

# ASPECTOS SOCIOLÓGICOS, HISTÓRICOS E LITERÁRIOS SOBRE CRIANÇA E ESCOLA

Nubea Rodrigues Xavier

## Resumo

A pesquisa apresenta uma análise sobre representação da criança e as suas infâncias em determinados contextos e grupos sociais brasileiros, em final do século XIX e início do século XX. Tem como objetivo o processo de individualização da criança por meio de seu processo de escolarização, ocorridos na família e na escola. Como procedimentos metodológicos, utilizamos a pesquisa bibliográfica para a elaboração histórica e sociológica sobre a concepção de criança e infância, e para a pesquisa literária, utilizamos as obras autobiográficas dos autores José Lins do Rego e Graciliano Ramos. Como resultados obtidos, definimos a especificidade da criança e as suas interdependências de comportamentos em relação aos adultos, obtendo assim, a compreensão das etapas da infância, da escola, da formação da família e da sociedade.

**Palavras-chaves:** infância; escola; literatura.

## Introdução

Analizamos o processo de formação da criança enquanto sujeito social, através de sua instrução informal e formal, realizados, respectivamente, pela família e pela escola.

A partir desses elementos, tentamos compreender a concepção de infância e de criança presentes nas obras literárias. Observamos que ao buscarmos imagens ou vestígios sobre a criança, infância e escola e na literatura brasileira, encontramos algumas possibilidades de concepção e reprodução social, econômica, política, pedagógica e cultural, acerca da escolarização da criança, advinda por um ininterrupto e lento processo de civilização dos costumes e hábitos infantis.

De acordo com Elias (1994), a criança no decorrer do processo histórico foi sendo distanciada do convívio constante dos adultos. Tal procedimento pode ser observado, através da inserção da criança em ambiente escolar, numa relação contínua de individualização e civilização da infância, aqui entendida como uma separação do cotidiano adulto e infantil, num determinado espaço destinando, quase que, exclusivamente, às crianças, com normas e regras para as suas emoções e comportamentos.

Nessa perspectiva, elaboramos uma pesquisa bibliográfica, partindo de uma análise histórica e social da educação brasileira, utilizando o imaginário cultural, produzido a partir da literatura, em que a construção histórica de infância, tem como alusão a expectativa distinguida por Chartier (1990, p. 27), em que “a análise do trabalho de representação são as classificações e exclusões que constituem, na sua diferença radical, as configurações sociais e conceituais próprias de um tempo ou espaço”.

E, para a análise sociológica, nos amparamos nos estudos de Elias, para compreender o processo civilizador escolar como componente de normatização de regras e de regulação dos impulsos naturais da criança. Em que tanto a criança, como a escola, podem ser analisadas a partir da modernidade, um período em que a criança já aparece como uma categoria social; de maneira que sua educação surja dentro de princípios e formato mais elaborados, tendo uma preocupação com organização de métodos de ensino e de currículo escolar.

Assim, a partir dessas leituras, sinalizamos que as particularidades de cada criança e a sua existência concreta foram constituídas na sociedade, de forma que os distanciamentos existentes entre o adulto e a criança, nos diferentes períodos de vida, tenha sido algo necessário e fruto das relações sociais. A escola, por sua vez, atuou como a reafirmação das transformações sociais e culturais do homem, com as contenções das emoções, dos comportamentos e dos sentimentos.

Para o estudo da criança e infância brasileira, escolhemos duas obras literárias *Menino de engenho* de José Lins do Rego e *Infância* de Graciliano Ramos que nos dá uma representação de mundo construída socialmente, das crianças e das infâncias, existentes em final do século XIX até meados do século XX. Podemos considerar que as obras dos autores Graciliano Ramos e José Lins do Rego, cada qual dentro da sua especificidade, não são, meramente, fatos de uma biografia, pois há a preocupação dos autores, com as relações sociais e os seus contextos.

A escolha das duas obras literárias se fez por conta de promoverem o diálogo entre narrador-leitor e leitor com ele mesmo, numa formação do homem, a partir das memórias da infância, da imaginação e da criatividade. Ademais, as obras apresentam um fragmento da infância, no nordeste rural, permeados de pobreza e adversidades

sociais, desmistificando o estereótipo da infância feliz, repleta de cuidados e com ausência de regras.

