

## INFÂNCIA, CRIANÇA E DIVERSIDADE: PROPOSTA E ANÁLISE

Aretusa Santos – UFJF –  
[aretusasantos@yahoo.com.br](mailto:aretusasantos@yahoo.com.br)

Bianca Recker Lauro – UFJF –  
[biancalauro@terra.com.br](mailto:biancalauro@terra.com.br)

*Se a presença enigmática da infância é a presença de algo radical e irredutivelmente outro, ter-se-á de pensá-la na medida em que sempre nos escapa: na medida em que inquieta o que sabemos (e inquieta a soberba de nossa vontade de saber), na medida em que suspende o que podemos (e a arrogância da nossa vontade de poder) e na medida em que coloca em questão os lugares que construímos para ela (e a presunção da nossa vontade de abarcá-la). Aí está a vertigem: no como a alteridade da infância nos leva a uma região em que não comandam as medidas do nosso saber e do nosso poder. (Larrosa, 1998b, p. 232)*

Falar sobre a infância é falar sobre algo indecifrável, enigmático. Talvez seria correto dizer que é a fase da vida onde somos crianças e por onde se inicia nosso aprendizado e nossas descobertas. Mas a infância se revela algo mais complexo, talvez por isso vários pensadores desde a antiguidade vêm tentando entender e compreender o que Larrosa (1998a, p. 67) caracterizou como “seres estranhos dos quais nada se sabe, esses seres selvagens que não entendem nossa língua”.

A infância, para este autor, é algo que buscamos explicar, nomear e intervir. Sabemos o que são as crianças e procuramos falar a sua língua para que possam nos entender. Mas a infância acaba por nos dar o troco, ela está muito além de qualquer captura, ela inquieta nossos saberes, questiona o poder de nossas práticas e nos instiga e fascina a cada dia.

Várias concepções de infância foram surgindo no decorrer de vários estudos.

Ghiraldelli (2002) faz referência a duas concepções de infância. A da criança caracterizada como inocente, o que segundo Rousseau seria a criança imersa na inocência e na pureza. E a da infância como sendo um período com uma série de características, mas nunca de inocência e bondade como essenciais. De acordo com este autor, Nabokov é um bom exemplo contra a visão rousseuniana, sendo que para ele não havia nada de inocente, puro e bondoso na infância.

Do início dos anos 60 temos a obra do historiador Philippe Ariès, *História social da infância e da família*, que traça uma evolução histórica das

concepções de infância a partir das formas de falar e sentir dos adultos em relação ao que fazer com as crianças. O sentimento de família, infância, sentimento de classes, dentre outros, surgem como as manifestações da intolerância diante da diversidade, existindo uma preocupação de uniformidade.

Para Ariès (1981) houve um período da história em que não havia sentimentos pela infância. Nas suas palavras,

*Na sociedade medieval, que tomamos como ponto de partida, o sentimento de infância não existia – o que não quer dizer que as crianças não fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia. Por essa razão, assim que a criança tinha condições de viver sem a solicitude constante de sua mãe ou de sua ama, ela ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais destes. (p. 156)*

Com o tempo surgem dois tipos de sentimentos de infância: “Um novo sentimento da infância havia surgido, em que a criança, por sua ingenuidade, gentileza e graça, se tornava uma fonte de distração e de relaxamento para o adulto, um sentimento que Ariès (1981, p. 158) chama de “paparicação”. Sentimento ao qual a criança era vista como uma coisa “engraçadinha” que servia como distração para os adultos.

Outro sentimento que surge foi o de se penetrar na mente da criança para melhor adaptar ao seu nível os métodos de educação.

*É entre os moralistas e os educadores do século XVII que vemos formar-se esse outro sentimento da infância [...] que inspirou toda a educação até o século XX, tanto na cidade como no campo, na burguesia como no povo. O apego à infância e à sua particularidade não se exprimia mais através da distração e da brincadeira, mas através do interesse psicológico e da preocupação moral. A criança não era nem divertida nem agradável. (Ariès, 1981, p. 162)*

Outro autor, Damazio (1991), explicita em sua obra as teorias que explicitam a forma como a criança adquire o conhecimento:

- Empirismo: todo conhecimento é uma decorrência da experiência concreta. Para o empirismo a criança é um ser incompleto, um vazio inicial, já que sua mente é como uma página em branco que deve ser preenchida ao sabor dos fatores exteriores.

