

**Cultura infantil, culturas infantis e culturas da infância: polissemias em debate**

Children's culture, children's cultures and childhood cultures: polysemy in debate

*Giovana Alonso Botega<sup>1</sup>**Andrea Braga Moruzzi<sup>2</sup>*

**Resumo:** Este artigo apresenta definições e entendimentos sobre os conceitos cultura infantil, culturas infantis e culturas da infância, resultado da dissertação intitulada Cultura infantil, culturas infantis e culturas da infância: polissemias em debate. A dissertação realizou uma espécie de genealogia sobre os conceitos citados, no interior do campo da Sociologia da Infância. O artigo se empenha em apresentar o percurso metodológico pelo qual a pesquisa foi realizada, assim como as análises empreendidas, das quais apresentam-se, de modo geral, o seguinte resultado: o campo da Sociologia da Infância é um campo que caminha de forma tangencial ao da Educação, em especial ao da Educação Infantil. Na tentativa de estruturar o campo da Sociologia da Infância, notou-se um movimento muito particular no Brasil, inaugurado a partir dos estudos de Florestan Fernandes e impulsionado por teóricos e pesquisadores interessados pela infância, pela formação de professores, pelas práticas pedagógicas e por outras áreas, temas e campos similares.

**Palavras-chave:** cultura infantil; culturas infantis; culturas da infância; sociologia da infância, educação infantil.

**Abstract:** This article presents definitions and understandings about the concepts of childhood culture, children's cultures and childhood cultures, the result of the dissertation entitled Child culture, children's cultures and childhood cultures: polysemy in debate. The dissertation carried out a kind of genealogy on the concepts mentioned, within the field of Sociology of Childhood. The article endeavors to present the methodological path by which the research was carried out, as well as the analyzes undertaken, from which, in general, the following result is presented: the field of Sociology of Childhood is a field that walks tangentially. to Education, in particular to Early Childhood Education. In an attempt to structure the field of Sociology of Childhood, a very particular movement was noticed in Brazil, inaugurated from the studies of Florestan Fernandes and driven by theorists and researchers interested in childhood, teacher training, pedagogical practices and other similar areas, themes and fields.

**Key words:** children's culture; children's cultures; childhood cultures; childhood sociology; childhood education.

---

1 Mestre em Educação, Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de São Carlos, professora da Educação Básica - Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental - e integrante do grupo de estudos e pesquisas - EdIPIC/ UFSCar - Educação Infantil e Pequena Infância em Contexto.

2 Doutora em Educação, Professora do Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas da Universidade Federal de São Carlos, líder do grupo de estudo e pesquisas InFemis/UFSCar - Infância e Feminismos.

## Introdução

Este artigo apresenta o percurso e sintetiza os resultados da pesquisa de mestrado intitulada *Cultura infantil, culturas infantis e culturas da infância: polissemias em debate*. Dentre seus objetivos - geral e específicos - destaca-se a intencionalidade de mapear o conceito *cultura infantil* e a maneira pela qual ele foi sendo mobilizado nos campos teóricos da Educação, da Sociologia e da Antropologia, viabilizando as polissemias *culturas infantis* e *culturas da infância*. Em outras palavras, interessava-nos compreender de que modo o conceito *cultura infantil*, ao percorrer outros caminhos e interesses diferentes ao do campo sociológico, integrava outros sentidos, temas e compreensões.

De início, mencionamos o fato de que tomamos por base para a compreensão do conceito *cultura infantil* os estudos de Florestan Fernandes, sociólogo brasileiro considerado o precursor da Sociologia da Infância no Brasil e o primeiro a cunhar o termo no interior de seus trabalhos.

O conceito *cultura infantil* foi amplamente absorvido no interior dos estudos da infância e, a relação direta da constituição desse campo com a própria emergência da Educação Infantil, possibilitou que o conceito tivesse também adesão nessa área. Vê-se, por exemplo, que nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010) não se utiliza o conceito *cultura infantil*. Utiliza-se, entretanto, o termo cultura, de forma ampla, para designar o arcabouço social do qual a criança deve apropriar-se. Ao conceituar a criança como sujeito da Educação Infantil, remete-se a um sujeito de direitos que nas interações, relações e práticas da vida cotidiana constroem sua identidade e produzem cultura, ainda que não se especifique de qual cultura se está falando (BRASIL, 2010, p. 12). Nesse caso, percebe-se que o conceito cultura diz respeito ao modo pelo qual, a partir das interações que estabelece nas instituições de Educação Infantil, a criança se apropriará de uma cultura que já está pronta para ela, ao mesmo tempo em que produz uma cultura singular e própria da sua infância.

A problemática a qual se remeteu a supracitada pesquisa, observou que, embora seja bastante positiva esta adesão ao conceito no campo da educação infantil, tem-se como hipótese o fato de ocorrer uma espécie de banalização dele. A *cultura infantil* como conceito e como categoria de análise social, em certa medida, pareceu estar perdendo espaço para uma dimensão mais individualizada e até psicologizante, que toma a ideia de cultura como uma produção individualista da criança e a analisa a partir de conceitos que abarcam, por exemplo, o desenvolvimento do cognitivo infantil. Além disso, percebeu-se também uma polissemia discursiva a respeito do conceito, nas já citadas variantes *culturas infantis* e *cultura da infância*.

As pesquisas de Florestan Fernandes, realizadas desde a década de 1940, são as primeiras no Brasil a realizarem a inflexão de uma perspectiva negativa da criança a fim de reconhecê-la como produtora de cultura, percebendo-a como sujeito de análise no interior dos estudos sociológicos. Ele foi pioneiro nessa perspectiva e por isso considera-se o precursor do campo no Brasil. Entendendo a criança como participante ativa na vida social, registra e analisa o modo como se realiza o *processo de socialização delas*. Seus trabalhos são os primeiros a registrarem que as crianças brasileiras constroem seus espaços de sociabilidades, demonstrando suas características nas práticas sociais e de constituição da *cultura infantil*. É por essa inflexão realizada pelo sociólogo que se inicia as discussões em torno da Sociologia da Infância no Brasil e por essa razão, tanto o trabalho de Teixeira (2014), Moruzzi (2011) e de outros pesquisadores se interessam pela compreensão e gênese do conceito *cultura infantil*. Moruzzi (2011), por exemplo, expõe a problemática inerente ao campo da Sociologia da Infância, pois, ainda que temas relacionados aos modos de socialização, à cultura da infância e também às culturas infantis estejam presentes e sejam discutidos

nos trabalhos produzidos em língua inglesa e francesa, em nosso país ainda há uma escassez de estudos que auxiliem a sua consolidação, expansão e que, de modo mais geral, contribuam para a percepção das crianças como atores sociais.

De cunho teórico e respaldado pela genealogia de Michel Foucault, a pesquisa ora apresentada debruçou-se sobre os artigos publicados nos últimos 20 anos em revistas da área educacional, sociológica e antropológica. Notou-se um maior número de artigos publicados em revistas da área educacional, ainda que tenham sido encontrados títulos em revistas sociológicas<sup>3</sup>. O interesse da pesquisa não foi realizar a gênese do conceito *cultura infantil*, a fim de encontrar o início de seu uso, tampouco a verdade sobre o mesmo, mas sua emergência.