### **1. As concepções na história e na sociedade sobre Crianças e Infância**

Ao analisar a criança ou das suas infâncias, compreendemos que ela, nem sempre, teve relevância social, como a que se tem em dias atuais. Tal situação pode ser vista, nos mais variados períodos e contextos históricos, em que a criança foi conceituada como animalésca e primitiva; a mais artilosa de todos os bichos, dotada de racionalidade e inocência, corrompível e fraca, até se transformar em sujeitos sociais, sendo muito mais do que seres maleáveis e adaptáveis com suas particularidades e importância na rede de interdependências com os adultos.

A interação entre criança e adulto nos mostra que, em vários momentos, a infância foi posta como uma fase em “trânsito para a vida adulta” (SARMENTO; GOUVEA, 2008, p. 19), como um período que precisasse ser apressado, sem que se percebessem a criança como um sujeito que se relacionasse constantemente, fazendo parte de um processo civilizador, determinado, principalmente, pela família e pela escola.

Entende-se como processo civilizador as mudanças de estrutura social e comportamental ocorridas nas relações humanas num processo de longa duração, para Elias, tais mudanças, estão associadas a um controle, seja este, exercido pelo Estado sobre o indivíduo, através de suas leis, dos próprios indivíduos em seu convívio social, ou ainda, do próprio indivíduo sobre si mesmo, denominado como autocontrole, um código social de conduta que acompanha as transformações ocorridas pela estrutura social e pela própria estrutura de personalidade do indivíduo. Para Elias, a força adquirida em nossa sociedade pela instalação do superego do indivíduo, e sua

Esses dois aspectos sociais, o familiar e o escolar, moldaram o comportamento da criança brasileira, as vinculando às inúmeras normas e regras de convívio. Entendemos que a criança e a infância são construções históricas e sociais.

No decorrer do processo histórico da individualização do sujeito, o distanciamento entre os períodos da infância e fase adulta foi uma construção tanto histórica como social e cultural, em que a família atuava e atua como um elemento essencial. Em um dado momento histórico, o ajuntamento de crianças e adultos vertia como algo natural e processual, mas com o passar dos anos, a escolarização foi um dos fatores que favoreceu a separação entre as duas fases de vida.

Sendo assim, a formação do homem histórico e social não seguiu um processo linear e contínuo de preocupações com as fases da criança em seus direitos e necessidades, pois as alterações quanto ao seu tratamento e cuidados se fizeram nas necessidades de uma sociedade em busca de interesses econômicos, sociais, políticos, religiosos e culturais, além das suas relações de poder.

O distanciamento entre adulto e criança não foi em sua totalidade ‘provocado’, mas sim, internalizado pela sociedade como uma situação conveniente e segura para as duas fases: infantil e adulta. A civilização de comportamentos, como os cuidados com a higiene e com o corpo, propiciou um espaçamento entre as fases da vida humana que atenuou situações como o infanticídio e situações de violência e descuido para com a criança, definindo que as regras de conduta e de comportamento são necessárias para a convivência em sociedade.

Propomos em nosso estudo, de acordo com as teorias elaboradas por Elias (1994a), que o processo de individualização do sujeito seja um elemento ativador do distanciamento entre adulto e criança, neste caso, formalizado pela fase da infância, compreendida num processo de longa duração, em que a família tem função preponderante, mas, será a escola quem atuará como fator de institucionalização desse distanciamento entre criança e indivíduo.

## **1.2. Concepções sociológicas da escola brasileira**

A partir do processo de escolarização, analisaremos o processo de individualização do sujeito de Norbert Elias, do qual propõe o seguinte:

A remodelação do indivíduo durante o crescimento, o processo civilizador individual em cujo decurso ele se desloca do ponto de partida do comportamento infantil, que é o mesmo em toda parte, para se aproximar mais ou menos do padrão de civilização atingido por sua sociedade, torna-se mais difícil e demorado. Prolonga-se o lapso de tempo necessário para preparar os jovens para os papéis e funções mais complexos dos adultos.

