. de; FERNANDES, N. (Eds.). **Conceitos-chave em Sociologia da Infância: perspectivas globais**. Ed. UMinho, p. 75 – 82, 2021.

LIMA, J. M.; MOREIRA, T. A.; LIMA, M. R. C. A sociologia da infância e a educação infantil: outro olhar para as crianças e suas culturas. **Revista Contrapontos - Eletrônica**, Vol. 14 - n. 1 - jan-abr, 2014.

20

PACHECO, J. A. **Inovar para mudar a escola**. Porto: Porto Editora, 2019.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

PROUT, A. Sociologia da Infância. In: TOMÁS, C.; TREVISAN, G.; CARVALHO, M. J. L.; FERNANDES, N. **Conceitos-chave em Sociologia da Infância: perspectivas globais**. Ed. UMinho, 2021. p. 437-444. Disponível em: <https://ebooks.uminho.pt/index.php/uminho/catalog/book/36> Acesso em: 30 de novembro de 2024.

SARMENTO, M. J.; GOUVEA, M. C. S. de. (org.). **Estudos da infância, Educação e práticas sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes. 2009.

SARMENTO, M. J. **A Sociologia da Infância: Teoria, Métodos e Práticas**. Braga: Universidade do Minho, 2004.

SARMENTO, M. J. A Sociologia da Infância Portuguesa e o seu contributo para o campo dos estudos sociais da infância. **Contemporânea – Revista de Sociologia da UFSCar**, v. 8, n. 2, jul.-dez., pp. 385-405, 2018.



TOMÁS, C.; TREVISAN, G.; CARVALHO, M. J. L. de; FERNANDES, N. (Eds.).
Conceitos-chave em Sociologia da Infância: perspectivas globais. Ed.
UMinho, 2021.

TOMÁS, C.; FERNANDES, N. SARMENTO, M. J. Jogos de imagens e espelhos:
um olhar sobre a infância e as crianças em Portugal. *In:* MÜLLER, V. (org.),
Crianças dos Países de Língua Portuguesa: História, culturas e direitos.
Maringá, UEM, pp. 189-227, 2011.

Recebido em: 09 de dezembro de 2024.

Aprovado em: 15 de janeiro de 2025.

Publicado em: 21 de março de 2025.

