

A INVENÇÃO DA INFÂNCIA: UMA ANÁLISE DA HISTÓRIA SOCIAL DA CRIANÇA E OS DISCURSOS CIENTÍFICOS PARA A EFETIVAÇÃO DE UMA CRIANÇA-ESCOLAR À LUZ DA SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA

THE INVENTION OF CHILDHOOD: AN ANALYSIS OF THE SOCIAL HISTORY OF THE CHILD AND SCIENTIFIC DISCOURSES ON THE EMERGENCE OF THE SCHOOL-AGED CHILD IN THE LIGHT OF THE SOCIOLOGY OF CHILDHOOD

LA INVENCIÓN DE LA INFANCIA: UN ANÁLISIS DE LA HISTORIA SOCIAL DEL NIÑO Y LOS DISCURSOS CIENTÍFICOS PARA LA CONVERSIÓN DE UN NIÑO EN ALUMNO A LA LUZ DE LA SOCIOLOGÍA DE LA INFANCIA

Viviane Lúdia Monteiro Rodrigues¹, Karina Mirian da Cruz Valença Alves²

DOI: 10.54899/dcs.v23i92.6345

Recibido: 26/06/2026 | Aceptado: 20/07/2026 | Publicación en línea: 27/07/2026.

RESUMO

Este artigo discute a constituição histórica da infância moderna e sua relação com a emergência da Sociologia da Infância, analisando como os discursos pedagógicos, científicos e institucionais participaram da produção social da criança e da consolidação da criança-aluno. Fundamentado em pesquisa bibliográfica, o estudo articula contribuições da história social da infância, da Sociologia da Infância e das perspectivas foucaultianas sobre poder e governamentalidade para problematizar os processos de institucionalização da infância, com especial atenção ao contexto brasileiro. Argumenta-se que a infância constitui uma construção histórica e social, produzida por disputas epistemológicas, políticas e pedagógicas que atravessam a escolarização e a Educação Infantil. Conclui-se que a Sociologia da Infância representa uma importante inflexão epistemológica ao deslocar a criança da condição de objeto de intervenção para reconhecê-la como sujeito social, produtor de culturas e participante ativo da vida coletiva, contribuindo para uma compreensão crítica das racionalidades que ainda orientam as práticas educativas contemporâneas.

Palavras-chave: Escolarização. Institucionalização da Infância. Sociologia da Infância. Estudos Foucaultianos.

ABSTRACT

This article discusses the historical construction of modern childhood and its relationship to the emergence of the Sociology of Childhood, analyzing how pedagogical, scientific, and institutional discourses contributed to the social construction of the child and the consolidation of the child as a student. Based on a review of the literature, the study draws on contributions

¹ Mestra em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, Pernambuco, Brasil.
E-mail: vivianemrodrigues@gmail.com

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, Pernambuco, Brasil.
E-mail: karinamirian@gmail.com

from the social history of childhood, the Sociology of Childhood, and Foucauldian perspectives on power and governmentality to examine the processes of the institutionalization of childhood, with a special focus on the Brazilian context. It argues that childhood is a historical and social construct, produced by epistemological, political, and pedagogical disputes that permeate schooling and early childhood education. It is concluded that the Sociology of Childhood represents an important epistemological shift by moving the child from the status of an object of intervention to recognizing the child as a social subject, a producer of cultures, and an active participant in collective life, thereby contributing to a critical understanding of the rationalities that still guide contemporary educational practices.

Keywords: Schooling. Institutionalization of Childhood. Sociology of Childhood. Foucauldian Studies.

RESUMEN

Este artículo aborda la constitución histórica de la infancia moderna y su relación con el surgimiento de la sociología de la infancia, analizando cómo los discursos pedagógicos, científicos e institucionales han contribuido a la producción social del niño y a la consolidación del niño-alumnos. Basado en una investigación bibliográfica, el estudio articula aportaciones de la historia social de la infancia, de la Sociología de la Infancia y de las perspectivas foucaultianas sobre el poder y la gubernamentalidad para cuestionar los procesos de institucionalización de la infancia, prestando especial atención al contexto brasileño. Se argumenta que la infancia constituye una construcción histórica y social, producida por disputas epistemológicas, políticas y pedagógicas que atraviesan la escolarización y la Educación Infantil. Se concluye que la sociología de la infancia representa un importante giro epistemológico al sacar al niño de su condición de objeto de intervención para reconocerlo como sujeto social, creador de culturas y participante activo en la vida colectiva, lo que contribuye a una comprensión crítica de las racionalidades que aún orientan las prácticas educativas contemporáneas.

Palabras clave: Escolarización. Institucionalización de la Infancia. Sociología de la Infancia. Estudios Foucaultianos.



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución- NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

INTRODUÇÃO

A infância constitui uma das mais importantes invenções sociais da modernidade. A criança passou a ocupar, sobretudo a partir da modernidade ocidental, um lugar central nos discursos científicos, pedagógicos e institucionais, muito distante de uma categoria natural ou universal. Tal processo implicou não apenas a produção de novos cuidados e formas de proteção, mas também a emergência de tecnologias de disciplinamento, classificação e objetificação dos

corpos infantis. A criança moderna tornou-se, simultaneamente, objeto de saber e alvo de intervenção.

