

## **ENTREVISTA – Anete Abramowicz: Discussões sobre a criança, a infância e a Educação Infantil**

### **INTERVIEW – Anete Abramowicz: Discussions about children, childhood and early childhood education**

*Cristina Satiê de Oliveira Pátaro\**

As discussões que permeiam o campo da Sociologia da Infância – constituído já há algumas décadas na Europa e nos países anglo-saxões – vêm se fazendo cada vez mais presentes nas pesquisas e debates acadêmicos no Brasil. Passados cinco anos da implementação do Ensino Fundamental de 9 anos (Lei nº 11.274 de 6 de fevereiro de 2006), que prevê o ingresso obrigatório das crianças de 6 anos no Ensino Fundamental, muito ainda se discute acerca das especificidades da educação das crianças de 0 a 6 anos, bem como dos avanços e retrocessos da Educação Infantil no país.

No cenário das discussões sobre infância, o trabalho da professora Anete Abramowicz merece destaque. Docente da graduação e da pós-graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Anete Abramowicz é graduada em Ciências Sociais (USP), mestre (PUC-SP) e doutora em Educação (Unicamp), e líder do Grupo de Pesquisa *Estudos sobre a criança, a infância e a educação infantil: políticas e práticas da diferença*. Em 2010, concluiu pós-doutorado no Centre de Recherche sur les Liens Sociaux – CERLIS na Universidade Paris-Descartes, em Paris. Atualmente, é Bolsista de Produtividade em Pesquisa, nível 2, do CNPq.

Na entrevista concedida à Revista NUPEM, tendo por base suas considerações sobre a criança, a infância e a Educação Infantil, a pesquisadora vai além, e apresenta também importantes reflexões acerca da formação de professores, das políticas educacionais, da questão racial, e do caráter das produções científicas no Brasil. É o que pode ser conferido a seguir.

#### ***Revista NUPEM: Nos últimos 10 anos, quais têm sido as principais discussões presentes nas pesquisas e produções acerca da infância?***

**Anete Abramowicz:** Nas últimas décadas, é possível perceber alguns ciclos em relação ao debate sobre a criança e a infância. Na década de 1970, por exemplo, começa-se a discutir a questão da privação cultural, com uma crítica muito pesada à concepção da creche e da pré-escola como salvadora da miséria cultural e nutricional em que a criança das classes populares vivia. Na década de 1980 temos a constituinte e a luta pelo direito da criança pela educação infantil. Já na década de 1990 – e é a partir de então que surgem as discussões presentes nos últimos 10 anos – a grande novidade sobre o debate da criança e da infância são os estudos sociais da criança e da infância, ou seja, quando a sociologia, a antropologia, a geografia tomam a criança e

a infância como objetos de estudo. No Brasil, essa área começa a ganhar uma certa visibilidade, e surge como uma área muito forte. Apesar de tudo, é importante ressaltar que essa perspectiva já estava presente desde 1947 em Florestan Fernandes<sup>1</sup>, em sua monografia sobre o folclore, especificamente no texto “*As trocinhas do Bom Retiro*”, mas é apenas a partir de 1990 que esse debate passa a ser retomado. Há também outras discussões importantes. Outro debate que é muito sério, por exemplo, que sempre perpassa e continua presente, é sobre a função da creche e da pré-escola no Brasil, bem como das questões pedagógicas: o que é o currículo da pré-escola, o que é o currículo da creche, o que é a formação da professora tanto na creche como na pré-escola, depois da obrigatoriedade de nível superior para quem trabalha neste nível de ensino. Mas eu diria que a grande novidade a partir da década de 1990 seriam os estudos sociais da infância, quando se começa a pensar alternativas àquela área que sempre esteve muito próxima da criança e da infância: a psicologia, que sempre pautou esse debate. Ao tomarem para si esse objeto, a sociologia, os estudos sociais, contribuem no sentido de fugir um pouco do debate psicológico, seja do desenvolvimento, seja do comportamento. E isso é muito positivo, pois, em minha opinião, há uma certa perspectiva no debate psicológico sobre a infância que acaba sendo um debate muito normativo, etapista, estabelecendo normas, normalidades e morais.