A genealogia apresenta-se, por meio da proposta foucaultiana, como uma caixa de ferramentas com a qual é possível trabalhar com profundidade determinados temas que, tal como o próprio teórico preconiza, estão à margem, no subsolo, na periferia e nas multiplicidades dos campos e dos discursos. Assim, construir o olhar para as mecânicas de poder por meio de um processo genealógico pressupõe olhar para trás em busca dos caminhos que as determinações históricas e sociais percorreram, sem a pretensão de que, nesse caminhar, se encontre um início ou ponto de partida.

### A genealogia de foucault

A genealogia faz reaparecer os discursos e saberes que até então se mantinham embaixo, desqualificados, considerados não competentes ou insuficientemente elaborados. Contrário ao saber “comum”, a genealogia trata de saberes particulares, regionais e locais, ou seja, saberes diferenciais e incapazes de unanimidades e universalismos. A genealogia deve sua força à dimensão do saber que é colocado em choque e em luta e “essa genealogia, como acoplamento do saber erudito e do saber das pessoas, só foi possível e só pôde tentar realizá-la na condição de que fosse eliminada a tirania dos discursos englobantes com suas hierarquias e com os privilégios da vanguarda teórica” (FOUCAULT, 2017, p. 267).

O objetivo do projeto genealógico empreendido por Foucault está na valorização de outros saberes e discursos que não os centrais. Sendo assim,

A genealogia seria portanto, com relação ao projeto de uma inscrição dos saberes na hierarquia dos poderes próprios à ciência, um empreendimento para libertar dos sujeitos os saberes históricos, isto é, torná-los capazes de oposição e de luta contra a coerção de um discurso teórico, unitário, formal e científico. A reativação dos saberes locais – menores, diria talvez Deleuze – contra a hierarquização científica do conhecimento e seus efeitos intrínsecos de poder, eis o projeto dessas genealogias desordenadas e fragmentárias (FOUCAULT, 2017, p. 269-270).

Tomando emprestado o conceito de rizoma, expresso em *Mil Platôs* por Deleuze e Guattari (1995), os processos históricos e sociais, assim como seus discursos e arranjos, são como corpos que se entrelaçam e se emaranham, caracterizando uma multiplicidade de resultados e efeitos. A genealogia busca investigar os processos, encontrar os caminhos, sinalizar os percursos e tal como na cartografia, estes processos traçam e mapeiam temas, ideias, discursos e/ou práticas.

A dissertação em questão, inspirada na metodologia e nos procedimentos genealógicos de Michel Foucault, buscou superar os discursos e saberes dominantes a respeito da *cultura infantil* e de modo mais

3 Não houve êxito na seleção de artigos em revistas da área antropológica na busca mencionada.

geral acerca da infância, recuperando, acionando, questionando, refletindo e analisando as suas variações e polissemias em diferentes campos teóricos. Ao investigar de modo mais contundente o campo da Educação, da Sociologia e da Antropologia em busca das significações específicas sobre o conceito de cultura infantil e suas variantes *culturas infantis* e *culturas da infância*, nada mais se fez do que buscar, no interior de suas interpretações, os caminhos, as nuances, os descompassos e as descontinuidades daquilo que se diz fazer e ser parte da própria criança.

O conceito *cultura infantil* tende a significar, no campo teórico da Sociologia da Infância, aquilo que a criança produz no interior de suas brincadeiras e de suas relações, como aquilo que lhe é próprio e particular. Nossa investida esteve em perceber, para além desta significação comum ao conceito *cultura infantil* na Sociologia da Infância, os caminhos que esse conceito percorreu para adentrar esse campo e receber, em seu interior, diferentes sentidos e significados. Tratou-se, portanto, de um grande desafio, uma vez que, para a genealogia, não há um começo ou um fim no qual é possível percorrer linearmente, mas sim, um emaranhado de discursos e práticas que compõem a construção deste conceito. A imagem do rizoma nos parece interessante nesse caso. O rizoma apresenta-se como o desvio da rota, sem começo e nem fim para começar, sempre entre. Não é possível encontrar onde começa ou termina o rizoma, mas é possível cartografar seus caminhos e desvios (DELEUZE, 2000). A partir do conceito de rizoma, podemos evidenciar a multiplicidade e a complexidade dos discursos, das verdades e quem sabe, dos ditos e dos não ditos sobre a *cultura infantil*.

Aqui, os conceitos se acomodam uns aos outros, superpõem uns aos outros, coordenam seus contornos, compõem seus respectivos problemas, pertencem à mesma filosofia, mesmo se tem histórias diferentes. Com efeito, todo conceito, tendo um número finito de componentes, bifurcaram sobre outros conceitos, compostos de outra maneira, mas que constituem outras regiões do mesmo plano, que respondem a problemas conectáveis, participam de uma co-criação (DELEUZE, 2000, p. 27).

*Cultura infantil* é compreendida por nós como um conceito que possibilita olhar para as crianças e para as relações estabelecidas entre seus pares de maneira mais relacional e ligada à sociedade. O interesse, portanto, no interior dessa abordagem genealógica, está em compreender quais foram as condições históricas e sociais que possibilitaram a emergência desse conceito e igualmente de suas polissemias no campo das Ciências Humanas, especificamente nas áreas da Educação, da Antropologia e da Sociologia. Nas Ciências Humanas, os discursos têm sido sustentados não pela soberania, mas pela naturalidade da norma, em conceitos, ideias e teorizações que se encontram viciados e condenados pelas dominações e homogeneidades. Interessamo-nos pela heterogeneidade desses discursos, pela justaposição das verdades, pelo enfrentamento das linhas de força, estancando-os até que suas linhas de subjetivação se tornem visíveis. Por linhas de subjetivação estamos entendendo justamente isto: os meios pelos quais estes discursos foram possibilitados.

Como conceito, *cultura infantil* possui um valor no interior dos campos teóricos da Educação Infantil e Sociologia da Infância e, por isso, a genealogia consiste em pensar quais forças agem sobre esse valor. Não estamos buscando pela identidade desse conceito, ou de encontrar uma verdade primeira sobre ele, mas de traçar suas características e reconhecer os modos pelos quais ele foi produzido.

Buscamos compreender a Sociologia da Infância como efeito de processos e práticas discursivas, efeitos estes que se dão, de um modo ou de outro, por meio dos conceitos utilizados em seu interior. Um verbo importante para a genealogia, segundo Moruzzi e Abramowicz (2010), é emergir, de emergência.

Afirmamos, portanto, que há um saber que se produz sobre a infância e que no interior desse saber encontram-se as formações discursivas e formulações teóricas a respeito de *cultura infantil*. Essas formações e formulações não se dão sem disputa, negociações e rupturas. Assim, o conceito de *cultura infantil* é utilizado de forma estratégica no interior dos campos teóricos, atuando e fazendo atuar forças em disputa. A condição para sua existência pressupõe uma demanda prática – a própria criança, seu protagonismo e agência – mas não se realiza sem fazer uso de um conhecimento especificamente teórico.

### Compondo uma sociologia da infância

As discussões sobre a criança e a infância iniciam-se com o teórico Phillipe Ariès, na obra *História Social da Infância e da Família*, publicada na França no final da década de 1960 e no Brasil no final de 1970. Não será esse o nosso ponto de partida aqui, apesar de ser importante em razão de todas as discussões e problematizações realizadas a partir do mesmo.

As teorizações produzidas por Ariès (1982) permitem olhar a infância e para a infância a partir do social. Sua tese retira o foco até então mantido pelas áreas médicas e psiquiátricas e garante que o debate ali iniciado, se expanda, por exemplo, para pensar numa infância não hegemônica e sim, heterogênea e pluralizada.