Este artigo traz uma perspectiva localizada e reflexiva da produção do conhecimento, compreendendo que a escrita acadêmica também é atravessada pelas experiências da pesquisadora enquanto sujeito histórico e social. Nesse sentido, a aproximação com o campo da infância emerge das inquietações produzidas no exercício da docência na Educação Infantil, das memórias escolares e da experiência cotidiana com os discursos pedagógicos que operam sobre os corpos das crianças.

A reunião aqui da história social da criança e o surgimento da Sociologia da Infância no Brasil nasce, portanto, de um duplo movimento: ao mesmo tempo em que revisita a constituição histórica da infância, interroga criticamente os modos pelos quais a escola contemporânea continua produzindo determinadas formas de ser criança. A infância aparece não apenas como experiência biográfica ou fase do desenvolvimento humano, mas como categoria social e política produzida historicamente. O processo de escolarização parece elucidar esse cenário: criança e aluno se tornam sinônimos semânticos.

Partindo das contribuições de Philippe Ariès (2015), o chamado “sentimento de infância” emerge na Europa moderna associado às transformações da família, da escolarização e das formas de organização social. Posteriormente, o desenvolvimento dos discursos pedagógicos, médicos e psicológicos consolidou a criança como objeto privilegiado das ciências da educação. No Brasil, esse processo articulou-se aos projetos higienistas, assistencialistas e disciplinadores voltados para o controle das populações infantis pobres.

Entretanto, a partir das últimas décadas do século XX, especialmente com os estudos da Sociologia da Infância, emerge uma crítica à invisibilização histórica das crianças nos discursos científicos. Autores como Jens Qvortrup (2010) e Manuel Sarmiento (2008) deslocam a criança da condição de objeto passivo da socialização para compreendê-la como sujeito social, produtor de cultura e participante ativo da vida social.

Para a elaboração deste artigo, utilizou-se a ferramenta de inteligência artificial generativa ChatGPT, em conformidade com as diretrizes éticas para seu uso na pesquisa científica estabelecidas pelo CNPq, de acordo com a Portaria nº 2.664. A ferramenta foi empregada exclusivamente como recurso de apoio à redação, com a finalidade de reestruturar, em formato de artigo científico, conteúdos originalmente produzidos pela autora em sua dissertação, sem geração de dados, resultados ou interpretações inéditas. Todas as informações, argumentos,

análises, conclusões e referências são de responsabilidade da autora, que realizou a revisão crítica, a validação e a aprovação integral da versão final do manuscrito.

Dessa forma, este artigo objetiva discutir o percurso histórico que articula a história social da criança ao surgimento da Sociologia da Infância no Brasil, analisando como os discursos pedagógicos modernos participaram da constituição epistemológica da Educação Infantil e da fabricação social da infância. Esses escritos resultam de uma pesquisa bibliográfica, baseada no levantamento, sistematização e análise da produção teórica sobre a história social da infância, a Sociologia da Infância e a constituição histórica da Educação Infantil, reunindo parte dos resultados da dissertação de mestrado *De Pinóquios a alunos: discursos que modelam a criança da Educação Infantil*, defendida em 2021 no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco. (Rodrigues, 2021).

Ao reconstruir esse percurso teórico e histórico, o artigo procura evidenciar que as concepções de infância não são naturais nem universais, mas produções sociais atravessadas por disputas epistemológicas, políticas e pedagógicas. Nesse sentido, a reflexão proposta aqui busca compreender como a constituição histórica da infância moderna dialoga com a emergência da Sociologia da Infância e quais deslocamentos essa perspectiva produz para a compreensão da criança como sujeito social.

É a partir dessa perspectiva que o artigo procura responder à seguinte questão: de que modo a constituição histórica da infância moderna e a emergência da Sociologia da Infância permitem compreender criticamente os discursos que ainda hoje sustentam a produção social da criança-escolar?

A INVENÇÃO MODERNA DA INFÂNCIA E A EMERGÊNCIA DA CRIANÇA-ALUNO

A infância, tal como a concebemos contemporaneamente, não constitui uma categoria universal, natural ou atemporal. Antes disso, trata-se de uma construção histórica e social produzida no interior das transformações políticas, econômicas e culturais que marcaram a passagem da sociedade medieval para a modernidade ocidental. O reconhecimento da infância enquanto fase específica da vida humana nasce articulado à constituição de novos modos de organização familiar, à ascensão da racionalidade moderna e ao desenvolvimento de instituições voltadas para o disciplinamento e a formação dos sujeitos, um princípio da escolarização.

Nesse sentido, Philippe Ariès (2015) desempenha papel fundamental para os estudos da infância ao demonstrar que o chamado “sentimento de infância” não esteve presente da mesma forma ao longo da história. Em sua análise da sociedade europeia medieval, o autor afirma que a criança não ocupava um lugar de diferenciação social tão demarcado quanto aquele produzido pela modernidade. A alta mortalidade infantil e a própria organização da vida coletiva impediam que a infância fosse compreendida como um tempo singular da existência humana. Como aponta Corazza (2002 *apud* Ariès, 2002, p.81): “não é que não existissem seres humanos pequenos gestados, paridos, nascidos, amamentados, crescidos – a maioria deles mortos, antes de crescerem –, mas é que a eles não era atribuída a mesma significação social e subjetiva”.