À medida que aumenta o hiato entre comportamento espontâneo das crianças e a atitude exigida dos adultos, torna-se cada vez menos possível colocar a criança, em idade precoce, como se faz nas sociedades mais simples, no degrau inferior da escola funcional cujo topo se pretende que ela alcance. [...] Durante um período extenso e que ainda continua a se alongar, as crianças e os jovens são isolados dos círculos adultos: frequentam a escola e estudam em universidades, agremiações técnicas e outras

instituições especialmente organizadas para o preparo dos moços. (ELIAS, 1994a, p. 104)

A escola foi ganhando forma e estrutura de legalização desse distanciamento entre as fases adulta e infantil; a instrução que era feita, inicialmente, num ajuntamento de adultos no ambiente familiar, passa para a divisão de idades, somente com crianças separadas por faixas etárias e, posteriormente, adequadas de acordo com suas características psíquicas.

Analisando as formas simbólicas da instituição escolar, verificamos que a instrução da criança e, paulatinamente, a regulação dos seus instintos infantis, incidem na privatização das emoções e de seus impulsos pela normatização dos comportamentos existentes na escola, conforme nos explicita Elias “[...] quanto mais apurado e multifacetado é o controle dos instintos, exigidos pelo correto desempenho dos papéis e funções adultos, maior se torna a distância entre o comportamento dos adultos e o das crianças”. (ELIAS, 1994a, p. 104).

O processo escolar acarretou uma mudança na estrutura familiar e no cotidiano das crianças. O tempo como categoria simbólica foi institucionalizado como o tempo escolar, as famílias não tinham o hábito de se organizarem para o início ou término das aulas, a sistematização e organização escolar impôs um novo ritmo à sociedade rural e urbana brasileira.

As regras de como se comportar, como sentar-se, como dirigir-se a uma autoridade, tomaram forma nos bancos escolares. Os comportamentos tornaram-se padronizados em ambiente escolar. As brincadeiras, os hábitos trazidos do seu cotidiano familiar não possuíam importância naquele “novo espaço”. O aprendizado estava relacionado aos castigos físicos ou as recompensas. A escola, a preceptora, o mestre-escolar ou professor, para a criança, representavam a extensão do cumprimento de regras e normas.

Dessa maneira, o processo escolar brasileiro aumentava a lacuna entre o comportamento natural das crianças e o costume exigido dos adultos, legitimado pela escola, formalizando assim, um maior período de preparação para a idade adulta. De tal modo, a infância foi, processualmente, sendo prolongada pelo tempo de preparação desta criança para o seu convívio com os adultos, sacralizado pelo tempo escolar.

### **1.3. O que a literatura tem a dizer sobre infância e escola?**

Graciliano Ramos inicia a representação da escola de acordo com a perspectiva da criança ver o mundo, com a dimensão que ocupa no espaço, de maneira pequena,

com um tamanho reduzido; tal possibilidade pode ser vista no primeiro capítulo ‘Nuvens’, pela forma que retrata o tamanho da sala, do pátio e da barba do velho professor que conduzia a sala de aula:

Achava-me numa vasta sala, de paredes sujas. Com certeza não era vasta, como presumi. Contudo pareceu-me enorme. Defronte alargava-se um pátio, enorme também, e no fim pátio cresciam árvores enormes, carregadas de pitombas.[...]A sala cheia de gente. Um velho de barbas longas dominava uma negra mesa, e diversos meninos, em bancos sem encostos, seguravam folhas de papel e esgoelavam-se: - Um *b* com *a* - *b,a:ba*; um *b* com um *e* - *b,e:be*. Assim por diante, até u.[...] Tudo é bem nítido, muito mais nítido que o vaso. Em pé, junto ao barbado, uma grande moça, que para o futuro adquiriu os traços de minha irmã natural, tinha nas mãos um folheto e gemia: - *A,B,C,D,E*.

Na obra, temos nítida essa realidade desse período histórico, o menino Graciliano tinha que aprender a ler e a escrever, através de alguns métodos, nem um pouco didáticos, inicialmente, do próprio pai, e, posteriormente, pelos demais professores que passaram pelo seu processo de alfabetização.

Além disso, conforme corrobora Freyre (1996, p. 71), a educação era reflexo da postura patriarcal familiar, as crianças deviam ser moralizadas, ora pelo pai, ora pelo mestre-escola, ou ainda, pelos padres quando iam para os colégios religiosos.

No final do século XIX, havia um ideário escolar, que a criança deveria ser preparada para o mundo adulto.