**Revista NUPEM: E, nesse sentido, você entende que essas novas discussões vêm contribuir, complementar a proposta da psicologia, ou buscam uma desconstrução?**

**Anete Abramowicz:** Acredito que essas novas discussões vêm fazendo uma desconstrução bem importante de todos os paradigmas da psicologia. Trata-se de um outro jeito de ver a criança, uma outra concepção do que é indivíduo, de como esse indivíduo – a criança – é construído, de como é ter uma infância do ponto de vista social. E esse é um debate que eu consideraria distante até mesmo de outros campos teóricos que não mais da psicologia, pois há discussões muito complexas no próprio campo da sociologia. Há, por exemplo, a discussão sobre a infância ser plural ou singular, que é uma discussão de origem européia, e que possibilita pensar a infância como uma estrutura social – e, portanto, articula-se esta estrutura social a partir das categorias como gênero e classe social, compreendendo a criança sob um outro paradigma. Ou seja, com base na sociologia, a infância é vista como uma estrutura social na qual as crianças diferentes habitam. Em paralelo, acredito que há um novo aporte fora da própria sociologia, que é o pensamento da criança e da infância pelos paradigmas pós-estruturalistas e pós-colonialistas, de autores como Michel Foucault, Gilles Deleuze, Stuart Hall, e outros, que não pensaram exatamente a criança e a infância, mas que têm sido utilizados pelos estudos desse campo. Podemos dizer, assim,

que a infância é um grande campo que vem se abrindo de uma maneira extremamente forte, que serve para pensar o presente, a contemporaneidade, em um movimento que permite verificar o que há de novo que se anuncia como possibilidade de vida (no sentido amplo).

***Revista NUPEM: Ainda pensando no âmbito da produção acadêmica, o que você considera que tem sido pouco explorado nas pesquisas sobre infância?***

**Anete Abramowicz:** Embora exista uma sociologia da infância que tenta trazer o protagonismo da criança, a partir da ideia da autoria social da criança, o que eu mais noto é que encontramos poucos trabalhos onde é possível ver a própria criança, a voz dela, como é que ela fala. Isso acontece porque ela não fala como nós, ela não tem esse jeito, é uma outra linguagem. Esse é um pouco o trabalho do Corsaro<sup>2</sup>, que faz alguns estudos no sentido de buscar um pouco mais a criança, com base em métodos e estratégias para escutar de fato essa criança, para que ela apareça, para que fique evidente quem é ela, o que ela fala. Na verdade, por mais que se defenda a ideia de que a criança deve ser vista como ator social e protagonista, quando buscamos as pesquisas sobre infância e criança, encontramos muito pouco sobre as configurações da criança, sobre as formas como ela se organiza, sobre quem são elas, o que é a criança indígena, o que é a criança negra, o que é a criança branca da periferia. Sabemos que há problemas teóricos da pesquisa e da produção acadêmica que ainda não se resolveram. A questão da cultura da criança, por exemplo, ainda não se resolveu do ponto de vista teórico. Afinal, o que é essa cultura? Qual é a autonomia dessa cultura em relação aos adultos? Onde ela se efetua? De que maneira? No entanto, embora seja possível apontar questões teóricas, acredito que haja ainda pouco material empírico, em que apareça a criança em sua exuberância. Isso – essa exuberância – é coisa que, em geral, o cinema consegue captar. O cinema é fantástico, pois põe o olhar da criança, e acaba conseguindo fazer coisas que as pesquisas buscam fazer, mas que encontram muitas dificuldades. Há ainda o debate propriamente pedagógico que está em disputa: o currículo, a formação de professores, a ausência de financiamento e política efetiva para a creche para as crianças de 0 a 3 anos.