Ariès (2015) demonstra que, a partir do século XVII e especialmente no século XVIII, desenvolve-se na Europa uma nova sensibilidade em relação às crianças. Surgem novas formas de cuidado, educação, vestimenta e sociabilidade infantil. A criança passa gradualmente a ser percebida como um sujeito frágil, incompleto e carente de proteção. Esse deslocamento não pode ser compreendido fora do contexto das transformações produzidas pela modernidade, sobretudo pela reorganização das famílias, pela urbanização crescente e pelo fortalecimento do Estado moderno.

É precisamente nesse momento histórico que a escola assume centralidade na organização da vida social. A institucionalização da infância ocorre paralelamente à institucionalização da escolarização. Como afirma Ariès (2015), a modernidade opera um “longo processo de segregação” da criança, retirando-a progressivamente do convívio indistinto com os adultos e inserindo-a em espaços específicos de educação e vigilância. A escola moderna nasce, portanto, como um dispositivo fundamental para a administração dos tempos da infância.

Tal processo não significou apenas a ampliação do acesso à educação, mas a produção de uma determinada forma de ser criança. A criança moderna passa a existir vinculada à figura do aluno. A experiência infantil é reorganizada pela lógica escolar, pela divisão do tempo, pela disciplina dos corpos e pela aprendizagem de normas sociais. Como sugere a dissertação que origina este trabalho, “criança e aluno se tornam sinônimos semânticos” (Rodrigues, 2021, pg.12). A infância escolarizada converte-se em paradigma dominante das sociedades modernas.

Nesse contexto, a pedagogia emerge como um saber especializado sobre a infância. O discurso pedagógico moderno passa a justificar a necessidade de intervenção sistemática sobre a criança, compreendida agora como um ser em formação. A ideia de incompletude infantil sustenta a legitimidade das práticas educativas e disciplinares. Como observa Maria Isabel Bujes (2002),

o nascimento da infância moderna está diretamente articulado ao governo das populações infantis, isto é, à necessidade de administrar os corpos, os comportamentos e as subjetividades desde os primeiros anos de vida.

Jean-Jacques Rousseau (Cerizara, 1989) ocupa lugar decisivo nesse processo. Ao deslocar a reflexão sobre a educação para o campo social, Rousseau rompe parcialmente com a concepção medieval da criança associada ao pecado e à degeneração moral. Para o autor, a criança possui especificidades próprias de seu desenvolvimento e não deve ser tratada como um adulto em miniatura. Rousseau inaugura uma compreensão da infância baseada na observação das etapas do desenvolvimento humano e na necessidade de uma educação voltada para a formação do homem em sociedade.

Embora as ideias de Rousseau representem uma ruptura importante com perspectivas anteriores, elas também colaboram para consolidar a infância como objeto privilegiado da intervenção pedagógica. A partir de Rousseau, a educação passa a ser compreendida como instrumento central para conduzir a criança ao caminho da razão. O desenvolvimento infantil torna-se alvo de observação, classificação e orientação sistemática. O sujeito infantil precisa agora ser acompanhado em suas etapas, corrigido em seus desvios e preparado para o futuro.

Essa racionalidade pedagógica aprofunda-se no século XIX com o surgimento dos jardins de infância desenvolvidos por Friedrich Froebel. Inspirado pelas ideias de Pestalozzi, Froebel atribuiu centralidade à experiência, ao brincar e à relação da criança com a natureza no processo educativo. Contudo, ainda que trouxessem uma valorização da infância, os jardins de infância permaneciam inseridos em um projeto moderno de formação moral e social dos sujeitos. (Kishimoto; Pinazza, 2007).

A própria nomenclatura “jardim da infância” revela simbolicamente o imaginário pedagógico moderno. A criança aparece como uma semente que necessita ser cultivada, orientada e protegida para atingir seu pleno desenvolvimento. O discurso pedagógico passa a operar sob metáforas de cuidado, cultivo e moralização: é o tempo de regar, adubar a terra e controlar as ervas daninhas. A infância torna-se objeto de um projeto civilizatório.

A emergência dessa racionalidade coincide com profundas transformações sociais decorrentes da industrialização e da consolidação do capitalismo. A modernidade necessitava de novos sujeitos aptos à vida urbana, ao trabalho disciplinado e à organização dos Estados nacionais. A escola moderna assume, então, a função de produzir subjetividades ajustadas às

exigências da nova ordem social. O controle do tempo, do corpo e das práticas infantis torna-se elemento central da pedagogia.

Maria Carmen Barbosa (2006) demonstra que a organização da rotina constitui um dos pilares das práticas pedagógicas na Educação Infantil. A padronização dos horários, das atividades e dos espaços produz uma racionalização da experiência da infância. O cotidiano escolar passa a estruturar os modos de ser criança, delimitando tempos de brincar, aprender, alimentar-se e silenciar-se. Como argumenta a autora, as rotinas funcionam como produtos culturais destinados à organização da vida cotidiana.

