

A (RE)DESCOBERTA DA HISTORICIDADE DA INFÂNCIA: BASES PARA A (RE)CONSTRUÇÃO DE UM ESTATUTO DE VALOR PARA A CRIANÇA

Profa. Dra. Sandra Vidal Nogueira

Até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou a falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo.

Philippe Ariès

RESUMO: *O presente artigo tem por objetivo aprofundar os estudos sobre a temática da infância. Tendo por base a imagem da criança como um ser concreto e histórico, faremos um breve retrospecto sobre a evolução da representação desse sujeito, no âmbito da consciência social. Nessa perspectiva serão apresentados alguns indicadores que possam contribuir para a (re)construção de um estatuto de valor para a criança como eixo nuclear da ação docente. Ou seja, por um lado identificar a ideologia da especificidade e por outro, analisar a consciência da particularidade na qual a condição da criança está inserida.*

PALAVRAS-CHAVE: Infância, Representação Social, Currículo.

ABSTRACT: *The present article has as its aim to go deep into the studies of childhood issue. By basing on the child's image as a concrete and historical being, a brief retrospect on the evolution of the representation of this being will be made, in the ambit of social awareness. In this perspective some indicators will be shown which can contribute to the (re)construction of a valuable statute for the child as a nuclear axis of teaching performance. That is to say, on one hand to identify the ideology of specificity and on the other, to analyse the consciousness of particularity in which the child's condition fits into.*

* O artigo tem sua gênese na dissertação de mestrado da autora intitulada "O movimento de (re)apropriação das vivências da infância na formação do educador." (cf. Nogueira, 1992)

** Professora Adjunto da Faculdade de Educação, atuando junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação e ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia.

KEY WORDS: Childhood, Social Representation, Curriculum.

INTRODUÇÃO

As discussões ensejadas no presente artigo tem por finalidade contribuir para os estudos sobre a temática da infância. Tendo como referencial de análise a imagem da criança como um ser concreto e histórico, faremos um breve retrospecto acerca da evolução da representação desse sujeito, no âmbito da consciência social. Nessa perspectiva apresentaremos alguns indicadores que possam contribuir para a (re)construção de um estatuto de valor para a criança como eixo nuclear do processo de formação do educador. Ou seja, por um lado para desvelar a ideologia da especificidade e por outro, revelar a consciência da particularidade na qual a condição da criança está inserida.

Vale (re)lembrar inicialmente, como pano de fundo da problemática em questão, que a criança considerada como um sujeito histórico, (re)cobre relações sociais mais amplas, que extrapolam os limites do espaço privado. Atributos, como por exemplo, a irracionalidade e a fraqueza, a irresponsabilidade e a imprevidência, aproximam a criança, do negro, do criado, do povo e da mulher. Ocorre desse modo, a formação de uma pseudo-comunidade entre a criança e determinados adultos.

Pode-se dizer, contudo, que essa desvalorização tem causas mais profundas e como tal precisa ser analisada. Como forma de superar alguns desses valores absolutos, eternos e universais acerca da condição da criança na atualidade, defendemos a tese de que dentre outras prioridades é fundamental no processo de formação inicial e continuada dos profissionais da educação, uma real compreensão sobre a ideologia da especificidade na qual a concepção de infância está inserida.

(RE)DEFINIR A INFÂNCIA A PARTIR DA TOTALIDADE DO SUJEITO

A intencionalidade das reflexões suscitadas reside na possibilidade de abertura de um canal de comunicação entre o (eu) adulto e o (eu) criança. É, pois, através do resgate do *sentimento de infância* que será possível revelar a consciência da particularidade na qual a condição da criança, ou melhor, a infância está inserida.

Há que se considerar no entanto, que o encaminhamento para a questão não pressupõe exclusivamente a criação de uma disciplina específica, nem tampouco transformá-la num conteúdo de determinada área do conhecimento. Requer antes de tudo, o entendimento sobre o real significado da historicidade da infância, como forma de (re)definição do espaço ocupado pela criança no contexto mais amplo da consciência social.