***Revista NUPEM: Isso pode ser alguma coisa da própria ciência moderna? Referente à linguagem, aos referenciais, àquilo que é priorizado na pesquisa?***

**Anete Abramowicz:** Penso que há uma dificuldade proveniente dos aportes com os quais se trabalha na pesquisa, tais quais: a inteligência, a racionalidade, a consciência, que são aparatos da ciência moderna. São conceitos que não servem para fazer pesquisa com a criança, de modo que a imagem de pensamento pela qual nós nos construímos como pesquisadores

é absolutamente insuficiente para a pesquisa com criança. É por esse motivo que os teóricos pós-colonialistas, pós-estruturalistas acabam auxiliando, pois trabalham com dimensões ou imagens de pensamento para além da consciência, da percepção, da racionalidade.

***Revista NUPEM: Como você enxerga a produção acadêmica sobre infância no Brasil, em vista do que tem sido produzido em outros países?***

**Anete Abramowicz:** Em 2009, estive fora do Brasil por 13 meses, e tive a oportunidade de entrar em contato principalmente com os trabalhos de língua francesa, além de ter participado, na ocasião, do *Congresso Europeu da Pequena Infância*, realizado em Strasbourg<sup>3</sup>. A partir dessa experiência, tive a oportunidade de perceber que o Brasil é um país muito interessante, que tem uma produção exuberante, mas também frágil. Há algumas características de pesquisas que não temos, como pesquisas de larga escala ou de acompanhamento longitudinal. Além disso, temos um jeito muito diferente de fazer pesquisa, o que acaba se configurando, por vezes, como uma fragilidade. Na oportunidade, pude acompanhar entre muitos debates e seminários, um especial, que me impressionou: um debate entre um marxista francês, Étienne Balibar<sup>4</sup>, e Judith Butler<sup>5</sup>, uma californiana, o que me permitiu ver um pouco do pensamento francês e do pensamento americano, digamos, em movimento. O pensamento francês se estrutura da seguinte forma: para a discussão de um tema qualquer, inicia-se sempre pelo primeiro grande trabalho produzido e, a partir daí, vai se recompondo a trajetória das principais pesquisas e dos debates, até que finalmente se chega no que há de novo a ser dito. Em outras palavras, há uma metodologia rigorosa de composição do pensamento, que se aprende na escola. No caso do pensamento americano, a partir do que foi exposto pela Judith Butler, é possível perceber uma tendência na utilização de autores menores para a discussão da mesma temática, partindo não necessariamente dos clássicos, mas de outros trabalhos que, por exemplo, são reconhecidos pela americana, mas que o francês não reconhece como grandes pesquisadores. E como nós brasileiros fazemos? Nós brasileiros pegamos uma frase aqui outra ali, utilizamos as ideias, muitas vezes, de forma descontextualizada. Nós não temos, por exemplo, o método francês de pensar e de fazer tese e, no Brasil, acabamos fazendo uso dos autores, citando e construindo o trabalho do nosso jeito. Isso é interessante, por um lado, mas por outro lado fica muito frágil e, em muitos casos, os trabalhos acabam até se repetindo. Além disso, nós brasileiros estamos submetidos a uma política de avaliação que a Capes implantou de uma maneira muito forte, enquanto a Europa resiste a essa política, e o Brasil acaba sofrendo com isso. Em síntese, penso que há um problema no Brasil relacionado ao modo como a gente escreve e faz pesquisa, que é um problema grave. Ainda assim, acredito que o Brasil tem alguns bolsões de excelência, alguns pesquisadores que têm produções de primeira grandeza e que não devem absolutamente nada aos

pesquisadores europeus. Eu diria, por exemplo, que o trabalho do Florestan Fernandes, que já citei anteriormente, inaugura para o mundo a questão da Sociologia da Infância, mas o mundo não o conhece. Agora, no caso específico das discussões sobre a Sociologia da Infância, se a França começa em 1932 e os Estados Unidos começam em 1920, o Brasil começa apenas em 1947 – com o texto de Florestan Fernandes, superior e complexo em relação ao trabalho francês, por exemplo –, mas este debate só será retomado em 1990.