Sob uma perspectiva foucaultiana, tais práticas podem ser compreendidas como tecnologias disciplinares voltadas para a produção de corpos dóceis e úteis. A escola moderna não atua apenas na transmissão de conhecimentos; ela fabrica comportamentos, regula gestos e administra subjetividades. A infância escolarizada torna-se parte de um amplo projeto de governamentalidade moderna. (Foucault, 1979)

Nesse sentido, a produção da criança-aluno não ocorre de maneira neutra. Ela é atravessada por relações de poder, por discursos científicos e por interesses sociais, políticos e culturais específicos. O discurso pedagógico moderno construiu a criança como um sujeito de ausência: aquele que ainda não fala plenamente, que ainda não sabe, que ainda não pode. Manuel Sarmiento (2007), um dos grandes estudiosos da Sociologia da Infância salienta que a infância passa a ser definida mais por aquilo que lhe falta do que por suas capacidades próprias.

Essa concepção legitima práticas paternalistas e corretivas que colocam a criança em posição de subalternidade em relação ao adulto. A escola aparece como espaço privilegiado dessa condução moral e racional da infância. Como sugere a metáfora mobilizada na dissertação (Rodrigues, 2021) através da obra literária *As aventuras de Pinóquio*, a escolarização converte-se em caminho obrigatório para tornar-se um “menino de verdade”. A criança precisa atravessar os dispositivos escolares para alcançar reconhecimento social.

Assim, a invenção moderna da infância está intrinsecamente vinculada à emergência da criança-aluno. A modernidade não apenas descobre a infância, mas produz uma determinada forma de infância escolarizada, disciplinada e institucionalizada. Os discursos pedagógicos que se consolidam nesse período constituem as bases epistemológicas que posteriormente orientarão a Educação Infantil moderna e as formas contemporâneas de gestão da infância.

A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA INFÂNCIA NO BRASIL E OS DISCURSOS CIENTÍFICOS SOBRE A CRIANÇA

A constituição histórica da infância moderna no Brasil esteve profundamente articulada à emergência de instituições voltadas para o atendimento das crianças e à consolidação de discursos científicos que passaram a produzir saberes específicos sobre o corpo infantil. Assim como ocorreu no contexto europeu, a criança brasileira tornou-se objeto de intervenção pedagógica, médica, jurídica e moral, sobretudo a partir do final do século XIX e início do século XX, período marcado pela urbanização, industrialização e reorganização das relações sociais no país.

Nesse contexto, a infância passou a ser concebida como questão pública. A crescente circulação de crianças pobres nas ruas, os altos índices de mortalidade infantil, as transformações nas estruturas familiares e a inserção das mulheres no trabalho urbano produziram novas preocupações em torno da proteção e do controle das populações infantis. Como aponta Kuhlmann Jr. (1998), a criação das primeiras instituições voltadas para a infância no Brasil ocorreu sob forte influência do assistencialismo europeu e articulada aos interesses jurídico-policiais, médico-higienistas e religiosos.

Todavia, a emergência das creches, asilos e escolas maternais não esteve inicialmente vinculada a um projeto de democratização da educação infantil, mas à necessidade de administrar as consequências sociais da modernização urbana e industrial. A criança pobre tornou-se alvo privilegiado dessas intervenções institucionais. Sob o argumento da proteção e da assistência, consolidou-se um conjunto de práticas voltadas para o disciplinamento das famílias trabalhadoras e para a moralização das classes populares.

As primeiras creches brasileiras surgiram associadas às demandas do trabalho feminino nas fábricas. A industrialização deslocou progressivamente as mulheres para o espaço produtivo urbano, exigindo novas formas de cuidado institucionalizado das crianças pequenas. Nesse cenário, as creches assumiram inicialmente funções assistencialistas centradas na guarda, alimentação, higiene e vigilância infantil. Moysés Kuhlmann Jr. (1998) em sua obra “Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica” descreve o cenário de nascimento dessas instituições e relata que elas não eram concebidas prioritariamente como espaços educativos, mas como mecanismos de regulação social da pobreza e da infância popular.

O autor indica que a lógica assistencial que marcou o nascimento das instituições pré-escolares brasileiras estava atravessada por uma racionalidade higienista. O discurso médico-

científico ocupou papel central na formulação das políticas voltadas para a infância. A criança tornou-se objeto privilegiado da medicina social, especialmente em função das preocupações com mortalidade infantil, doenças urbanas e degeneração das populações pobres.

O movimento higienista, amplamente difundido no Brasil nas primeiras décadas do século XX, compreendia a infância como território estratégico para a construção de uma sociedade moderna, saudável e produtiva. A medicina passou a disputar autoridade sobre os modos adequados de criar, alimentar, educar e cuidar das crianças. Um exemplo desse discurso médico à época foi a criação do Instituto de Proteção e Assistência à Infância (IPAI) no Rio de Janeiro em 1899. Os serviços oferecidos pelo IPAI revelam o caráter profundamente regulador dessas práticas: higiene da gestante, assistência ao parto, controle do aleitamento materno, fiscalização das amas de leite, vacinação e acompanhamento médico das crianças (Kuhlmann, 1998). A puericultura emerge nesse contexto como um campo especializado voltado para a normatização dos cuidados infantis. Mais do que promover saúde, tratava-se de produzir padrões considerados adequados de maternidade, família e infância.