A infância é uma forma e essa forma, quando emerge na modernidade, apresenta características explícitas de uma criança branca, materializada numa imagem eurocêntrica e hegemônica de infância, que é viva, feliz, criativa e representada pelos ideais da burguesia. A imagem de criança pobre e negra é pouco representada nos espaços de convívio social.

O rompimento com a ideia de uma infância moderna e a oportunidade de se considerar uma infância contemporânea, construída na interação das crianças entre si e na relação destas com os adultos e com os contextos de que fazem parte é central para pensar as pluralidades da infância (ROSEMBERG; MARIANO, 2010, ABRAMOWICZ; MORUZZI, 2010, MARCHI; SARMENTO, 2017). Olhar para as infâncias, no plural, é reconhecer que há crianças que não brincam, que há crianças que trabalham, que as crianças se expressam de variadas formas, diferentes das formas convencionais, que há crianças que são abusadas sexualmente, que há crianças em situação de pobreza, que existe infância em comunidades quilombolas, ribeirinhas e indígenas e que há infância também na escola. Reconhecer a pluralidade das infâncias permite olhar para a Educação Infantil também como espaço de vivência e experiência da infância.

A Sociologia da infância visibilizou a infância como construção que se dá a partir da ação das próprias crianças e não como uma condição dada pelos adultos. Assim, ainda que em condições não ideais e precárias, todas as crianças têm infância. Esse campo de estudo reconhece a singularidade da criança e da infância como construções sociais, pelas quais o sujeito se forma, se conforma e é compreendido a partir de uma determinada sociedade e grupo, rompendo com padrões adultocêntricos e estigmatizantes.

Assim que nasce, a criança está disposta à uma série de padrões e comportamentos que lhes são esperados, os quais deveriam ser atingidos e realizados para que ela se torne adulto e venha a ser tal como ele. Trata-se de uma forma sobrecodificada e normalizada de ser homem (JÓDAR; GOMEZ, 2002). A criança rompe com essa forma-homem, pois é o caos e produz outras formas de estar no mundo. As crianças, nesse sentido, renovam as formas de ser, de pensar e de viver, por isso são um devir. O devir é um processo, é um tempo, é uma experiência, nunca identificado mas sempre em movimento. O devir envolve afetar e ser afetado, expresso no verbo “multiplicar”.

Quando a forma-infância emerge, ela carrega a potência de produzir narrativas do que é ser criança em diferentes contextos, pois se faz ouvida, narrada, construída e valorizada. Considerar a criança como produtora dessa forma de ser no mundo é a pedra de toque da Sociologia da Infância. As construções, produções e interações das crianças, entre crianças e entre adultos, codifica-se na Sociologia da Infância como *cultura infantil*. Dessa forma, apresentamos a seguir uma composição desse conceito, com base na genealogia realizada.

### Compondo uma genealogia de cultura infantil

Ao buscar compor uma genealogia de Cultura Infantil, tal como apresentada em Foucault e realizada por diversos outros pesquisadores da área, nos deparamos com a necessidade iminente de compreender as polissemias expressas com as expressões/conceitos *culturas infantis* e *culturas da infância*.

No item da dissertação que se debruçou sobre o uso da expressão *cultura infantil*, foi possível notar que há uma forte discussão sobre a interação e a socialização das crianças, em especial nos ambientes ditos escolares (FARIA, 1999; MARTINS-FILHO; SCHARF, 2003; MÜLLER, 2006; PORTO, 2014; MARTINS; SANTOS *et al.*, 2016). *Cultura infantil*, de modo geral, caracteriza-se como a atividade própria das crianças e como aquilo que as une, tal como mencionado por Porto (2014). A brincadeira e sua valorização, aproximadas à significação de *cultura infantil*, é o elemento que propicia o protagonismo das crianças e a superação de relações verticais (FARIA, 1999; PRADO, 1999; MARTINS-FILHO; SCHARF, 2003).

A partir do debate sobre *culturas infantis*, destaca-se o tema das brincadeiras e a frequência com que o mesmo aparece nos estudos analisados. As brincadeiras, narrativas e ações das crianças são colocadas em pauta e dão margem para a compreensão sobre o que são *culturas infantis* (MARTINS-FILHO; SCHARF, 2003; LINO, 2010; MARTINS-FILHO, 2010).

A discussão sobre as metodologias de pesquisas com crianças também aparece neste item, com atenção para o modo como elas são realizadas, sobre a ética no processo investigativo e sobre a participação ativa delas (DELGADO; MÜLLER, 2005; MARTINS-FILHO, 2010), assim como a necessidade de se pensar as crianças sempre no coletivo (BARBOSA, 2007). As primeiras pesquisas e publicações sobre o tema já indicavam: “A interação com o outro é a característica que marca a produção de cultura pelo ser humano” (PRADO, 1999). No caso da criança, essa interação se dá por meio da brincadeira.

Prado (2012; 2013) dá atenção à discussão sobre o tempo e o insere como elemento das *culturas infantis*. Assim, de formas variadas, as crianças inventam tempo de brincar, de produzir, de resistir e de estar no mundo. Esses tempos, segundo a autora, não são condizentes às realidades adultas, mas são próprios da infância. Por meio do tempo não linear, mas construtivo de culturas, as crianças dão sentido à vida e à realidade, de forma simbólica e também material. São nessas discussões que também se inserem os debates sobre idade e geração e sobre o modo como as crianças constroem cultura a partir de condições dadas, muitas vezes adversas e contraditórias.

Ainda nesse item, pudemos observar que *culturas infantis* é derivativo e plural do conceito e categoria de análise *cultura infantil*. Cruz (2012), Sprea e Garanhan (2014) e Barbosa (2014) discutem esses pontos e demonstram que ao utilizar o plural e, conseqüentemente, criar uma polissemia, dá-se visibilidade às múltiplas e variadas formas e versões de crianças e de infâncias, que se dão em razão de culturas de origem,

espaços geográficos e econômicos, por exemplo. Se infância deve ser concebida no plural, cultura também o deve (BARBOSA, 2014).

A respeito disso, destacamos: *culturas infantis* são subjetivas, mas também são tácitas. É uma categoria na qual se descortinam inúmeras outras, tais como infância, classe, gênero, raça, protagonismo e agência. Sendo uma via de mão dupla, essas categorias servem à sua compreensão, assim como o seu entendimento permite confrontá-las também. Já defendemos uma cultura que é maleável e flexível e entendemos a possibilidade de ser cunhada no plural.

No terceiro item, que abordou as *culturas da infância*, é notável a referência aos estudos de Sarmiento (2002). Porém, como foi possível observar, o mesmo ocorreu para os demais usos. Portanto, Sarmiento (2002) nos auxilia a compreensão sobre *culturas da infância* quando discute os eixos interatividade, imaginação, reiteração e ludicidade. É preciso reconhecer: é difícil definir o que é *cultura infantil*, o que é *culturas infantis* e o que é *culturas da infância*. Nosso intuito tampouco foi esse, mas sim, reconhecer que no campo teórico da Sociologia da Infância as três expressões vêm sendo cunhadas, discutidas, valorizadas e reconhecidas, ora como conceitos, ora como categorias que auxiliam compreender as crianças e as infâncias. Não coube à pesquisa defini-las, mas demonstrar que, na medida em que adentra o campo educacional, o conceito *cultura infantil* vai sofrendo alterações, ganhando novas configurações e sendo aderido sem muita distinção conceitual.