Partindo pois, do pressuposto de que o processo de socialização da criança não se restringe ao espaço privado, o nosso foco de análise deverá incidir sobre um sujeito, cuja especificidade da condição, a infância, extrapola os limites do universo familiar e/ou escolar. Ao (re)colocar a infância numa dimensão histórica, pretendemos repensar a condição específica de criança, tendo em vista a sua totalidade de sujeito. Ou seja, aquilo que se configura como particularidade de criança e universalidade de homem.

Tomar como ponto de partida o *sentimento de infância*, não significa porém, falar exclusivamente em atitudes de afeto e carinho. Falar da condição da criança na vida contemporânea é lembrar momentos de imaturidade, fragilidade e inocência. Atributos esses que consagram a ela um estatuto de desvalor e assim, incorporam à sua representação a figura de um ser contraditório em sua especificidade, cuja imagem é desqualificada.

Ao mesmo tempo em que a especificidade de sua condição, (re)afirma a sua inferioridade perante o adulto, até que ponto a atitude valorativa do adulto, refuta os valores existentes no universo infantil, como possibilidade concreta e não apenas como recordação de um mundo ideal. À criança é reservado um espaço de potencialidades e promessas. “*Na sociedade-centrada no adulto a criança não é. Ela é um vir a ser. Sua individualidade deixa de existir. Ela é potencialidade e promessa*”. (Rosemberg, 1976:1467). Verificamos assim, que a relação entre a criança e o adulto é bilateral. “*O problema da infância deixa de ser o do valor ontológico respectivo da criança e do adulto*”. (Charlot, 1979: 245). Nesse sentido, caberia indagar, mesmo que suscintamente, sobre os principais aspectos relativos à gênese e evolução do próprio *sentimento de infância* na história da humanidade.

A esse respeito Áriès (1981) esclarece que o *sentimento de infância* aparece no ocidente entre os séculos XIII e XVII. Até o século XIII, podemos verificar por meio da iconografia, que a criança tinha as feições de um adulto em miniatura. Tal característica é fruto da indiferença à representação da criança na Idade Média.

É, pois, na demografia da época, que encontraremos a justificativa para essa postura.

O sentimento de que se faziam várias crianças para conservar apenas algumas era e durante muito tempo permaneceu forte (...) As pessoas não se podiam apegar muito a algo que era considerado uma perda eventual. (Áriès, 1981: 56-57)

Somente por volta do século XIII, a criança, cuja imagem de um ser específico estava envolta no total anonimato, adquire três formas de representação na iconografia religiosa. Primeiramente como anjo, depois, através do menino Jesus e de Nossa Senhora menina e por último, como uma criança nua. “*Seria a alegoria da morte e da alma que introduziria no mundo das formas a imagem da nudez infantil*”. (Ibid: 53)

Embora já houvesse um anúncio no sentido da interpretação da especificidade da criança, a imagem de um ser etéreo, cuja descrição circunscrevia o âmbito do sagrado, contribuiu para a continuidade dessa situação de anonimato. Apenas nos séculos XV e XVI a imagem da criança é laicizada na iconografia.

A partir do século XV, aparecem dois novos tipos de representação da infância. A criança passa a ocupar espaço nos retratos, a princípio, nas efígies funerárias, logo após nos retratos de família (ambos no século XVI), sendo sua imagem reproduzida individualmente, apenas no século XVII.

Tendo, pois, como referencial, as cenas da vida cotidiana, podemos compreender melhor a evolução do *sentimento de infância*. Um dos aspectos que merece destaque, diz respeito à opção dos adultos de relegar à infância, uma contemporaneidade do passado (cf. Rosem-berg, 1976). Esse anacronismo aparece na descrição dos trajés infantis.

O vestido das crianças nada mais é do que o traje longo da Idade Média, dos séculos XII e XIII (...) Escolheu-se então para elas um traje cuja tradição fora conservada em certas classes, mas que ninguém mais usava (Áriès, 1981: 75-77)

Ressurge ainda, na caracterização do brinquedo.