Sob influência foucaultiana, é possível compreender tais práticas como tecnologias de biopoder (Veiga-Neto, 2007). O corpo infantil torna-se objeto de observação minuciosa, classificação e normalização. A infância passa a ser governada através de saberes científicos que definem parâmetros de desenvolvimento físico, moral e intelectual. Como afirma Bujes (2002), o nascimento das instituições voltadas para a infância integra um amplo processo de governamentalidade das populações infantis.

Podemos interpretar à luz histórica que a institucionalização da infância brasileira também esteve diretamente relacionada ao controle das populações pobres e negras. A urbanização acelerada das grandes cidades no início do século XX intensificou preocupações em torno da criminalidade infantil, da mendicância e da chamada “infância abandonada” (Santos, 2015). O discurso jurídico-policial passou então a legitimar práticas de recolhimento e correção de crianças consideradas desviantes.

O Código Penal da República de 1890 previa mecanismos de responsabilização de menores considerados capazes de discernimento. A noção de discernimento infantil, extremamente subjetiva, autorizava intervenções policiais e institucionais sobre crianças pobres (Santos, 2015). Em 1903, foram criados em São Paulo institutos disciplinares e colônias correcionais destinados ao recolhimento de menores infratores. O trabalho disciplinado aparecia

então como estratégia central de regeneração moral dessas crianças, gerando também um precedente para uma política de criminalização da pobreza.

Essa racionalidade evidencia que a institucionalização da infância brasileira esteve menos preocupada com o reconhecimento da criança como sujeito de direitos e mais comprometida com a produção de uma ordem social moderna. A educação das crianças pobres era concebida como instrumento preventivo contra a criminalidade e como preparação para o trabalho. A infância institucionalizada nasce, portanto, atravessada por interesses de disciplinamento social.

Paralelamente ao avanço dos discursos médico-higienistas e policiais, o campo pedagógico brasileiro também buscava consolidar-se cientificamente. A pedagogia moderna passou a reivindicar estatuto científico através da aproximação com áreas como psicologia, sociologia, antropologia e biologia. O termo pedagogia científica é destrinchado por Marta Carvalho (2016) como um campo que, primeiramente, constituiu a infância como objeto de intervenção higienista e disciplinar para se legitimar enquanto “saber pedagógico de tipo novo, moderno, experimental e científico” (ibid., p. 396, grifo da autora). A autora fala do campo epistemológico da pedagogia como um conjunto de ciências diversas, dentre as quais a sociologia, a psicologia e pediatria, mas também a higiene individual, higiene coletiva, higiene da casa e da escola como parte da ciência da educação humana.

A criação do Laboratório de Pedagogia Experimental da Escola Normal Secundária de São Paulo, em 1914, ilustra esse movimento. O laboratório buscava desenvolver estudos científicos sobre a infância utilizando instrumentos de medição fisiológica, psicológica e antropométrica. A criança passa a ser analisada por meio de exames, testes e registros detalhados de comportamento, inteligência, desenvolvimento físico e moral. A documentação das informações médicas, psicológicas, familiares e escolares das crianças, funciona como instrumento de classificação e monitoramento dos sujeitos infantis. A escola moderna consolida-se, assim, como espaço de produção contínua de saberes sobre a infância.

Essas práticas demonstram que o discurso pedagógico moderno não se limitava à transmissão de conteúdos escolares. Tratava-se de produzir conhecimentos capazes de identificar desvios, anormalidades e potencialidades nos corpos infantis. A criança passa a ser permanentemente examinada, descrita e comparada segundo padrões de normalidade definidos cientificamente. A leitura foucaultiana torna-se particularmente fecunda para compreender esse processo. Em *Vigiar e Punir*, Michel Foucault (2014) analisa como as instituições modernas operam através de mecanismos disciplinares voltados para a produção de corpos úteis e dóceis.

A infância torna-se alvo privilegiado dessas tecnologias de poder. Foucault utiliza a imagem da “Árvore de Andry”, símbolo da ortopedia, para ilustrar um de seus capítulos, demonstrando essa lógica corretiva: uma árvore jovem ligeiramente torta amarrada a uma estaca reta. Etimologicamente associada à ideia de corrigir a criança, revela o desejo moderno de retificar os corpos considerados desviantes.

Nesse sentido, os discursos científicos sobre a infância estiveram fortemente vinculados à normalização das populações. A pedagogia científica operava distinções entre crianças educáveis e não educáveis, normais e anormais, saudáveis e degeneradas. Cabe aqui pontuar que critérios raciais e sociais também atravessavam silenciosamente essas classificações (Carvalho, 2016, p.405).

Ao longo do século XX, a psicologia do desenvolvimento também se consolidou como importante fundamento epistemológico da Educação Infantil. Os estudos de Montessori, Piaget, Wallon e Vygotsky passaram a influenciar fortemente as práticas pedagógicas voltadas para a criança pequena. Ainda que esses autores tenham contribuído significativamente para o reconhecimento das especificidades infantis, suas formulações também reforçaram a centralidade da infância como objeto de conhecimento especializado. A Pedagogia, ou Ciência da Educação, buscou afastar-se do senso comum e assentar-se em bases científicas para se consolidar como uma disciplina especializada na criança.