**Revista NUPEM: Comente um pouco sobre as pesquisas que você vem desenvolvendo atualmente.**

**Anete Abramowicz:** Nós estamos com duas grandes pesquisas financiadas. Uma delas<sup>6</sup>, que tem o apoio da Fapesp, busca compreender o processo de constituição da Sociologia da Infância no Brasil, a partir dos próprios artigos produzidos pelos brasileiros. Para isso, elencamos 13 pesquisadores brasileiros, com os quais realizaremos entrevistas e cuja produção – principalmente os artigos e alguns livros – faremos a leitura e o estudo. O objetivo da pesquisa é justamente compor o campo da Sociologia da Infância no Brasil, verificar seu surgimento e qual é o debate que está posto, na intenção de apontar que o Brasil é também uma potência e que tem algo a ofertar nesse campo. A segunda pesquisa refere-se a um trabalho iconográfico<sup>7</sup> – contemplado pelo edital universal do CNPq – que visa investigar as representações de crianças e de infâncias indígenas e negras a partir do século XVIII. Com base em estudos desenvolvidos nos últimos anos, verificamos que toda iconografia da criança negra do século XVIII traz representações dessas crianças escravizadas ou em situações vinculadas ao trabalho, com uma imagem racista e totalmente deturpada da criança e da família negra. Se observarmos, por exemplo, o clássico *O Jantar*, de Debret<sup>8</sup> – que foi um grande pintor dessa época – podemos ver as crianças negras no chão, representadas como animais domésticos, pegando os restos das comidas da mesa. Portanto, com essa pesquisa, nosso intuito é mostrar uma outra imagem da criança negra, não escravizada e não no trabalho. Para isso, estamos em busca de outras fontes, o que é muito raro, pois a criança não se representa a si própria, não é ela que se fotografa. Além disso, no século XVIII, a fotografia era extremamente cara, de modo que não tem sido fácil encontrar imagens de crianças. Posso dizer que esse trabalho consiste, na verdade, na composição de uma história social da criança negra, parafraseando um pouco o que Philippe Ariès<sup>9</sup> faz com a criança burguesa, branca, européia. Nesse sentido, partimos da ideia do sentimento da infância negra, buscando investigar como é a criança negra, sua relação com a mãe, qual a importância da criança negra na sociedade escravista. A esse respeito, entendo que a criança tem um papel mediador na sociedade, desempenhando uma função social mediadora fundamental. Mesmo na esfera da micropolítica, na atualidade, podemos perceber esse papel mediador quando, por exemplo, os pais conseguem arrumar amigos por meio da escola que a criança habita,

ou a criança no farol que se solidariza com sua família e a ajuda com dinheiro, ou a criança migrante que é intermediária entre a língua de origem de sua família e a do país, e muito mais. Assim, por conta desse papel mediador, na sociedade escravista do século XVIII, é a criança quem está entre a família e o Estado – para aquelas que ainda têm a família, visto que algumas foram totalmente arrebatadas. Nesse contexto, a imagem do moleque, do menino negro, que é visto de uma maneira pejorativa, é na verdade a imagem da criança que consegue ir para a cidade e fazer todo o meio de campo entre a nação e a criança, a língua, os recursos.

**Revista NUPEM: *Saindo agora do âmbito das produções científicas, vamos analisar as políticas que vêm sendo implementadas no Brasil para a Educação Infantil. Para começar, gostaria de saber sua opinião a respeito do Ensino Fundamental de 9 anos. Que implicações essa política tem trazido para as escolas e para as crianças?***