Quantas vezes nos apresentam como brinquedos as reduções de objetos familiares depositados nos túmulos? (...) Aquilo que na idade moderna se

toritaria seu monopólio ainda era partilhado na Antiguidade, ao menos com os mortos. (Ibid. 90)

Além disso, pode ser encontrado também, no teatro de bonecos e na literatura. Outros aspectos da vida cotidiana, contudo, nos fornecem pistas quanto às relações de gênero e ao sentimento de família. A partir do *sentimento de infância*, as contradições de sexo, são recriadas. Houve *a priori* a preponderância dos meninos em relação às meninas, quanto a sua distinção enquanto crianças. Tal fato adquire expressão no vestuário e no acesso ao saber escolar.

Segundo Ariès, o *sentimento de infância* (re)articula conjuntamente, o sentimento de família. Desde o século XVIII, a família (re)estrutura e (re)organiza a sua intimidade tendo em vista os limites de um espaço privado. Tanto o uso de diminutivos, quanto os apelidos, no tratamento familiar, sublinham a formação dessa intimidade. Caracteriza-se desta forma, a criança como sujeito do privado (cf. Oliveira, 1989).

Aos poucos um fenômeno vai ganhando força e configurando uma estreita vinculação entre o *sentimento de infância* e o sentimento de classe. A princípio, os jogos e as brincadeiras constituíam-se como práticas comuns a todas as idades, bem como classes sociais. Essa situação sofre modificações pois, alguns jogos e brincadeiras foram abandonados pelos adultos das classes sociais superiores, persistindo como prática, entre o povo e as crianças (filhos de nobres e burgueses enriquecidos).

Paralelamente, constatava-se uma diversidade entre as práticas dos adultos de condições sociais diferenciadas. É possível concluir a partir daí, que a diferenciação entre a criança e o adulto, aconteceu concomitantemente à distinção das classes sociais. Em meio a um contexto social onde a família estava sendo (re)estruturada, os costumes são laicizados, e a estrutura feudal, cedia o lugar a outra forma de (re)organização da sociedade, tanto o indivíduo, quanto a propriedade privada ganhavam uma nova conceituação.

Nessa perspectiva, surge o *sentimento de infância*, trazendo no seu interior, um significado contraditório. Apesar do reconhecimento quanto a particularidade da criança, a sua especificidade, enquanto sujeito, estava restrita aos limites das diferentes classes sociais. Vale lembrar que essa contradição, que costura por dentro, a ideologia da especificidade, permanece como pano de fundo da construção do *sentimento de infância*, até os dias atuais. Ao pensarmos

na criança, estamos refletindo sobre um sujeito, cuja imagem foi símbolo da morte, mas transformou-se em representação da vida. Passou de uma figura etérea, vinculada as idéias do sagrado, para a condição de ser histórico. Exprime desta maneira, os ideais de perpetuação e renovação da civilização.

No entanto, se por um lado, os estudos de Ariès nos oferecem subsídios para a compreensão da origem do *sentimento de infância*. Por outro, cabe aos educadores, (re)construir as concepções de infância à luz da cotidianidade. É, pois, fundamental resgatar um estatuto de valor para a criança, tendo em vista a sua particularidade de criança e universalidade de homem.

O desafio proposto, perpassa o entendimento da criança como ser do privado, cuja condição de dominado, se justifica em função da sua imaturidade para tomar decisões. É importante frisar que tanto o sentimento de *papiricação*, quanto a *preocupação moral*, traduzem as mudanças na (re)organização da estrutura familiar, bem como as transformações na sociedade do século XVIII. A partir de então, o cuidado com as crianças vai desde as questões ligadas à higiene, até a necessidade de discipliná-la.

Desta forma, o comprometimento assumido pelos educadores pressupõe desvelar, conjuntamente, as relações sociais mais abrangentes, que estão (re)cobertas no espaço privado. Concluo portanto, que através do estudo de vida cotidiana, teremos elementos suficientes para desmistificar a ideologia da especificidade e conseqüentemente não contribuiremos para a reprodução dessa mesma ideologia.