A consolidação das Ciências da Educação ocorreu em meio às disputas pela legitimidade científica da Pedagogia. A infância converte-se em território privilegiado para a produção desses saberes modernos. Psicologia, medicina, sociologia e pedagogia passam a disputar autoridade sobre os modos legítimos de compreender e conduzir o desenvolvimento infantil.

Assim, a institucionalização da infância no Brasil não pode ser compreendida apenas como expansão do atendimento educacional às crianças. Trata-se da constituição histórica de um complexo campo discursivo e institucional que produziu a criança como objeto científico, pedagógico e político. As práticas escolares, médicas e assistenciais modernas contribuíram para consolidar formas específicas de administrar os corpos infantis, regulando tempos, comportamentos, aprendizagens e modos de existência.

Nesse processo, a escola constituiu-se como espaço estratégico de produção das subjetividades modernas. A criança institucionalizada torna-se alvo de múltiplos saberes e intervenções que, sob o discurso da proteção, da educação e do cuidado, participam da fabricação social da infância contemporânea.

DA CRIANÇA OBJETO À CRIANÇA SUJEITO: O SURGIMENTO DA SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA

Ao longo da constituição histórica da modernidade, a infância foi progressivamente capturada pelos discursos científicos, pedagógicos e institucionais que a transformaram em objeto privilegiado de intervenção. A criança moderna passou a ser compreendida sobretudo a partir de sua incompletude: um ser em formação, dependente do adulto e destinado à vida futura. Durante muito tempo, as Ciências Humanas e a própria Educação produziram interpretações da infância centradas na socialização, no desenvolvimento e na preparação para a vida adulta, relegando às crianças um lugar secundário na produção do conhecimento.

É nesse cenário que a Sociologia da Infância emerge, especialmente a partir das últimas décadas do século XX, como um importante deslocamento epistemológico no interior das Ciências Sociais e da Educação. Tal campo questiona a invisibilidade histórica das crianças e critica as perspectivas que as reduziram à condição de objeto passivo da socialização. Ou seja, “as crianças são ‘invisíveis’ porque não são consideradas como seres sociais de pleno direito. Não existem porque não estão lá: no discurso social” (Sarmiento, 2008, p. 19). Diferentemente das abordagens centradas na infância como etapa do desenvolvimento humano, a Sociologia da Infância a compreende como uma categoria social, histórica e geracional, produzida nas relações sociais e atravessada por contextos culturais, políticos e econômicos.

Conforme argumenta Jens Qvortrup (2010), a infância deve ser entendida como parte permanente da estrutura social e não apenas como fase transitória da vida. A criança não é somente um “vir a ser”, mas um sujeito do presente, participante ativo das relações sociais. Esse deslocamento rompe com uma longa tradição teórica que definiu a criança prioritariamente a partir de sua projeção futura: o adulto em potencial, o trabalhador do amanhã, o cidadão em formação.

A crítica da Sociologia da Infância dirige-se justamente às teorias clássicas da socialização que concebiam as crianças como seres passivos da cultura adulta. A escola moderna, sustentada pelos discursos pedagógicos e psicológicos, consolidou historicamente essa lógica ao organizar a infância como tempo de preparação. Como Sarmiento (2008) nos sinaliza, a criança foi frequentemente produzida como um sujeito de ausência: aquele que “não fala, que não sabe, que não pode”. A autoridade adulta legitimava-se pela ideia de incapacidade infantil.

Nesse sentido, a Sociologia da Infância opera uma inversão teórica importante no que tange a construção do dispositivo criança. Ao invés de pensar a criança exclusivamente a partir daquilo que lhe falta, o campo passa a enfatizar suas formas próprias de ação social, produção cultural e interpretação do mundo. Abramowicz (2012) denomina esse movimento de “inversão teórica”, isto é, um esforço para deslocar a criança da condição de objeto subordinado para reconhecê-la como sujeito social do presente.

Tal perspectiva implica também uma crítica à centralidade da escola como único espaço legítimo de produção da infância, já que durante a modernidade, a criança foi mais interpretada pela Sociologia da Educação e pela Pedagogia a partir de seu papel de aluno. As pesquisas iniciais concentravam-se nas desigualdades escolares, nos processos de aprendizagem, no fracasso escolar ou na adaptação social das crianças. A Sociologia da Infância, por sua vez, tensiona esse paradigma ao reconhecer que as crianças produzem culturas próprias, estabelecem relações entre pares e constroem sentidos sobre o mundo para além das instituições escolares. A infância deixa de ser concebida apenas como objeto das práticas adultas e passa a ser compreendida como experiência social específica.

William Corsaro (2011) contribui significativamente para esse debate ao desenvolver a noção de “reprodução interpretativa”. Para o autor, as crianças não apenas internalizam passivamente a cultura adulta, mas reinterpretam, transformam e recriam os significados sociais em suas interações cotidianas. A infância passa, então, a ser concebida como espaço ativo de produção cultural. Esse deslocamento teórico possui implicações profundas para o campo educacional, se a criança é sujeito social e produtora de cultura, torna-se insuficiente concebê-la apenas como destinatária dos processos pedagógicos. Ou seja, a visão de uma criança-aluno, que tem visibilidade somente a partir de sua institucionalização revela historicamente que a escolarização opera a partir do controle dos corpos, da disciplinarização dos tempos e da normalização dos comportamentos.