- Racionalismo: a compreensão do mundo só é viável pela razão humana e graças a ela. A criança, nessa ótica, é um adulto pré-formado, a criança será o resultado de sua própria razão, que já nasce com ela e que precisa ser desenvolvida.

Essas duas teorias reforçam um vício do pensamento moderno: a idéia de que a criança é um ser passivo da ação externa, ambiental e outro onde ela é vista como um adulto preestabelecido que se deve cultivar. Nessas duas concepções a criança não passa de um mero objeto do mundo.

Segundo Damazio (1991), modernamente nos deparamos com 3 teóricos e suas abordagens teóricas:

- Watson: Behaviorista. O homem é plenamente adaptável e condicionado pelo meio em que vive. A criança é tida como um ser moldável e adaptável.
- Piaget: Construtivismo. O homem é o sujeito da ação sobre o meio. O desenvolvimento da criança é que propicia seu aprendizado.
- Freud: Psicanálise. Todo indivíduo é resultado da síntese de três fatores o id (nosso inconsciente) o ego (nossa consciência) e o superego (valores culturais). A formação será vivida pela criança segundo 2 mecanismos a projeção de seu mundo interior no mundo concreto, exterior; e a introjeção das experiências com fatos do mundo circundante sobre sua interioridade, isto é, sua mente.

Para Damazio (1991) a criança passa por limitações impostas pelos adultos que as impedem de ser o que realmente são. “Fico sempre com a sensação de que algo se perde pelo caminho. Seja o brilho dos olhos, o sorriso e a palavra espontânea ou a criatividade fácil e corriqueira” (p. 8). Para ele, a criança precisa ser respeitada e esse respeito pela criança começa quando reconhecemos sua autonomia que se traduz em: “apreender o mundo, sentir seus limites, seus potenciais, seus desejos e fantasias. Nós só podemos reconhecer essa autonomia se tentarmos entender como funciona esse sujeito chamado (por nós) de criança” (p.9). É preciso acabar com a visão que as pessoas têm da criança ser um ser indefeso e dependente. A criança não é melhor ou pior que o adulto, ela é diferente porque pensa e sente diferente. Nas suas palavras,

*Toda nossa prática vai no sentido de transformar a criança no adulto e, pior, no adulto que já somos, que idealizamos e que desejamos; ajustando-a aos nossos planos e anseios, sob nossa ótica e aspirações, segundo nossos próprios objetivos [...] toda criança, o que significa todo novo indivíduo (e toda uma nova geração de indivíduos), traz em potencial uma rica gama de possibilidades renovadoras, ainda que a sociedade opere predominantemente com padrões de repetição. Ou seja, a novidade*

*sempre aparece. É por essas e por outras que não permanecemos nas cavernas.* (Damazio, 1991, p. 24-6)

A criança é uma pessoa ávida de sensações e conhecimentos. Seu aprendizado é a marca mesma do seu estar no mundo. O grande equívoco está no adulto que vê a criança como sua miniatura. Na criança a experiência e a expressão são brinquedos, a invenção é prazer, viver significa descobrir: abrir portas, ir além do espelho. A linguagem e a vida se mesclam numa relação vital e completa. (Damazio, 1991)

Para Arroyo (1994), a infância são várias, variam de criança para criança. A infância no campo não é como na cidade, ela é mais curta, já a da cidade pode ser desfrutada por mais tempo não é preciso sair cedo de casa para ajudar o pai no trabalho. Assim como a da criança de favela não é igual a da criança do condomínio fechado, elas não deixam de ser crianças, mas viverão a infância de forma diferente, uma poderá ser livre e trará o sustento da casa desde cedo, a outra não precisará trabalhar tão cedo, poderá ter uma infância mais longa, mas será privada da liberdade que a criança da favela desfruta.

*A concepção de aprendizagem é de um processo social em que a atividade humana é mediadora das relações do homem com os outros homens e com a natureza. Assim, dentro dessa perspectiva, o desenvolvimento das funções mentais superiores na criança se dá do social, nas ações partilhadas com o outro (plano intersíquico), para o individual (plano intrapsíquico), processo a que Vygotsky denominou de "processo de internalização".* (Cerisara, 2000, p. 86)

Nesse contexto é que nos questionamos: não existe mais infância? Ou não existe mais a infância de que nós adultos recordamos?