O ESTATUTO DE DESVALOR SOCIAL APROXIMANDO A CRIANÇA DO ADULTO

Verificamos que a criança, considerada como um sujeito histórico, (re)cobre relações sociais mais amplas, extrapolando os limites do espaço privado. Sobre essa questão Snyders (1984) argumenta que o amor privado entre pais e filhos se configura como mediador do amor, na ótica do coletivo. Ou seja,

Há, realmente um caminho que vai do amor pelo meu filho ao amor pelas crianças, e ao amor pelos homens (...) Quando damos uma criança ao mundo, entregamo-la ao mundo, e ela depende agora do destino do mundo; estou ligado ao mundo por seu intermédio... (p. 305)

Para mostrar alguns indicadores desse caminho, Snyders, opta por iniciar o estudo, a partir da temática das assimilações, sendo essa análise o nosso foco de interesse. É por meio da mediação do amor privado entre pais e filhos, que o autor explica a formação de uma pseudo-comunidade social entre a criança e determinados adultos.

A imagem desses adultos na consciência social está assimilada à representação da criança. Desta forma, tanto a irracionalidade e a fraqueza, quanto a irresponsabilidade e a imprevidência, aproximam a criança, do escravo, do negro, do criado, do povo e da mulher.

*Pai, não sei que tipo de amor é esse!
É super proteção, ilusão, falta de compreensão.
Você me criou para si?
Ou pelo menos pensa que criou!!!*

O que permanece como pano de fundo dessas assimilações é um padrão de comportamento pautado no respeito, na obediência e na fidelidade entre os indivíduos.

*Sempre diz que não conheço a vida,
ainda tenho muito que aprender
Mas... e o que eu vivi não conta?*

Devido a predominância de atributos desvalorizados socialmente, a autoridade do adulto é legitimada como forma de conter possíveis atitudes de ingenuidade, teimosia e rebeldia.

*Viva e me deixe viver...
As coisas não são mais como eram,
então deixe-me viver o momento.
Mostre que eu posso confiar em ti.*

O poder exercido pelo adulto sobre a criança, camufla a representação da opressão presente tanto no paternalismo, quanto no escravismo ou mesmo no colonialismo.

*Queria viver os conflitos de gerações,
viver o que viveu,
mas por favor me deixe levar a minha vida.*

Mudamos apenas a figura do oprimido ou do opressor (cf. Freire, 1978), pois a dependência continua da criança ao adulto, configura-se também na subserviência ao senhor e ao colonizador.

*Você não pode confiar em mim,
sem que eu diga onde vou,
com quem vou?
Não correspondo aos seus padrões ideais de filha.
E nem você aos meus de pai.
Queria um amigo e tu és o senhor.¹*

Em se tratando da assimilação escravo-criança, podemos constatar que na Antiguidade Clássica, existia uma certa identidade social entre esses sujeitos. Contudo, se por um lado ambos compartilhavam da mesma condição social, ou seja, a exclusão da participação no governo da polis, por outro havia uma hierarquia entre eles.

Tanto a criança, quanto o escravo possuíam a condição de comandados, porém havia uma diferenciação entre esses sujeitos. Com isso, o comando do pai sobre o filho, repousava na experiência, na idade e na afeição do comandante, cujas qualidades serviam de modelo para o comandado.

Assim sendo, as várias classes de comandantes e comandados (senhor-escravo, marido-mulher e pai-filho), (re)cobriam os diferentes ramos da economia doméstica (cf. Aristóteles, 1985).

Portanto, a infantilização de determinados adultos, camufla as relações de dominação, assim como desqualifica a especificidade da condição de criança. Com isso, aquilo que representa a particularidade desse sujeito, acaba sendo considerado como sinônimo de inferioridade, justificada pela presença constante, de um comportamento imaturo entre as mulheres, os criados, os negros, os escravos ou ainda entre o povo.

(Re)coberta também, pela relação de subordinação dos filhos perante os pais, gostaria de destacar, a assimilação povo - criança. O infantilismo atribuído ao povo, justifica uma situação de exploração, na medida em que,

¹ Juliana FARIA(pseud.), 18na., aluna do 3ano(CEFAM), escreveu essa carta em 8/91 (cf. Nogueira, 1992).