**Anete Abramowicz:** O problema é que no Brasil esse debate é bastante complicado<sup>10</sup>, pois não dá para ir contra a ampliação de um direito, algo que é essencial em um país pobre como o nosso. O Ensino Fundamental de 9 anos – que prevê a obrigatoriedade da matrícula das crianças na escola aos 6 anos de idade – significa uma ampliação de direito, pois havia crianças de 6 anos fora da escola, sobretudo as crianças pobres e as negras. Por outro lado, com a entrada dessas crianças na escola, ocorre algo que era previsível: ampliasse a escolaridade e, conseqüentemente, amplia-se tudo o que se relaciona a essa escolaridade, inclusive o fracasso, a não-aprendizagem. Assim, o Ensino Fundamental de 9 anos veio, de certa forma, antecipar o fracasso das crianças que não aprendem. Ao mesmo tempo, entendo que, ao incorporar as crianças de 6 anos, as escolas acabaram por deixar de lado a infância. E a infância significa inventividade, criação, brincadeira, toda essa potência disruptiva que a criança tem, de não parar quieta. Assim, o movimento que vemos não é o das crianças de 6 anos inundando a escola com sua potência, mas o contrário: a escola pede para que tudo o que signifique infância – isso que eu estou colocando nesse bolsão como infância – fique do lado de fora. Mesmo aqueles que defendem o jogo como atividade principal da criança, na realidade separam o jogo da aprendizagem, é incrível.

**Revista NUPEM: *Mas não há nenhum movimento de transformação, nenhuma possibilidade de mudança diante do ingresso dessas crianças de 6 anos na escola?***

**Anete Abramowicz:** Como coloquei anteriormente, o Ensino Fundamental de 9 anos significa um direito ampliado, e isso por si só já é positivo. Com as crianças entrando na escola, há também muitas experiências interessantes. No entanto, o que fica evidente é um movimento cada vez maior de antecipar

a escolaridade, pois no Brasil há essa ideia de que o fracasso escolar se resolve pela antecipação. Além disso, vivemos uma “era da competência”, com mil avaliações e ranqueamento, uma lógica arrasadora onde não há resistência. Essa lógica tem servido para inundar o campo da educação com “aprendizagens” que só servem para a avaliação. O debate sobre alfabetização no Brasil – que é um ponto extremamente controverso no GT de 0 a 6 anos da Anped<sup>11</sup>, por exemplo – não é um debate simples. A questão é que a alfabetização é um direito da criança, mas não é o único, a criança não tem só o direito de aprender a ler e escrever, ela tem o direito de brincar, de inventar, desenhar, pintar, não fazer nada... O debate da alfabetização é extremamente complexo porque há uma visão de que as crianças ricas estão sendo alfabetizadas na infância, e que a não alfabetização na pré-escola acabaria apenas por acentuar a desigualdade social. No entanto, se nos detivermos nas propostas de todas as escolas experimentais mais avançadas que tivemos no Brasil – e que atendiam primordialmente à classe média –, veremos que a questão central nunca foi a alfabetização. As propostas eram sempre voltadas para outras políticas, seja de aprendizagem, seja da relação com o professor, seja do salário do professor, da carreira, enfim. Além disso, é importante destacar que a leitura e a escrita não são processos destituídos de sentido: a gente lê e escreve determinadas coisas. Portanto, ensinar as crianças a ler e a escrever significa impor determinados sentidos, e não é possível fazer isso brincando, prazerosamente, sem um processo de atenção. Em outras palavras, antecipar um processo alfabetizador implica antecipar o processo escolarizante, que traz consigo a disciplina do corpo, da mão, do pensamento, do sentido. A escola tem a sua cultura própria, ir para a escola é aprender a cultura da escola, e, com isso, vai-se fazendo tudo um pouco ao contrário daquilo que seria potencializar as possibilidades da infância. Isso não significa que devemos tirar da escola tudo o que é leitura e escrita, mas permitir que as crianças, até os cinco anos, potencializem todas as outras linguagens que elas só podem ter nesse momento. Assim, na verdade, o debate sobre alfabetização não implica tirar da escola de Educação Infantil tudo o que é leitura e escrita, mas pensar qual é a ênfase desse nível de ensino. E, em minha opinião, as crianças de 6 anos teriam que ter um currículo completamente diferenciado das crianças de 7 anos, mesmo nessa escola fundamental. Como disse anteriormente, é curioso, pois mesmo aqueles que pensam o jogo como aprendizagem acabam defendendo a necessidade de se constituir um momento específico para a aprendizagem, entende?