A institucionalização da infância, conforme discutido anteriormente, produziu um conjunto de saberes especializados destinados à administração das crianças. Áreas como psicologia, medicina, puericultura e a própria pedagogia consolidaram práticas de observação, classificação e intervenção sobre os corpos infantis. A Sociologia da Infância não nega a importância histórica desses campos, mas questiona o monopólio adulto na definição do que é a criança e do que significa viver a infância.

Nesse aspecto, o campo aproxima-se das críticas foucaultianas aos dispositivos modernos de poder (Abramowicz; Moruzzi, 2016). As instituições escolares produziram historicamente formas específicas de subjetivação infantil, organizando a infância segundo padrões de normalidade, desempenho e disciplina. A rotina escolar, os pareceres pedagógicos, os mecanismos avaliativos e as práticas de vigilância configuram tecnologias de governo da infância que continuam presentes na contemporaneidade. A própria noção de desenvolvimento infantil, tão central para a pedagogia moderna, é tensionada pela Sociologia da Infância quando utilizada como parâmetro universal e normativo. Ao estabelecer etapas esperadas de aprendizagem, comportamento e socialização, os discursos desenvolvimentistas acabam frequentemente silenciando as múltiplas experiências das crianças concretas, especialmente aquelas atravessadas por desigualdades sociais, raciais e culturais.

Nesse sentido, a emergência da Sociologia da Infância no Brasil acompanha tanto o crescimento dos estudos sobre infância nas Ciências Sociais quanto as transformações ocorridas no campo da Educação Infantil nas últimas décadas. A ampliação dos debates sobre direitos da criança, culturas infantis e participação social contribuiu para deslocar parcialmente o olhar adultocêntrico que historicamente estruturou as práticas pedagógicas para um olhar centrado na criança, na experiência do presente. Entretanto, esse deslocamento não ocorre sem tensões. A escola contemporânea continua operando, em grande medida, através das racionalidades modernas que produziram a criança-aluno disciplinada e institucionalizada.

Walter Kohan (2003) traz a filosofia grega para explicar a temporalidade da criança. Nos diz que o tempo da criança não é o tempo do relógio, mas sim *Aión*: o tempo da intensidade, da experiência, da criação e do brincar. É uma condição da experiência humana. A Sociologia da Infância não propõe negar a importância da educação escolar, mas questionar as formas pelas quais a infância foi historicamente subordinada aos projetos adultos de racionalização e controle social. Ao reconhecer a criança como sujeito social, o campo exige uma revisão crítica das práticas pedagógicas, das relações de poder nas instituições educativas e das formas de produção do conhecimento sobre a infância.

Assim, o surgimento da Sociologia da Infância representa mais do que a criação de um novo campo temático nas Ciências Sociais. Trata-se de uma inflexão epistemológica que tensiona profundamente os fundamentos modernos da pedagogia e da escolarização. Ao deslocar a criança da posição de objeto para sujeito social, esse campo inaugura novas possibilidades de compreender a infância, a educação e as relações geracionais na contemporaneidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso escolhido neste artigo buscou compreender a constituição histórica da infância moderna e sua relação com a emergência dos discursos pedagógicos, científicos e institucionais que passaram a organizar a experiência infantil na sociedade ocidental e, particularmente, no Brasil. Ao longo dos tópicos, foi possível identificar que a infância não constitui uma realidade natural, universal ou imutável, mas uma construção histórica produzida em meio às transformações sociais da modernidade.

A partir das contribuições de Philippe Ariès (2015), observamos que o chamado “sentimento de infância” emerge articulado à reorganização das relações familiares, à consolidação dos Estados modernos e à institucionalização da escolarização. A modernidade não apenas reconhece a infância como etapa diferenciada da vida, mas produz uma determinada forma de ser criança. Nesse processo, a escola assume papel central na segregação geracional, na administração dos corpos infantis e na fabricação da criança-aluno.

O desenvolvimento dos discursos pedagógicos modernos, especialmente a partir de Rousseau e Froebel (Kishimoto; Pinazza, 2007), contribuiu para consolidar a infância como objeto privilegiado da educação. A criança passou a ser concebida como sujeito incompleto, frágil e carente de formação moral e racional. Sob o argumento da proteção e do desenvolvimento, legitimaram-se práticas de intervenção sistemática sobre os corpos e comportamentos infantis. A pedagogia moderna constituiu-se, assim, como um campo especializado na produção de saberes sobre a infância.

No contexto brasileiro, esse processo esteve profundamente atravessado pelas transformações urbanas, industriais e políticas do final do século XIX e início do século XX. A institucionalização da infância no Brasil ocorreu sob forte influência dos discursos médico-higienistas, jurídicos e assistencialistas. Creches, asilos e escolas maternas surgiram articulados não apenas à proteção das crianças, mas também à necessidade de controle das populações pobres e à organização da nova ordem social urbana.