O ser humano é um ser em construção e em constante transformação, não somos seres imóveis, ao contrário, estamos em constante transformação, construindo reproduzindo e reconstruindo o mundo, de modo que algumas práticas que caracterizaram a nossa vida e infância, foram diferentes da vida de nossos antepassados e também diferentes da vida de nossos filhos, alunos e demais crianças. Contudo, o fato de que não encontramos nas crianças hábitos e comportamentos iguais aos que nós praticamos na infância não significa que esta infância não existe, ela pode existir de forma diferente da que nós tivemos.

Assim como o adulto a criança é um ser em construção e que irá se construindo por toda a vida. Sua aprendizagem se dará em momentos de atividades individuais e atividades coletivas. Contudo, a fase da vida infantil reserva algumas peculiaridades no desenvolvimento físico, motor e cognitivo: o modo de construção do conhecimento, de percepção e ação no mundo, que faz da criança um ser humano diferente do adulto, por isso elas devem ser educadas de um modo que respeite suas peculiaridades, através de brincadeiras, faz-de-conta, através do lúdico e de forma prazerosa. Seus direitos devem ser respeitados e sua integridade preservada.

Não é possível pensar uma prática pedagógica inclusiva, que respeite a diversidade humana se nós planejarmos e organizarmos a vida da criança de um modo que ignore a realidade que ela é, em função do nosso desejo de que a infância dela seja uma reprodução do que foi a nossa. Até mesmo porque, diferentes infâncias sempre existiram, haja visto o fato de que no momento em que éramos crianças, outras infâncias diferentes da nossa já existiam, mesmo sem nos darmos conta: a infância da criança de poder aquisitivo baixo; a da criança de poder aquisitivo médio; a criança que teve brinquedos industrializados; a que não teve brinquedos e que por isso teve que usar da criatividade para fazer dos objetos existentes na sua realidade, brinquedos; a infância da criança que foi agredida moralmente, fisicamente, sexualmente etc; a infância da criança que foi amada, respeitada e considerada. Existem e existiram várias infâncias dentre as quais podemos nos localizar e localizar outros, que podem ter feito parte das nossas vidas ou de que só ouvimos falar mais parte. Independente de qual foi a nossa infância e de qual foi a infância do outro, o fato é que a diversidade é condição de existência de todo ser humano, por isso ela sempre está presente, a diferença é o modo como lidamos com o diverso.

Respeitar a infância da criança com que lidamos, de nossos alunos, exige a compreensão do outro, como alguém diferente de nós, que pode nos dizer o que realmente é, e do que realmente precisa. Mas para isso, precisamos ouvi-lo e entender que todo ser humano, independente de sua faixa etária, de sua característica fenotípica, de sua condição econômica e de seus hábitos é um ser único e carrega consigo todas as possibilidades da vida. Contudo, para que tal ação seja possível, precisamos desconstruir o desejo de saber, a prepotência de acreditar

que podemos dizer ao outro tudo o que ele precisa ouvir, impondo-lhe concepções, desejos e ações que acreditamos ser as mais corretas.

No momento em que desconsideramos a criança como um ser que já tem percepções de mundo, desejos, vontades e que já interfere neste mundo, a desautorizamos de interferir no mundo e de modificá-lo, porque lhe dizemos o que fazer e neste processo ela a impedimos de construir outra coisa diferente da que já construímos e já pensamos, é nesse momento que desautorizamos a diversidade.

Pensar a diversidade em qualquer momento da vida, mas principalmente na infância – fase crucial para o desenvolvimento humano – é considerar o diálogo como principal mecanismo de atuação, um diálogo que vai além do verbo, da relação entre palavras, mas da observação da criança com quem convivo, a sua postura nos diversos momentos de interação, os questionamentos que traz para a escola, o que gosta de fazer e o que não gosta. Enfim, abrir-se ao conhecimento do outro, para dessa forma, contribuir com o seu conhecimento.