***Revista NUPEM: E quanto à formação de professores para atuar na Educação Infantil? Quais os aspectos que, para você, seriam fundamentais aos cursos de Pedagogia?***

**Anete Abramowicz:** O curso de Pedagogia, atualmente, tem que dar conta de formar o pedagogo para a docência das crianças, jovens e adultos, para a gestão, a política pública, enfim. Isso é praticamente impossível. Além disso, há uma

disputa entre o que é chamado de fundamentos e aquilo que é chamado de prática e metodologia. O fato é que não existe nenhum fundamento destituído de uma prática, é um equívoco absoluto. Há uma concepção de que, para ser um pensador da realidade, os alunos devem conhecer os fundamentos. No caso da história da educação, por exemplo, trabalha-se desde a história antiga até a história contemporânea, em uma perspectiva completamente linear, ultrapassada, e com uma compreensão livresca, compreendendo-se que, ao compor esse campo, o aluno torna-se capaz de compor a realidade. No entanto, essa passagem não se dá, pois a compreensão da realidade social não se dá dessa maneira. Por outro lado, para ser um professor, o aluno precisa de disciplinas que ele não tem. Os pedagogos se formam, muitas vezes, sem saber conteúdos como o português ou a matemática, ou mesmo sem saber o que é a criança pequena que está na creche. Assim, penso que estamos com um problema grave no curso de Pedagogia, pois a formação não atende aquilo a que se propõe, não abrange tudo o que se espera do pedagogo. Em minha opinião, a formação deveria seguir linhas, conforme a atuação do pedagogo: um campo de disciplinas para o gestor escolar, outra para o professor da educação infantil, outra para o gestor das políticas públicas, como eram as antigas habilitações. Haveria uma base comum, mas acredito que teria que se seguir caminhos completamente diferentes. No caso da Educação Infantil, a formação é ainda mais precária, pois é nova. Foi uma luta de todos os fóruns de pesquisadoras do movimento das mulheres pela formação do trabalhador de crianças de 0 a 6 anos no nível superior, mas a formação é precária, e não se trabalha o que o professor da Educação Infantil efetivamente precisa. E do que esse profissional necessita? O professor da Educação Infantil precisa de arte, e não se tem arte nos cursos de Pedagogia. Precisa-se conhecer o cinema, a estética, aquilo que não se fala, outras maneiras de fazer educação sem a fala. E essa formação não se tem. O que acabamos vendo é que a creche continua sendo uma educação pobre para criança pobre, e as pré-escolas vão caminhando cada vez mais para a antecipação daquilo que o professor sabe fazer, que é ensinar a partir de uma concepção dura de ensino. Além disso, a professora está totalmente abandonada pelo estado, seja no salário, nas condições de trabalho, na carreira, etc. Como consequência, a gente tem visto hoje a volta das famílias assumindo o cuidado das crianças pequenas, uma desprofissionalização do trabalho com a criança de 0 a 3 anos.

**Revista NUPEM: Fazendo um rápido balanço das últimas décadas, quais os pontos críticos que você destacaria acerca da Educação Infantil, e quais os avanços?**