Os discursos científicos voltados para a infância produziram mecanismos de classificação, observação e normalização dos corpos infantis. A pedagogia científica, a puericultura e a psicologia do desenvolvimento consolidaram a criança como objeto de intervenção especializada. Nesse cenário, a escola constituiu-se como espaço estratégico de disciplinarização, socialização e produção de subjetividades ajustadas às racionalidades modernas.

Entretanto, como discutido ao longo do artigo, a emergência da Sociologia da Infância produziu uma importante inflexão epistemológica nesse campo de estudos. Ao questionar a invisibilização histórica das crianças nas Ciências Humanas e na Educação, esse campo desloca a criança da posição de objeto passivo da socialização para compreendê-la como sujeito social, produtor de cultura e participante ativo da vida coletiva.

Tal deslocamento teórico permite problematizar criticamente os fundamentos históricos da escolarização moderna e das práticas pedagógicas voltadas para a infância. A crítica ao adultocentrismo e às perspectivas desenvolvimentistas evidencia que as crianças não podem ser reduzidas à condição de “vir a ser”, definidas apenas por aquilo que lhes falta ou pela preparação para a vida adulta. A infância constitui experiência social própria, atravessada por relações de poder, desigualdades e formas específicas de produção cultural.

Nesse sentido, compreender a história social da criança e o surgimento da Sociologia da Infância no Brasil implica reconhecer que os discursos pedagógicos não são neutros. Eles participam ativamente da produção das infâncias, organizando modos de viver, aprender, brincar, comportar-se e existir. As instituições educativas continuam sendo espaços privilegiados de produção de subjetividades infantis, ainda profundamente marcados pelas racionalidades modernas de controle, disciplina e normalização.

Por fim, considera-se que os estudos da Sociologia da Infância oferecem importantes contribuições para o campo educacional contemporâneo ao possibilitar novas formas de pensar a criança, a escola e as relações geracionais. Mais do que um deslocamento temático, trata-se de uma mudança epistemológica que exige reconhecer as crianças como sujeitos históricos e sociais do presente, capazes de produzir sentidos, culturas e interpretações sobre o mundo em que vivem. Trazemos, para tal, a importância das palavras de Bondia (2002):

Por isso, atividades como considerar as palavras, criticar as palavras, eleger as palavras, cuidar das palavras, inventar palavras, jogar com as palavras, impor palavras, proibir palavras, transformar palavras etc. Não são atividades vazias, não são mero palavrório (ibid., 2002, p. 21).

Diante das reflexões aqui levantadas, podemos findar essas escritas nas fissuras que o campo da infância nos permitiu chegar: a produção social da criança-escolar revela as disputas epistemológicas, políticas e pedagógicas através dos discursos, através das palavras ao longo da construção da modernidade. O jogo simbólico da “invenção da infância” nasce de uma disputa

de poderes, de narrativas e discursos sobre a criança. Desejamos, portanto, o compromisso epistemológico de frequentemente remexer tais palavras.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete. Novo ator no campo social. **Educação/Cultura e Sociologia da Infância**. Edição especial, São Paulo: Segmento, 2012. p. 56-69.

ABRAMOWICZ, Anete; MORUZZI, Andrea Braga. O plural da infância: aportes da sociologia. In: ABRAMOWICZ, Anete; HENRIQUES, Afonso Canella; SILVÉRIO, Valter Roberto (org.). **Afirmando diferenças**: montando o quebra-cabeça da diversidade na escola. Campinas: Papirus, 2016.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2015.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força**: rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, abr. 2002. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000100003&lng=es&nrm=iso>. Acesso em: 05 jun. 2026.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Infância e maquinarias. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 27, n. 1, p. 17-39, jan./jun. 2002.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Pedagogia científica, infância e escola nova. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (org.). **500 anos de educação no Brasil**. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

CERIZARA, Beatriz. **Rousseau**: a educação na infância. São Paulo: Scipione, 1989.

CORAZZA, Sandra Mara. **Infância e educação**: era uma vez... quer que conte outra vez? Petrópolis: Vozes, 2002.

CORSARO, William A. **Sociologia da infância**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 42. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 13. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

KOHAN, Walter Omar. **Infância**. Entre Educação e Filosofia. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida; PINAZZA, Mônica Appezzato. Froebel: uma pedagogia do brincar para a infância. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; KISHIMOTO, Tizuko Morchida; PINAZZA, Mônica Appezzato (org.). **Pedagogia(s) da infância**: dialogando com o passado, construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007.

KUHLMANN JR., Moysés. **Infância e educação infantil**: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.

QVORTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 631-643, maio/ago. 2010.

RODRIGUES, Viviane Lúdia Monteiro. **De pinóquios a alunos**: discursos que modelam a criança da educação infantil. 2021. 104 f.: il. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2021.

SANTOS, Marco Antônio Cabral dos. Criança e criminalidade no início do século XX. In: PRIORE, Mary Del (org.). **História das crianças no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Culturas infantis e interatividade. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; GOUVEA, Maria Cristina Soares de (org.). **Estudos da infância**: educação e práticas sociais. Petrópolis: Vozes, 2008.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Visibilidade social e estudo da infância. In: VASCONCELOS, Vera Maria Ramos de; SARMENTO, Manuel Jacinto (org.). **Infância (in)visível**. Araraquara: Junqueira e Marin, 2007. p. 25-49.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.