Repassava-se à escola a extensão dos cuidados familiares, ocorrendo uma educação por meio dos castigos físicos, era trivial o fato de muitas escolas usarem, em consonância com os conteúdos, a punição através da palmatória:

Agora não alcançava esse engano. As três manchas verticais, úmidas de lágrimas, estiravam-se junto à mão doída, as letras renitentes iriam afligir-me dia e noite, sempre. As réstias que passeavam no tijolo e subiam a parece marcavam a aproximação de suplício. Dentro de algumas horas, de alguns minutos, a cena terrível se produziria: berros, cólera imensa a envolver-me, aniquilar-me, destruir os últimos vestígios de consciência, e o pedaço de madeira a martelar a carne machucada. (RAMOS, 2009, p. 114)

A palmatória figurava em nosso código. Nas sabatinas, questões difíceis percorriam as filas – e o aluno que as adivinhava punia os ignorantes. Os amigos da justiça batiam com vigor, dispostos a quebrar a munhecas; outros, como eu, surdos ao conselho do mestre, encostavam de leve o instrumento às palmas. Isto não nos trazia vexame: foi costume até que se usaram cartões relativos às notas boas. Desde então pagamos os nossos enganos com essa moeda, chegamos a emprestá-la a colegas necessitados. (Idem, p. 257)

A partir das pesquisas bibliográficas, notamos que a utilização dos castigos era prática comum nas escolas, tal emprego disciplinar, teve seu princípio, na educação

brasileira, por meio das práticas de ensinamento jesuítico, como formas de disciplinarização rígida às crianças indígenas, negras ou europeias.

Por meio das citações sobre os castigos corporais, na educação informal tida com o pai, o narrador traz as lembranças dos primeiros materiais de leitura, como borrões em sua memória, sem muitas possibilidades de construção de significado. Os materiais não tinham elementos de mediação necessários para a sua compreensão. Eram folhetos ou páginas de livros desgastados pelo tempo, não despertavam a curiosidade de uma criança:

Demorei a atenção nuns cadernos de capa enfeitada por três faixas verticais, borrões, nódoas cobertas de riscos semelhantes aos dos jornais e dos livros. Tive a idéia infeliz de abrir um desses folhetos, percorri as páginas amarelas, de papel ordinário. Meu pai tentou avivar-me a curiosidade valorizando com energia as linhas mal impressas, falhadas antipáticas. Afirmou que as pessoas familiarizadas com elas dispunham de armas terríveis. Isto me pareceu absurdo: os traços insignificantes não tinham feição perigosa de armas. Ouvi os louvores, incrédulo. (Idem, p. 109).

As escolhas do material didático do professor-pai poderiam ser interessantes, para a ótica adulta, mas, para o menino, era totalmente desestimulante. Cada letra e som pronunciados saíam como um ruído estranho e desconexo. Todo aquele contexto de leitura era demasiadamente, distante da sua compreensão de criança.

Já na escola, os materiais não diferiam muito. Assim que o menino avançava na sua alfabetização, foi solicitada pela professora à família a compra de um livro para realizar as próximas lições de leitura:

Foi por esse tempo que me infligiam Camões, no manuscrito. Sim senhor: Camões, em medonhos caracteres borrados – e manuscritos. Aos sete anos, no interior do Nordeste, ignorante da minha língua, fui compelido a adivinhar, em língua estranha, as filhas do Mondego, a linda Inês, as armas e os barões assinalados. Um desses barões era provavelmente o de Macaúbas, o dos passarinhos, da mosca, da teia de aranha, da pontuação. Deus me perdoe. Abominei Camões. E o barão de Macaúbas associei ao Vasco da Gama, Afonso de Albuquerque, o gigante Adamastor, barão também decerto. (Idem, p. 133)

Tais leituras confundiam o menino, além de se distanciarem muito da sua realidade de criança, provocando assim, aversão e desinteresse durante as aulas.

Enfim, a autobiografia de Graciliano nos propicia a imagem de uma escola castradora e severa em que se impunham às crianças amarras, austeridade e incompreensão. O autor, ao se colocar como criança, nos apresenta junto de sua infância, e no seu lugar da criança, que, de momentos de liberdade, de repente, se vê *machucada, comprimida*:

A escola era horrível – e eu não podia negá-la, como negara o inferno.[...]Trouxeram-me a roupa nova de fustão branco.Tentaram calçar-me os borzeguins amarelos: os pés tinham crescido e não houve meio de seduzi-los. Machucaram-me, comprimiram os ossos.[...] As barbas do professor eram imponentes, os músculos do professor deveriam ser tremendos. “A preguiça é a chave da pobreza. Fala pouco e bem: ter-te-ão por alguém. D,t,d,t”. Quem era Terteão? Um homem desconhecido. Iria o professor mandar-me explicar Terteão e a chave? Enorme tristeza por não perceber nenhuma simpatia em redor. Arranjaram piedosos o sacrifício – e eu me deixara arrastar, mole e resignado, rês infeliz antevendo o matadouro. (Idem, p. 119)

A escola, o exercício da escrita e leitura representada por Graciliano Ramos se entrecruza por dois elementos temporais: passado e presente; o primeiro, pelos castigos físicos e de humilhação da sua infância, por não se sentir adequado àquela escola; e o segundo, por ser punido pela forma que e reproduziu suas angústias e inquietações através da escrita em sua fase adulta.

O processo de alfabetização do menino Graciliano demonstra o quanto às emoções relacionadas ao medo e a vergonha foram implacáveis sobre o seu aprendizado. O tempo, simbolizado pelas horas intermináveis de aprendizagem com o pai, impõe à criança, a sua dificuldade de adaptação por um tempo que a criança, ainda, estava aprendendo a compreender.

As lições tomadas em conjunto com a palmatória, conduziam o menino a uma incompreensão sobre a severidade do aprender e de se adequar a esse novo momento em sua vida, representado pela escola. Os códigos instituídos durante o seu processo de aprendizado impunham medo e vergonha. O relógio, o uniforme, o livro, a palmatória eram elementos simbólicos que formalizavam o modelo civilizador escolar.

A obra de José Lins do Rego nos retrata uma imagem menos castradora da escola, em relação à obra de Graciliano. Entretanto, em *Menino de engenho* temos uma compreensão da ausência de significados e a função de castração quanto a liberdade da criança, do qual relembra o autor “ficava eu horas a fio sentado na sala de costura, com a carta de abc na mão,enquanto por fora da casa eu ouvia o rumor da vida que não me deixavam levar [...] e as letras não me entravam na cabeça”. (REGO, 2009, p. 94).

Por fim, a escola rural de engenho de José Lins era aquele que oferecia a possibilidade de endireitar, consertar, corrigir a criança. Na maioria dos capítulos a escola é referenciada como uma forma de correção e de adequação da criança às normas dos adultos:

- Menino só endireita no colégio – era como todo mundo julgava essa cura milagrosa. Com pouco mais voltava a ser os mesmos diabos de antigamente. (Idem, p.108)

Em junho iria para o colégio. Estava marcado o dia de minha partida. – Lá ele endireita. Recorriam ao colégio como a uma casa de correção. Abandonavam-se em desleixos para com os filhos, pensando corrigi-los no castigo dos internatos. E não se importavam com a infância, com os anos mais perigosos da vida. Em junho estaria no meu sanatório. Ia entregar aos padres e aos mestres uma alma onde a luxúria cavara galerias perigosas. (Idem, p. 145)

O menino Carlos, nos oferece uma representação de escola, daquele período histórico, com professores despreparados, sem métodos pedagógicos, sem formação e, acima de tudo, sem condições adequadas de aprendizado. A incompreensão e sofrimento do menino aparecem simbolicamente pelos elementos do tempo (dispensado às lições e na sala de aula), e dos métodos e castigos utilizados pelos professores. Apesar de não sofrer com os castigos, ao ver como as outras crianças eram castigadas, acabava por adquirir, receio e medo, não praticando os mesmos atos. O processo de aprendizado moldava as crianças a um determinado padrão de escola, além de não oferecer interesse e motivação.

Assim, a imagem da escola apresenta-se como uma instituição que, apesar de rigorosa e ineficaz, tem o poder de preparar os meninos para a vida, independentemente, de classe social. Todas as crianças estavam sujeitas à sua normatização e adequação aos parâmetros existentes no árido nordeste brasileiro.

### **3. Algumas considerações sociológicas acerca da literatura e a teoria elisiana**

As representações literárias, *Infância* de Graciliano Ramos e *Menino de Engenho*, de José Lins do Rego, nos proporcionam uma imagem de uma infância e de uma criança em meio a um processo civilizador escolar.