A partir das revisões e análises realizadas, deparou-se com temas de interesse que proporcionaram realizar a genealogia pretendida sobre o conceito *cultura infantil*. Assim, a brincadeira é um tema de interesse na maior parte das produções e destaca a necessidade de proporcionar às crianças momentos livres para criarem, inventarem e produzirem. Por meio das brincadeiras as crianças produzem cultura (FARIA, 1999; PRADO, 1999; MARTINS-FILHO; SCHARF, 2003; DELGADO; MÜLLER, 2005; ESPERANÇA; DIAS, 2006; SPRÉA; GARANHANI, 2014), negociam (BORBA, 2007; PRADO, 2013; MONTEIRO; DELGADO, 2014; FURLAN; LIMA; LIMA, 2019) e transgridem as normas sociais (MÜLLER, 2006; MARTINS-FILHO, 2008, 2010; PRADO 2013).

A brincadeira, portanto, apresenta-se como atividade em que se torna possível à criança transgredir a realidade, fazendo prevalecer aquilo que desejam experimentar, seja nas suas interações ou nas suas produções. A brincadeira, como elemento da atividade produtora das crianças, torna possível a elaboração de outras formas delas estarem no mundo. Como destaca Martins-Filho (2010):

Neste caso, a transgressão é uma dimensão humana de que as crianças se beneficiam para superarem as convenções sociais e as determinações culturais, em que o cotidiano e o mundo privado podem ser representados (MARTINS FILHO, 2010, p. 95).

É interessante notar o tripé que o autor expõe, tendo por base Fantin (2000), para o qual a brincadeira apresenta-se como elemento da cultura, como ação para o próprio desenvolvimento infantil e também como linguagem/expressão das crianças. A brincadeira como atividade humana, expressa especialmente na infância com as crianças, é caracterizada por elementos.

O tema das pesquisas com crianças também é de interesse para os estudos analisados. Delgado e Müller (2005), por exemplo, concentram atenção às formas de se fazer pesquisa com crianças. Se num primeiro momento considera-se as crianças ativas, protagonistas e produtoras de culturas, indica-se posteriormente a necessidade de transpor outros modos de realizar pesquisas com e sobre elas. Nesse sentido, Delgado e Müller (2005) percebem que as pesquisas realizadas com crianças dificilmente

conseguem captar suas vozes, na medida que os instrumentos e metodologias empregadas pouco ou nada se relacionam com elas. As entrevistas realizadas com crianças, por exemplo, são apontadas como entrave no que diz respeito àquilo que as crianças desejam e podem falar e aquilo que o pesquisador, posicionado como superior à criança, tende a esperar delas.

As etnografias são indicadas como metodologias capazes de captar não somente as vozes, mas também as brincadeiras, as culturas, as relações e as subjetividades presentes nos grupos de crianças. Para tanto, faz-se necessário a mudança de postura do adulto pesquisador, ou seja, ainda que estranho ao grupo de crianças, o pesquisador pode apresentar-se como o amigo a quem elas podem confiar e não como aquele que fala o que a criança deve fazer ou controla seus comportamentos. Assim, “Corsaro (1997, 2003) sugere a presença de um adulto atípico, um amigo especial que terá condições de interpretar como a criança interpreta o mundo” (DELGADO; MÜLLER, 2005, p. 173). As mesmas discussões são propostas Furlan, Lima e Lima (2019) e Martins-Filho (2010).

A discussão sobre a formação de professores desdobra-se também como tema nos estudos em pauta (MÜLLER, 2006; BORBA; 2007). Junto a essa discussão, discorre-se também sobre o papel da escola na vida das crianças e na produção de cultura por elas (BARBOSA, 2007; MARTINS *et al.*, 2016; MARTINS-FILHO, 2010; PRADO, 2013; MELLO, 2016; FURLAN; LIMA; LIMA, 2019).

O estudo das *culturas infantis* em contexto escolar apresenta-se incidente no ocidente, uma vez que em outras localidades e culturas quase não é possível identificar a separação entre o mundo adulto e o mundo infantil. Assim, a partir dos autores citados, Borba (2007) indicou a possibilidade de nos espaços-tempo escolares manifestarem-se as *culturas infantis*, uma vez que são neles que as crianças fogem ao controle e a ação dos adultos. A escola, de acordo com Borba (2007) e segundo James, Jankes e Prout (1998), é o espaço propício para que as crianças produzam suas próprias culturas, uma vez que nela há momentos de organização e participação autônoma das crianças em suas atividades, sem interferência direta de adultos.

Ao que tange a formação de professores, discute-se em geral sobre a necessidade de se tomar as ações das crianças, observadas no cotidiano das instituições educativas, como ponto de partida para o planejamento pedagógico. A mudança de olhares e de posturas também é invocada, na medida que solicita o deslocamento da postura autoritária docente e a aceitação de relações mais horizontais. Essa mudança de postura foi observada e destacada, inclusive, na formação inicial de professores, na medida em que as produções infantis, registradas em desenhos, imagens e brincadeiras revelam muito do que desejam e esperam as crianças da escola (MARTINS; SANTOS; MELLO, 2016).

O tema socialização é discutido em todos os estudos. Na verdade, não se trata apenas de um tema, mas de um atravessamento conceitual que não só está no interior, como dimensiona toda a compreensão sobre *cultura infantil*. De modo geral, discute-se a *socialização* para inferir o modo como a Sociologia da Infância rompe com diversas correntes teóricas tradicionais para investir numa compreensão de socialização mais horizontal, dinâmica, manipulável, simbólica e ativa. É unânime nos estudos em pauta que as crianças são ativas em seus processos de socialização, que esses ocorrem de forma interna e externa entre pares e não somente na infância, mas sim, por toda a vida dos sujeitos. Tem-se discutido, inclusive, a mudança do termo *socialização* e a necessidade do uso do termo *sociabilidade*, visando evidenciar essa mudança de concepção em relação aos processos socializadores (SANTOS, 2021). A questão do coletivo é acionada nos estudos, pois, para os autores revisados, não há produção de cultura pelas crianças no individual.

Notou-se, também, perspectivas teóricas que trazem luz aos conceitos trabalhados. Pudemos perceber que nem sempre as compreensões e conceituações realizadas sobre *cultura infantil*, *culturas infantis* e *culturas da infância* vinham acompanhadas da referência a um autor ou campo teórico específico. Ainda que tenhamos buscado interpretar esses usos, consideramos que não seja pertinente realizar afirmações sobre eles. O que expomos até aqui são observações, reflexões, inflexões e a nossa impressão sobre um percurso baseado em escolhas: teóricas e metodológicas.

Quando fizeram uso da expressão *cultura infantil* e a referenciaram, os autores, de modo geral, se basearam nos estudos de Fernandes (1961, 1978), Sarmiento e Pinto, (1997), Corsaro (1997, 2005), Steinberg (1997), Brougère (1997, 1998, 2003, 2010), James, Prout e Jenks (1998), Kramer (1999), Steinberg e Kincheloe (2001), Finco (2010) e Oliveira e Tebet (2010). Observou-se o destaque para os trabalhos de Fernandes (1961, 1978) e Sarmiento e Pinto, (1997), referenciados com mais frequência nos artigos.

*Cultura infantil* é, portanto, aquilo que se repete, “aquilo que se repete continuamente, mas de forma sempre diferente” (PORTO, 2014, p. 138). A *cultura infantil*, no sentido proposto pela autora, é o elemento que faz circular os saberes das crianças e que produz uma dinâmica diferente de socialização e educação dessas. Tratava-se então de uma “educação das crianças, entre as crianças e pelas crianças” (FERNANDES, 1978, p. 176 apud PORTO, 2014, p. 139).