**Anete Abramowicz:** Pensando nas conquistas, podemos citar a profissionalização da profissão, a ampliação das pré-escolas, o ingresso das crianças pobres e negras na Educação Infantil. Além disso, as pesquisas sobre a infância de 0 a 6 anos têm se desenvolvido, há uma juventude entrando

para pesquisar esse campo, muita gente nova. Assim, há várias conquistas. Por outro lado, do ponto de vista das políticas públicas, há um abandono financeiro da creche, que acaba sendo muito cara. Vemos também pouco investimento na formação de professores. Embora existam algumas políticas pontuais, sinto falta de uma política de Estado, um projeto para as crianças de 0 a 3 anos, não há vaga para todas, não há uma perspectiva de carreira para o professor. Penso que o MEC tem diretrizes importantes, mas acredito que está faltando fazer das diretrizes uma prática. Aqui no estado de São Paulo, o que vemos é que os municípios ainda contratam monitores, dão sempre um jeito de burlar a legislação. Ademais, se pensarmos em nível de Brasil, nas regiões mais pobres, nas cidades mais afastadas, a situação é ainda mais precária. Portanto, em minha opinião, há ainda desafios bastante importantes, apesar das conquistas.

**Revista NUPEM: Há alguma outra questão relevante que gostaria de comentar acerca das discussões sobre infância?**

**Anete Abramowicz:** Gostaria de finalizar apenas enfatizando uma vez mais que a Educação Infantil é um campo bastante promissor e que mal começou a ser estudado. As discussões sobre infância, sobre a formação do professor de 0 a 6, isso tudo ainda precisa ser muito mais investigado. Por isso, temos muito caminho e muitos desafios pela frente!

## Notas

\* Cristina Satiê de Oliveira Pátaro é doutora em Educação (USP), professora adjunta do Curso de Pedagogia da Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão – Fecilcam. E-mail: crispataro@gmail.com

<sup>1</sup> Florestan Fernandes (1920-1995), sociólogo brasileiro. Nesse momento, a pesquisadora faz referência ao texto *As “trocinhas” do Bom Retiro*, escrito pelo autor na década de 1940. (In: FERNANDES, F. *Folclore e mudança social na cidade de São Paulo*. Petrópolis: Vozes, 1979, p. 153-256).

<sup>2</sup> William Arnold Corsaro é docente da Faculdade de Sociologia na Universidade de Indiana, Bloomington, Estados Unidos. Para saber mais sobre o trabalho do autor, recomenda-se a leitura da entrevista publicada na revista *Educação & Sociedade* (vol. 28, n. 98, p. 271-278, jan./abr. 2007). Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302007000100014>> Acesso em: 10 Set. 2011.

<sup>3</sup> 19th Annual Conference organizada pela European Early Childhood Education Research Association – EECERA. Strasbourg, França, 26 a 29 de Agosto de 2009.

<sup>4</sup> Étienne Balibar (1942- ), filósofo francês de orientação marxista, que atua no campo da filosofia política e moral.

<sup>5</sup> Judith Butler (1956- ), filósofa pós-estruturalista norte-americana, cujo trabalho abrange, dentre outras questões, discussões acerca da teoria feminista.

<sup>6</sup> Pesquisa intitulada *Educação e Sociologia da Infância no Brasil: uma genealogia em construção*, coordenada pela Profa. Anete Abramowicz e financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp).

<sup>7</sup> Pesquisa intitulada *Representações da Criança e da Infância na iconografia brasileira dos anos 1880-1940*, contemplada pelo Edital MCT/CNPq 14/2010 – Universal – Faixa B.

<sup>8</sup> Jean-Baptiste Debret (1768-1848), pintor francês que esteve por 15 anos no Brasil, entre 1816 e 1831.

<sup>9</sup> Cf. ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2ª. edição. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

<sup>10</sup> Uma primeira discussão acerca da implementação da Lei nº 11.274, que dispõe sobre o Ensino Fundamental obrigatório com duração de 9 anos, foi publicada pela Profa. Anete Abramowicz na *Revista Olhar de Professor* (Educação Infantil e a Escola Fundamental de 9 anos, vol. 9, n. 2, p. 317-325, 2006). Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/1467>>. Acesso em: 10 Set. 2011.

<sup>11</sup> Grupo de Trabalho (GT) Educação de Crianças de 0 a 6 anos, da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), coordenado atualmente pela Profa. Dra. Maria Letícia Barros Pedroso Nascimento (USP).