Verificamos que o medo, a ansiedade, a incompreensão acerca das práticas pedagógicas dispostas aos personagens/meninos é algo que ocorria, repetidamente, durante as memórias dos autores. A utilização de palmatórias, dos castigos físicos e morais eram características de concretização da escola, enquanto local de rigor e de normatização de regras. As crianças/personagens apresentavam-se machucadas, comprimidas, amortizadas, incompreendidas, nem tanto pela violência física, utilizada pelos professores, mas pela necessidade de adaptação ao ambiente escolar.

A escola passa a ser representada como um local de amarras e sofrimento. O primeiro dia de aula sugere um ritual fúnebre. Primeiro, o pequeno corpo que deve

ajustar-se ao uniforme escolar, depois, a chegada à escola, em seguida, a postura correta à cadeira, e ainda, o ser e o agir de acordo com os preceitos do mestre.

Os meninos-personagens inserem-se numa ambiguidade, ao mesmo tempo em que não se sentem parte daquele processo, deveriam ajustar-se e enquadrar-se nele. Em *Infância* temos clara, essa percepção: “A escola era horrível – e eu não podia negá-la, como negara o inferno.[...]” (RAMOS, 2009, p. 119)

Para os adultos-personagens, a escola aparece como aquela quem ‘endireitará a criança’, consertará os seus instintos selvagens, o colocará em consonância com a perspectiva adulta e o preparará para as cobranças do mundo. Não há, tanto nas obras em referência, de Graciliano e José Lins, uma apresentação da escola, como uma possibilidade positiva à criança, mas sim, um sobrepeso sobre ela, uma responsabilidade e uma cobrança de modificação da criança, do seu estágio ‘natural’ ou ‘selvagem’, para outro civilizado.

Em *Infância e Menino de engenho*, a ludicidade das crianças não é proporcionada em nenhum momento em que estão na escola. A escola não era lugar para brincadeiras. O tempo demonstrado nas obras literárias traz a incompreensão da criança, pelo tempo imposto à alfabetização. O que para elas, era só um período compreendido entre dia e noite, entre o brincar e o dormir; nas obras, podemos perceber o quanto o tempo instituído, para o aprender, foi algo que os incomodou, os impossibilitando de ter liberdade.

As duas obras ocasionam um convívio constante entre adultos e crianças. Não incidia uma diferenciação, entre os espaços infantis e adultos e, nem uma preocupação com a individualidade da criança.

Destacamos, assim, a autobiografia e memória dos autores, como um propósito de apresentação de uma infância brasileira que repassa tanto a história como o contexto social e cultural, de períodos importantes sobre a criança e suas subjetividades, seus desejos, questionamentos e angústias mediados pela escola e por suas práticas simbólicas de aprendizado.

Avançando na análise sociológica, podemos dizer que para Elias, toda criança ao nascer pode ser muito diferente, mas será na sociedade que esta criança se modificará e se tornará mais complexa.

Para Elias, o processo de autocontrole do comportamento social e individual, avança de acordo com a civilização, percebendo assim, a distância que vai surgindo

entre o adulto e a criança, em períodos de vida diferentes, de maneira que, as crianças vão aprendendo, tais mudanças, através das regras e proibições, existentes nas suas relações sociais.

Tal possibilidade pode ser observada, nas situações mais diversas de seu cotidiano. Contudo, podemos destacar dois elementos cruciais neste processo: o caráter civilizador familiar e escolar. A família, por se tratar da vivência da criança, e por ser nesse espaço que ela vai crescer e se desenvolver, sendo moldada de acordo com os padrões sociais. E, a escola, por ser o local de formalização do seu aprendizado familiar, em consonância, com os saberes escolares, necessários para o seu desenvolvimento enquanto sujeito social.

Ao contextualizar a literatura, em conformidade com a história da criança e da escola, observamos que o processo de distanciamento do adulto para com a criança e individualização da mesma, proposto por Elias (1994), ocorreu, principalmente, pelo tempo de aprendizado dela na escola. Tornando-se um tempo e espaço diferenciado, com práticas e ações diversificadas à infância.

As crianças saíram de uma condição de cuidados familiar, quase exclusivamente adulto, e, passaram a ser direcionadas a um ambiente de convivência com e para as crianças. A escola foi imprescindível na separação entre adulto/criança, intensificando uma elaboração de uma criança mais civilizada, num processo intenso e coercitivo de suas pulsões/emoções.