Fazendo referência a Florestan Fernandes, Müller (2006) percebe o modo como as crianças fazem uso de elementos da socialização com os adultos em suas brincadeiras e nos papéis que assumem em seus grupos. Ao estudar o folclore infantil, Fernandes (1961) percebe-os como motivos dos agrupamentos das crianças, sejam em rodas ou jogos em grupos. Dessa forma, o conceito de *cultura infantil* pode ser compreendido como constituído de elementos da cultura adulta e reelaborados pelas próprias crianças.

Quando expresso por *culturas infantis*, o conceito se percebe referenciado teoricamente nos estudos de Fernandes (1961, 1979), Corsaro e Eder (1990), Pais (1993), Brougère (1997, 2003, 2012), Sarmiento e Pinto (1997), Sarmiento (1997, 2002, 2003, 2004, 2007, 2008, 2013), Corsaro (1997, 2002, 2003, 2009a, 2009b, 2011), Steinberg (1997), Campbell (1998, 2004), James, Prout e Jenks (1998), Burnard (2000, 2002, 2006a, 2006b), Delalande (2001), Ferreira (2002), Cohn (2005), Borba (2005), Brito (2007), Beineke (2008), Lino (2008). Os destaques, a partir da análise das referências utilizadas, estão nos trabalhos de Sarmiento (1997, 2002, 2003), Sarmiento e Pinto (1997) e Corsaro (2009a, 2009b, 2011).

No texto de Delgado (2006) os trabalhos de Willian Corsaro e Sarmiento e Pinto referenciam o conceito de *culturas infantis* e o compreendem como ação das crianças, ou seja, como formas específicas de as crianças compreenderem, representarem e sinalizarem o mundo em que vivem. A autora define *culturas infantis* da seguinte forma: criação de atividades espontâneas pelas crianças, todas elas baseadas no ato do brincar, da imaginação e interpretação da realidade de uma forma própria dos grupos infantis.

Müller (2006), por sua vez, expõe alguns dos elementos que permeiam as *culturas infantis*, sendo eles: o simbólico, o lúdico, a imaginação e a criação. A autora possui três compreensões sobre as *culturas infantis*, que ora são destacadas como “cultura infantil” e também como “culturas da infância”: 1) A cultura infantil é algo que é produzido para as crianças, externamente (Por exemplo: corporações internacionais e a produção da infância a partir de ideias de consumo – *kindercultura*); 2) Cultura infantil como interesses e necessidade das crianças que são formadas e deformadas pela escola; 3) cultura produzida pelas próprias crianças – modo como fazem uso de elementos da socialização com adultos em suas brincadeiras e nos papéis que assumem.

Esperança e Dias (2006), fazendo uso das propostas de Sarmiento (2002), apresentam traços das *culturas infantis*, sendo eles as brincadeiras, as cantigas, os jogos e as histórias. Esses traços são considerados modos como as crianças aprendem a reagir ao mundo adulto. Essas autoras indicam que é por meio da ludicidade que as crianças produzem cultura. Porém, ainda fazem perceber que nem toda interação faz produzir cultura. A brincadeira sempre produz algo: uma história, um conflito é necessariamente uma experiência. Essas produções que se dão a partir da brincadeira podem possibilitar a construção das culturas.

Em Barbosa (2007), o conceito de *culturas infantis* é utilizado em um sentido de materialização, com forma e conteúdo específico. *Culturas infantis* e *culturas da infância* são utilizados como sinônimo e a autora também utilizava *cultura das crianças* para inferir o modo como as crianças participam e produzem cultura na sociedade.

Ao que tange às perspectivas teóricas que carregam de forma mais explícita a derivação *culturas da infância*, destacam-se os trabalhos de Corsaro (1997, 2003, 2009), James, Prout e Jenks (1998), Mollo-Bouvier (1998), Delalande (2001), Brougère (2002, 2003, 2010), Sarmiento (2002, 2003, 2004, 2005) e Borba (2005). Assim, *culturas da infância* é a expressão utilizada por Sarmiento (2004), na qual são embutidos alguns traços característicos: a ludicidade, a fantasia do real, a interatividade e a reiteração. O brincar vai sendo compreendido como característica da ludicidade que é própria das *culturas da infância*, ou seja, a ludicidade é traço das *culturas da infância* e não especificamente o brincar.

No texto de Borba (2007), o conceito *culturas da infância* é atrelado ao conceito de agência, ou seja, a possibilidade das crianças de fugirem ao controle e ação dos adultos, tratando-se da criação de formas específicas delas atuarem sobre o mundo. “As culturas da infância podem ser vistas como construção coletiva que se faz através da ação social das crianças (*agency*) frente às estruturas sociais e institucionais em que estão inseridas (BORBA, 2007, p. 39). A ação social das crianças se materializa na produção de sua própria cultura. *Reprodução interpretativa*, nesse texto, substitui o termo *socialização*. As *culturas da infância*, nesse íterim, apresentam-se não apenas como conceito, mas como perspectiva de estudo no interior da Sociologia da Infância. Por meio de suas culturas as crianças constroem uma ordem social.

Campos e Ramos (2019) apontam as brincadeiras como motivadoras das relações entre as crianças e da produção de suas culturas. As autoras fazem uso dos três conceitos trabalhados ao longo da dissertação de forma indiscriminada e ainda do conceito *cultura de pares* para significar o modo como as crianças, em suas interações e em suas formações grupais, constroem modos próprios de interpretar a cultura adulta e de apropriar-se dela de modo criativo. O brincar vai sendo compreendido como pilar das *culturas da infância*. Campos e Ramos (2019) mencionam que as crianças se apropriam significativamente dos artefatos e da cultura que a cerca, por isso visibilizam as culturas da infância como material e produto, tal como o fazem outros estudos até aqui.

Essas são algumas impressões e sinalizações sobre a revisão realizada. Mais uma vez, salientamos que outras medidas poderiam ser tomadas, assim como outros pontos de partida que evidenciariam outras categorias de análise e de compreensão. Os quadros a seguir sintetizam as ideias apresentadas na dissertação e explicitadas ao longo desse artigo, assim como ilustram o movimento e a construção do campo teórico da Sociologia da Infância, a partir do conceito chave *cultura infantil*:

Quadro 1. Composição da Sociologia da Infância por países;

Países	Inglaterra/Estados Unidos	França	Portugal
<b>Pioneiros</b>	Trent (1987)	Marcel Mauss Mollo-Bouvier	-
<b>Pesquisadores</b>	Cléopâtre Montandon William Corsaro Jens Qvortrup Alison James Chris Jenks Alan Prout	Régine Sirotá	Manuel Jacinto Sarmento Manuel Pinto
<b>Discussões</b>	Infância como categoria e geração; Características da infância; Dispositivos de controle; Processos socializadores;	Gerações; Relações entre adultos e crianças; Educação; Dispositivos institucionais; Reconstrução do conceito de socialização; Grupo de crianças como povo; Ofícios de criança; O mundo da infância;	Infância como categoria geracional; Aspectos intrageracionais; Proteção social; Escolarização; Processos socializadores; Ofício das crianças; Direitos das crianças; Contemporaneidade; Gramática da infância; Eixos estruturais das culturas da infância;
<b>Perspectivas</b>	Interpretativa	Estrutural	Geracional/relacional

Fonte: produzido pelas autoras.