Quando se pensa na efetivação de uma prática inclusiva na educação infantil, contemplando a diversidade humana, ganha relevância a organização do espaço escolar e a rotina de atividades. Como se caracteriza a sala da educação infantil? Como os móveis são organizados? A criança tem acesso a tudo o que necessita? Os brinquedos, objetos e materiais escolares estão a seu alcance? Ou precisa pedir ajuda ao adulto?

Ter a possibilidade de transitar num determinado espaço e ter acesso a tudo o que necessita, auxilia a construção da autonomia e do autocontrole por parte da criança. Ao ter acesso a tudo, ela precisa construir noções de tempo e organização da rotina escolar, precisa aprender sobre o momento em que se pode pegar determinado objeto ou não. Uma vez que o processo de ensino e aprendizagem na educação infantil tem como principal objetivo a construção do conhecimento por parte da criança, a prática pedagógica considerada em sua totalidade: espaço, organização da rotina escolar, dos móveis, do material pedagógico, a literatura infanto-juvenil, precisa centrar-se na criança, nas suas peculiaridades, na sua cultura, no seu modo de compreender o mundo.

A consideração das crianças como ser em desenvolvimento que já atua no mundo, interfundo nele, em detrimento da concepção da criança como sujeitos incompletos, que perderam a sua infância, ou como componentes acessórios ou meios da sociedade dos adultos, implica o reconhecimento da capacidade de

produção simbólica por parte das crianças e a constituição das suas manifestações, representações e crenças em sistemas organizados, isto é, em culturas.

Desta forma, é possível entender que a criança mantém dimensões relacionais construídas nas interações entre seus pares e das crianças com os adultos, estruturando-se nessas relações formas e conteúdos representacionais distintos, elas exprimem a cultura societal em que se inserem, mas fazem-no de modo distinto das culturas adultas, ao mesmo tempo que veiculam formas especificamente infantis de inteligibilidade, representação e simbolização do mundo.

Isto sugere vários argumentos, face às ações das crianças, e permitem pensar que elas, dependem dos atributos partilhados com o meio social e cultural que estão convivendo, eles é que vão fornecer, os elementos que irão estruturar suas vidas sociais, capacitando as crianças à construir significados próprios e, contudo, habilitando-as à tornarem-se atores sociais e culturais. Neste sentido, a instituição educacional passa a ser entendida como espaço privilegiado das sociabilidades humanas, espaço fértil das culturas como produção e produto, como equilíbrio e conflito, como trama e textura do social. Por essa linha de pensamento, as instituições de educação infantil passam a ser entendidas como um “mundo social”, e as crianças como atores sociais consumidores e produtores de culturas. Assim, conhecer as construções culturais e sociais das crianças que freqüentam essa instituição é importante na relação de ensino-aprendizagem, uma vez que nesse processo de conhecimento e reconhecimento mútuo, o professor tem as condição de viabilizar formas de construção de conhecimento que respeite a criança em suas peculiaridades e a partir dos elementos culturais de que traz para a escola, dialogando desta forma com a diversidade de relação e de etnias que faz de nós um povo brasileiro. Nesse sentido, as crianças precisam ser reconhecidas em seu caráter não homogêneo, tendo respeitadas as suas diferenças, de maneira a tornar visível a pluralidade cultural transpassada pela individualidade de cada criança.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARIÉS, Philippe. **A história social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981

ARROYO, Miguel González. A construção social da infância. *In*: **Infância na ciranda da educação**: uma política pedagógica para zero a seis anos. Belo Horizonte: CAPE, 1994, p. 11-7.

CERISARA, Ana Beatriz. A educação infantil e as implicações pedagógicas do modelo histórico-cultural. **Cedes**, ano 20, n. 35, p. 78-95, jul. 2000.

DAMAZIO, Reinaldo Luiz. **O que é criança**: Brasiliense, 1991.

GHIRALDELLI, Paulo Júnior. **As concepções de infância e as teorias educacionais modernas e contemporâneas**. Disponível em: [www.filosofia.pro.br/textos/infancia.htm](http://www.filosofia.pro.br/textos/infancia.htm). Acesso em: 3 maio, 2002.

LARROSA, Jorge, LARA, Nuria Pérez. **Imagens do outro**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998a.

\_\_\_\_\_ **Pedagogia profana**. Porto Alegre: Contrabando, 1998b.