Na produção histórica dos cuidados à criança brasileira, analisamos que, não foi só na organização escolar, a existência de uma preocupação com o bem-estar e educação da criança, havia todo um *habitus social* sobre a produção de uma criança ‘civilizada’. Entretanto, foi na escola, um local de reprodução social, em que se observou uma ativação de práticas e métodos que culminaram numa infância regrada a um controle e normatização de regras sociais.

Através da sociogênese de Elias, que são as mudanças individuais que interferem na estrutura social, ocasionando transformações, podemos destacar como características sobre as pulsões das crianças, em ambiente escolar, a utilização da vergonha e do medo, que mesmo sendo emocionais, desempenham ações sociais, um exemplo, é a vergonha que pode significar que há algo de errado na figuração social, é como uma dor social, algo que incomoda e gera aflição.

Através da literatura, percebemos a aplicabilidade da vergonha às crianças, pelas práticas pedagógicas desenvolvidas na escola.

As técnicas e métodos pedagógicos foram dispostos, de maneira, a obter a domesticação dos impulsos desregrados, o controle das suas pulsões sexuais, a regulação das funções corporais, através de vários preceitos pedagógicos como os higiênicos, os moralizantes, os disciplinares e os de instrução, dentre esses regulamentos, a vergonha aparecia como componente ativo na coerção das pulsões infantis.

Sabemos que as formas de controle impostas às crianças, não podem ser destituídas de seu tempo e espaço temporal. Compreendemos que as práticas pedagógicas foram sendo aplicadas de acordo com o seu contexto histórico-social.

Dessa maneira, a criança pode ser inscrita em práticas que foram se alternando com o passar do tempo; de maneira, que algumas delas foram, até mesmo, minimizadas ou abolidas da escola. Em um dado momento, havia os castigos, as palmatórias, a rigidez escolar; em outros, a utilização da compreensão e valorização da criança como um ser natural e com instintividade.

Assim, destacamos que a criança brasileira foi elaborada numa situação de coerção elaboradas pelo caráter civilizador escolar e dirimidos pelos seus agentes e intensificados pelas práticas pedagógicas. As infâncias brasileira resultaram dos conflitos surgidos a partir de seu contextos cultural e sócio-histórico. E, a escola, atuando como o agente civilizador.

#### **Referências Bibliográficas:**

AIRÈS, P. **História social da criança e da família**. Ed. LTC – Livros técnicos e científicos. Rio de Janeiro: 1981.

BOURDIEU, P. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

CHARTIER, R. **A história cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: DIFEL, 1990.

COMENIUS, J. A. **Didáctica Magna**. São Paulo: Martins Fontes, 2006

ELIAS, N. **O processo civilizador: formação do Estado e Civilização**. Rio de Janeiro : Jorge Zahar Ed., 1993, vol. 2.

\_\_\_\_\_, N. **O processo civilizador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994a, vol 2.

\_\_\_\_\_, N. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1994b.

\_\_\_\_\_, N. **Sobre o tempo**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998

- \_\_\_\_\_, N. **Norbert Elias: formação, educação e emoções no processo de civilização**. Petrópolis, R.J. : Vozes, 2003.
- ERASMO, **A civilidade Pueril**. Coleção Grandes obras do pensamento universal. 1998
- FREYRE, G. **Casa Grande e Senzala**. Rio de Janeiro: Record, 1996.
- GOUVEA, M. C. S. de. **A escrita da história da infância: periodização e fontes**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.
- RAMOS, G. **Infância**. Rio de Janeiro: Editora Record, 2009.
- REGO, J. L. do. **Menino de engenho**. Rio de Janeiro: José Olympo, 2009.
- ROUSSEAU, J.J.. **Emílio ou Da educação**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- SARAT, M. **Reflexões sobre infância: Elias, Mozart e memórias de velhos**. Anais: Comunicação oral apresentada e publicada nos anais do ix simpósio internacional processo civilizador: tecnologia e civilização, 2005.
- SARMENTO, M; GOUVEA. **Estudos da infância: educação e práticas sociais**. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.
- SAVIANI, Dermeval. **O legado educacional do “breve século XIX” brasileiro**. IN: SAVIANI, Dermeval; ALMEIDA, J. S.; SOUZA, R. F. de; VALDEMARIN, V. T. O legado educacional do século XIX. Campinas: Autores Associados, 2006.
- \_\_\_\_\_, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.