Quadro 2. Composição da Sociologia da Infância por perspectivas teóricas

Perspectivas	Estudos da Infância			
	Sociologia do Discurso da Criança e da Infância	Sociologia da Infância Estrutural-categorial	Sociologia da Infância Estrutural-relacional	Sociologia das Crianças
<b>Bases teóricas</b>	Foucault, Deleuze, Guattari e Bataille	Marxismo	Bourdieu Estudos feministas	Goffman, Giddens e Geertz (antropologia)
<b>Pesquisadores</b>	James Jenks Prout	Jens Qvortrup	Alanen Mayall	Corsaro

<b>Temas e debates</b>	Transgressão; Ator-rede; Controle; Produção de discursos pelas crianças; Agência;	Aspectos macroestruturais; Infância como unidade: categoria;	Relações intergeracionais; Infância como categoria; Crianças como grupo minoritário; Desconstrução do conceito de socialização; Infância como classe estrutural, que se relaciona com outras classes; Infâncias negociadas; Bem-estar das crianças; Recursos, curso de vida e localidade;	Crianças como grupo tribal; Pesquisa com crianças; Reprodução interpretativa; Cultura de pares; Etnografia com crianças;
------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: produzido pelas autoras.

### Considerações finais

Esse artigo, além de problematizar o uso de um conceito no interior de um campo teórico, de forma paralela olha para o movimento desse mesmo conceito como suporte para pensar, analisar e sustentar a(s) infância(s). Rompendo com a lógica das análises estigmatizantes, verticalizadas e oriundas de uma tradição relacionada à sociologia da educação e da família, compreender a *cultura infantil* é permitir-se não só olhar para a criança, mas também estar com ela, contar com ela e com a sua interpretação sobre o mundo.

Entender a Sociologia da Infância é primeiramente entender que um campo científico ganhou espaço e forma diante do assunto criança e infância (ABRAMOWICZ; TEBET, 2021) num determinado tempo e lugar. Este campo científico denominado Sociologia da Infância se constitui de modo diferente em cada país e, no Brasil, se constitui e cresce de maneira flexível, integrando temas, pesquisadores e referenciais teóricos diversos para pensar a criança, especialmente a criança que se faz presente nas instituições de Educação Infantil. Essa constituição difere-se, por exemplo, da França, em que a Sociologia da Infância nasceu vinculada à Sociologia da Educação e à Psicologia do Desenvolvimento, rompendo posteriormente com ambas (SIROTA, 2001).

Pudemos perceber que a Sociologia da Infância no Brasil é um campo de estudos e pesquisas interdisciplinares, desde as primeiras pesquisas realizadas com crianças nas décadas de 1940 e 1950, evidenciadas a partir dos trabalhos de Florestan Fernandes. Essas pesquisas impulsionam a constituição do campo da Sociologia da Infância, uma vez que nunca antes haviam sido realizadas investigações com crianças em seus grupos, tampouco a partir delas, com entrevistas e outros procedimentos metodológicos que evidenciassem seus próprios pontos de vista sobre os problemas de ordem social. Anos mais tarde, por volta de 1990, com a configuração do campo em si, essa interdisciplinaridade torna-se evidente quando percebemos que profissionais e pesquisadoras da Educação Infantil, portanto educadoras e não sociólogas, se interessam pela infância e por seus temas e assim constituem a Sociologia da Infância nesse país. Essa

interdisciplinaridade destaca a possibilidade de olhares ampliados para a infância e plurais, tanto do ponto de vista teórico quanto do ponto de vista prático.

Por fim, apresentamos a seguinte constatação: ao utilizarem o conceito *cultura infantil*, os pesquisadores brasileiros fazem referência à Florestan Fernandes e o utilizam como categoria de análise tal como ele. A partir dessa característica, poderíamos visualizar e visibilizar uma frente ou perspectiva teórica – dentro da Sociologia da Infância brasileira – que é categorial e de análise social.

Ao fazerem uso do conceito *culturas infantis* e respaldando-se nos estudos de Willian Corsaro, esses mesmos pesquisadores explicitam o plural do termo e, portanto, investem num olhar sobre as infâncias do ponto de vista relacional, considerando que as crianças, a partir das relações que constroem, produzem diferentes culturas.

Ao utilizarem o conceito *culturas da infância* e seus eixos estruturantes, os pesquisadores em geral se referenciam nos estudos de Manuel Jacinto Sarmiento e, nesse caso, poderiam se inserir numa perspectiva mais geracional da infância, pois investigam as crianças no interior de seus grupos, ou seja, na *geração infância*, que diferente da *geração adulto*, possui interesses, demandas, artefatos, formas de organização e culturas que lhes são próprias. Essas culturas, por sua vez, são tanto produzidas pelas crianças como também produzidas para elas.

Os temas que se destacam nas produções revisadas são: as relações entre grupos de crianças, as brincadeiras, a contemporaneidade da infância e as práticas pedagógicas com crianças. Esses temas são de interesse tanto em seu caráter sociológico, quanto em sua dimensão educacional. De modos distintos, cada um desses temas aponta para a necessidade de um outro olhar sobre a infância, de modo que as crianças sejam mais escutadas, mais respeitadas e mais envolvidas nas relações com os adultos, nos processos de tomada de decisão e na construção de seus contextos de aprendizagem.

Demo-nos conta de que a Sociologia da Infância vem se tornando um campo que auxilia e dá suporte ao debate educacional e não o contrário. De todos os textos estudados e revisados, poucos fazem referência à psicologia, campo esse tradicionalmente responsável pela educação e pelas teorias educacionais. Trata-se de uma virada epistemológica e paradigmática na forma como se enxerga e se estrutura a educação, em especial a Educação Infantil. O texto de Prado (2013), por exemplo, indica a dedicação a um campo de estudos denominado *Educação da Infância*, demonstrando a possibilidade de inflexão do próprio campo educacional. Esse campo foi anunciado anos antes por Eloísa Acires Candal Rocha, ao considerar dentro da própria pedagogia uma *Pedagogia da Infância* (ROCHA, 2001, p. 31).

Ainda que a Sociologia da Infância intente falar das infâncias, no plural, percebe-se uma intencionalidade maior para a pequena infância, em especial aquela das crianças de 4 a 6 anos de idade. Os contextos de Educação Infantil são destaque nos estudos da infância, em investigações que privilegiam o contato com as crianças de 4 a 6 anos de idade. Dentre os objetivos dessas investigações, destaca-se a possibilidade de estudar e analisar grupos de crianças, considerando os contextos escolares proeminentes a esta tarefa. Ainda que tenham sido revisadas algumas produções que inseriram suas investigações no interior da escola de Ensino Fundamental, as produções sobre a Educação Infantil se destacam.

Tecemos a consideração de que as crianças, ao se inserirem no contexto de Ensino Fundamental, perdem suas infâncias ao receberem a denominação de alunos. Ao se tornarem alunos na escola, os tempos e espaços são investidos para a obtenção de um determinado tipo de conhecimento, de ação, de resultado e

de uma avaliação. Nessa medida, o potencial de criação e de construção cultural das crianças perde espaço para uma cultura legitimamente reconhecida, sendo essa: a cultura escolar.

Acerca das polissemias, a revisão e análise realizada demonstram que, para além dos conceitos e variações utilizados, é preciso pensar que há uma *cultura das crianças* sendo colocada em discussão por pesquisadores e profissionais de distintas áreas. Independentemente de como são chamadas, *cultura infantil*, *culturas infantis* e *culturas da infância*, os trabalhos revisados sinalizam uma *cultura das crianças* que na família, na escola e em outros espaços é agenciada por esses sujeitos. Essa impressão destaca, mais uma vez, a discussão que diferentes pesquisadores têm feito sobre os *Estudos da infância* (ABRAMOWICZ, 2015). De diferentes modos, os pesquisadores têm admitido que as crianças são nutridas pelas diferentes culturas de que fazem parte e que também nutrem essas culturas na socialização com seus pares, na interação e na constituição delas como sujeitos, fazendo isso por meio da brincadeira e do brincar, já que esses são elementos específicos e próprios de seu lugar, a(s) infância(s).

Consideramos a oportunidade que esses estudos proporcionam à própria formação e planejamento de professores que consideram as infâncias e que olham, consideram, atribuem valor e significado às crianças, dentro ou fora dos espaços educativos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Para além dos educadores, professores, pesquisadores e profissionais da infância, visualizamos a possibilidade de construir uma cultura de valorização e de luta pela infância por todos os sujeitos sociais, nas famílias, nos espaços públicos e de convivência coletiva. A partir daqui os debates tendem a se ampliar, sem voltar atrás, mas reconhecendo que as infâncias, as crianças e suas culturas estão sempre em movimento.

## Referências

- ABRAMOWICZ, A. (org.). **Estudos da Infância no Brasil: encontros e memórias**. São Carlos: EdUFSCar, 2015, p. 135-154.
- ABRAMOWICZ, A.; MORUZZI, A. B. **O Plural da Infância: aportes da sociologia**. São Carlos: EdUFSCar, 2010.
- ABRAMOWICZ, A.; TEBET, G. O que é Sociologia da Infância. 2021. (30m18s). Vídeo publicado no Canal “Gabriela Tebet”. Disponível em: <<https://youtu.be/jQdOQE7Bki0>>. Acesso em fev. 2021.
- ALONSO, G. Cultura infantil, Culturas infantis e Culturas da Infância: polissemias em debate. **Dissertação** (Mestrado) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021.
- ARIÈS, P. **A história Social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982, p. 17-32.
- BARBOSA, M. C. S. Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, 2007, p. 1059-1083.
- BARBOSA, M. C. S. Culturas infantis: contribuições e reflexões. **Rev. Diálogo Educ.**, v. 14, n. 43, p. 645-667, 2014.
- BEINEKE, V. A composição no ensino de música: perspectivas de pesquisa e tendências atuais. **Revista da Abem**, Porto Alegre, n. 20, p. 19-32, set. 2008.
- BRITO, M. T. A. de. Por uma educação musical do pensamento: novas estratégias de comunicação. **Tese** (Doutorado em Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.
- BORBA, A. M. Culturas da infância nos espaços-tempos do brincar: estratégias de participação e construção da ordem social em um grupo de crianças de 4-6 anos. **Momento**, v. 18, p. 35-50, 2007.

- BORBA, A. M. Culturas da Infância nos espaços-tempos do brincar. 296f. **Tese**. Doutorado, Universidade Federal Fluminense, 2005.
- BROUGÈRE, G. **Brinquedo e Cultura**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 1997.
- BROUGÈRE, G. **Brinquedos e companhia**. São Paulo: Cortez, 2003.
- BROUGÈRE, G. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- BURNARD, P. How children ascribe meaning to improvisation and composition: rethinking pedagogy in music education. **Music Education Research**, v. 2, n. 1, p. 7-23, 2000.
- BURNARD, P. Investigating children's meaning-making and the emergence of musical interaction in group improvisation. **British Journal of Music Education**, v. 2, n.19, p. 157-172, 2002.
- BURNARD, P. Creative learning and the nature of progression in music composition: do children cross a watershed? **International Society for music education world conference**, 27., Kuala Lumpur. Proceedings. Kuala Lumpur: Isme, 2006a. 1 CD-ROM.
- BURNARD, P. The individual and social worlds of children's musical creativity. In: McPHERSON, G. (Ed.). **The child as musician: a handbook of musical development**. Oxford: Oxford University Press, 2006b. p. 353-374.
- CAMPBELL, P. S. **Songs in their heads**. New York: Oxford University Press, 1998.
- CAMPBELL, P. S. **Teaching music globally: experiencing music, expressing culture**. New York: Oxford University Press, 2004.
- CAMPOS, R. K. do N.; RAMOS, T. K. G. Participação social de crianças em brincadeiras: aproximações às culturas da infância na educação infantil. **Zero a seis**, v. 21, n. 38, p. 51-66, 2019.
- COHN, C. **Antropologia da Criança**. (Ciências Sociais passo-a-passo). Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- CORSARO, W. A reprodução interpretativa no brincar ao "faz-de-conta" das crianças. **Educação, Sociedade e Culturas**, Porto, n. 17, p. 113-134, 2002.
- CORSARO, W. Métodos etnográficos no estudo de cultura de pares e das transições iniciais da vida das crianças. In: MÜLLER, F.; CARVALHO, A. M. A. **Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009a.
- CORSARO, W. Reprodução interpretativa e cultura de pares. In: MÜLLER, F.; CARVALHO, A. M. A. (orgs.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009. p. 31-50.
- CORSARO, W. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- CORSARO, W. **The sociology of childhood**. Thousand Oaks, Cal.: Pine Forge Press, 1997.
- CORSARO, W. **We're friends, right? Inside kids culture**. Washington: Joseph Henry Press, 2003.
- CORSARO, W.; EDER, D. Children's peer cultures. **Annual Review of Sociology**, n. 16, p. 197-220, 1990.
- CORSARO, W.; MOLINARI, L. **Compagni: understanding children's transition from preschool to elementary school**. New York: teachers College Press, 2005.
- CRUZ, T. M. Gênero e culturas infantis: os *clubinhos* da escola e as *trocinhas* do Bom Retiro. **Educação e Pesquisa**, v. 38, n. 1, p. 63-78, 2012.
- DELALANDE, J. **La cour de récréation: pour une anthropologie de l'enfance**. Rennes, France: Presses Universitaires de Rennes, 2001.

- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs** - capitalismo e esquizofrenia, v. 1. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Conversações**. Tradução Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: editora 34, 2000.
- DELGADO, A. C. C. Culturas infantis, tensões e negociações entre adultos e crianças numa creche domiciliar. **Currículo sem Fronteiras**, v. 6, n. 1, p. 82-102, 2006.
- DELGADO, A. C. C.; MÜLLER, F. Em busca de metodologias investigativas com as crianças e suas culturas. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 125, p. 161-179, 2005.
- ESPERANÇA, J. A.; DIAS, C. M. S. Mídia televisiva e culturas das infâncias: entretenimento e propaganda transformando as concepções e os modos de ser criança. **UNIrevista**, v. 1, n. 2, p. 1-10, 2006.
- FANTIN, M. **No mundo da brincadeira**: jogo, brincadeira e cultura na Educação Infantil. Florianópolis: Cidade Futura, 2000.
- FARIA, A. L. G. A contribuição dos parques infantis de Mário de Andrade para a construção de uma pedagogia da educação infantil. **Educação e Sociedade**, ano XX, no 68, 1999, p. 60-91
- FERNANDES, F. As 'Trocinhas' do Bom Retiro. In: FERNANDES, F. **Folclore e mudança social na cidade de São Paulo**. São Paulo: Anhambi, 1961.
- FERNANDES, F. **O folclore em questão**. São Paulo: Hucitec, 1978.
- FERREIRA, M. M. M. A gente aqui o que gosta mais é de brincar com os outros meninos: as crianças como actores sociais e a (re)organização social do grupo de pares no cotidiano de um Jardim de Infância. 2002. **Dissertação** (Doutoramento em Ciências da Educação). Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto, Porto, Portugal.
- FINCO, D. (2010). **Educação infantil, espaços de confronto e convívio com as diferenças**: Análise das interações entre professoras e meninas e meninos que transgridem as fronteiras do gênero. **Tese**. Doutorado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo/SP.
- FOUCAULT, M. **Genealogia del racismo**. Buenos Aires: Altamira, 1992.
- FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.
- FURLAN, S. A.; LIMA, J. M. de.; LIMA, M. C. de. Culturas infantis: a reiteração e as concepções de tempo na Educação Infantil. **Revista Zero-a-seis**, v. 21, n. 39, p. 81-98, 2019.
- JAMES, A.; JENKS, C.; PROUT, A. **Theorizing childhood**. Cambridge: Polity Press, 1998.
- JÓDAR, F.; GÓMEZ L. Devir-criança: experimentar e explorar outra educação. **Revista Educação & Realidade**: Dossiê Gilles Deleuze. Porto Alegre. v. 27. n. 2, 2002, p. 31-46.
- KRAMER, S. (org.) **Infância e produção cultural**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1999. p. 7-10.
- KRAMER, S. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 41-59, 2002.
- LINO, D. L. Barulhar: a escuta sensível da música nas culturas da infância. **Tese** (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.
- LINO, D. L. Barulhar: a música das culturas infantis. **Revista ABEM**, Porto Alegre, v. 24, p. 81-88, 2010.
- MARCHI, R. de C.; SARMENTO, M. J. Infância, normatividade, e direitos das crianças: transições contemporâneas. **Educ. Soc.; Campinas**, v. 38, n. 141, p. 961-964, 2017.
- MARTINS FILHO, A. J. Olhares investigativos sobre as crianças, o brincar e a produção das culturas infantis. **Momento**, Rio Grande, v. 1, n. 19, p. 89-104, 2010.

- MARTINS FILHO, A. J. Práticas de socialização entre adultos e crianças, e estas entre si, no interior da creche. **Pro-Posições**, v. 19, n. 1, 2008, p. 97-114.
- MARTINS FILHO, A. J.; SCHARF, R. Feijó. Viajando nas esteiras das culturas infantis. **Revista Poiésis**, v. 1, n. 1, p. 5-19, 2003.
- MARTINS, R. L. D. R.; SANTOS, W. dos.; MELLO, A. da S.; VOTRE, S. J. Protagonismo infantil na educação física: Uma experiência pedagógica com a capoeira. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 29, n. 2, p. 69-79, 2016.
- MOLLO-BOUVIER, S. Les rites, les temps et la socialisation des enfants. *Éducation et Sociétés. Sociologie de l'enfance 1*. Paris; Bruxelles: **De Boeck & Larcier**, Département De Boeck Université, 1998. p. 73-89.
- MONTEIRO, C. M. V. R.; DELGADO, A. C. C. "Crianças, brincar, culturas da infância e cultura lúdica: uma análise dos estudos da infância". **Revista Saber e Educar**, 2014, p. 106-116.
- MORUZZI, A. B. **A Sociologia da Infância**: esboço de um mapa. *Educação: Teoria e Prática*, v. 21, n.36, jan/jun-2011.
- MORUZZI, A. B.; ABRAMOWICZ, A. Pressupostos teórico-metodológicos da genealogia: composições para um debate na educação. *Filosofia e Educação*, v. 2, n. 2, p. 168-181, 2010.
- MÜLLER, F. Infâncias nas vozes das crianças: culturas infantis, trabalho e resistência. **Educação e Sociedade**, v. 27, n. 95, p. 553-573, 2006.
- OLIVEIRA, F. de.; TEBET, G. G. de C. Cultura da Infância: brincar, desenho e pensamento. In: ABRAMOWICZ, A.; Et al. **O plural da infância**: aportes da sociologia. São Carlos: EdUFSCar, 2010. p. 39-55.
- PAIS, J. M. **Culturas juvenis**. Lisboa/Portugal: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1993
- PORTO, Patrícia de Cassia Pereira. Educação, literatura e cultura da infância: compreendendo o folclore infantil em Florestan Fernandes. **Educ. Soc.**, v. 35, n. 126, p. 129-141, 2014.
- PRADO, P. D. As crianças pequeninhas produzem cultura? Considerações sobre educação e cultura infantil em creche. **Pro-Posições**, v. 10, n. 1, 1999, p. 110-118.
- PRADO, P. D. Os três porquinhos e as temporalidades da infância. **Cadernos Cedes**, v. 32, n. 86, p. 81-96, 2012.
- PRADO, P. D. Relações de idade e geração na Educação Infantil: ou *porque é bem mais melhor a gente ser grande*. **Pro-Posições**, v. 24, n. 1, p. 139-157, 2013.
- ROCHA, E. A. C. A pedagogia e a educação infantil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 16, 2001, p. 27-34.
- ROSEMBERG, F.; MARIANO, C. L. S. A convenção internacional sobre os direitos da criança: debates e tensões. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 141, 2010, p. 693-728.
- SANTOS, M. A. G. dos. O conceito de sociabilidade em Georg Simmel: contribuições à Sociologia da Infância. 131 páginas. **Dissertação** (Mestrado) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021.
- SARMENTO, M. J. S. A sociologia da infância e a sociedade contemporânea. In: ENS, R. T.; GARANHANI, M. C. **A sociologia da infância e a formação de professores**. Curitiba: Champagnat, 2013.
- SARMENTO, M. J. S. Sociologia da infância: correntes e confluências. In: SARMENTO, M. J.; GOUVÊA, M. C. S. (Org.). **Estudos da infância**: educação e práticas sociais. Petrópolis; Rio de Janeiro: Vozes, 2008. p. 17-39.
- SARMENTO, M. J. **As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade**. Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 2003. (texto digitado)
- SARMENTO, M. J. **As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade**. Braga, Portugal. Universidade do Minho. Centro de Estudos da Criança (mimeo), 2002.

SARMENTO, M. J. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. In: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. **Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação**. Porto: Asa, 2004.

SARMENTO, M. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: SARMENTO, M.; PINTO, M. (Orgs.). **As crianças: contextos e identidades**. Minho: universidade do Minho, 1997. p. 9-29.

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

SPRÉA, N. E.; GARANHANI, M. C. A criança, as culturas infantis e o amplo sentido do termo *brincadeira*. **Rev. Diálogo Educ.**, v. 14, n. 43, p. 717-735, 2014.

STEINBERG, S. R.; KINCHELOE, J. Sem segredos: cultura infantil, saturação de informação e infância pós-moderna. In: S. STEINBERG e J. KINCHELOE (orgs.), **Cultura Infantil: a construção corporativa da infância**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2001, p. 11- 25.

STEINBERG, S. Kindercultura: a construção da infância pelas grandes corporações. In: SILVA, L. H.; AZEVEDO, J. C.; SANTOS, E. (Org.). **Identidade social e a construção do conhecimento**. Porto Alegre: SMED; PMPA, 1997.

TEIXEIRA, E. C. A “cultura infantil” na perspectiva de Florestan Fernandes – contribuições para a composição da Sociologia da Infância brasileira. **TCC - Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos – SP. São Carlos, 2014.**

Submetido em: 27/06/2022.

Aceito em: 05/04/2023.