Fazer com que o comportamento dos operários seja considerado imprevidência infantil, os seus movimentos de protesto como arrebatamento também infantil - permite que deixe de haver necessidade de os relacionar com os baixos salários, com os longos períodos de desemprego, com a impossibilidade em que são colocados, em que colocam, de dominarem o seu destino. (Snyders, 1984:56)

Concluimos portanto, que diante da ameaça da perda do poder, a dominação exercida pelo adulto e/ou opressor, utiliza-se do consenso e da unidade para manter a coesão. É, pois, através desse controle que a posse dos seus bens está garantida. A propósito disso, Snyders esclarece, “*a propriedade privada não é apenas a dos bens: também há a minha mulher, os meus filhos.*” (Ibid. 210)

Nesse sentido, a conquista da autonomia entre os sujeitos, interlocutores de projetos comuns, somente será conseguida, a partir do momento em que os indivíduos tiverem consciência das situações que os determinam. Além disso, nosso comprometimento, enquanto educadores, com a (re)construção de um estatuto de valor para a criança, perpassa o resgate das questões relativas às categorias gênero, raça e classe.

Em se tratando da formação do educador, que permanece como pano de fundo é que, ao invés de haver referência a uma política de valorização profissional do Magistério, existe a suposição tática de que o indivíduo abnegado profissionalmente, adquiriu um nível tal de motivação que transcende qualquer tipo de recompensa. E ainda, verificamos que a (re)interpretação do *sentimento de infância*, a partir do âmbito do espaço privado e público, pressupõe uma (re)conceitualização a respeito da relação entre a criança e a natureza.

BIBLIOGRAFIA

ABRAMOVICH, Fanny. O mito da infância feliz: antologia. São Paulo, Summus, 1983

ARIÈS, Phillippe. História social da criança e da família. Trad. Dora Flaksman. 2a ed., Rio de Janeiro, Ed. Guanabara, 1981.

ARISTOTELES. Política. Brasília, Ed. Universidade de Brasília, 1985.

CHARLOT, Bernard. A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação. Trad. Ruth R. Josef. Rio de Janeiro, Zahar, 1979.

D'INCAO, Maria Angela (org.). Amor e família no Brasil. São Paulo, Contexto, 1989.

FAUSTO, Ayrton e CERVINI, Ruben (org). O trabalho e a rua: crianças e adolescentes no Brasil urbano dos anos 80. São Paulo, UNICEF/FLACSCO/Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo R.N. Pedagogia do oprimido. 5a ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978.

GADOTTI, Moacir. Dialética do amor paterno: do amor pelos filhos ao amor pelas crianças. 5a ed., São Paulo, Cortez, 1989.

GOLDSZMIT, Henryk, pseud. (Korczak, Janusz). Quando eu voltar a ser criança. Trad. Yan Michalski - São Paulo, Summus, 1981.

_____, Como amar uma criança, Trad. Sylvia P.N. Araujo. RJ, Paz e Terra, 83.

_____, O direito da criança ao respeito. Trad. Jorge Rochtliz. SP, Perspectiva, 84.

KRAMER, Sonia. A política do Pré-Escolar no Brasil: a arte do disfarce. Rio de Janeiro, Achiamé, 1982.

NOGUEIRA, Sandra V. O movimento de (re)apropriação das vivências da infância na formação do educador. São Paulo, Dissertação de mestrado, PUC, 1992.

OLIVA, Sueli Epstein. O brincar do adulto. SP, Dissertação de mestrado, PUC, 91.

OLIVEIRA, Maria de L.B. de. Infância e historicidade. SP, Tese de doutorado, PUC, 89.

PATTO, Maria Helena Souza. A produção do fracasso escolar. S.P., T.A. Queiroz, 90.

SAINT-Exupéry, Antoine de. O pequeno príncipe. Trad. Dom Marcos Barbosa, 24a ed., Rio de Janeiro, Agir, 1982.

SNYDERS, Georges. Não é fácil amar nossos filhos. Trad. Emílio C.Lima. 1a ed., Lisboa, Publicação Dom Quixote, 1984.

CHAMBOREDON, Jean-Claude e PRÉVOT, Jean. “O ofício de criança”: definição social da primeira infância e funções diferenciadas da escola maternal”. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, Fundação Carlos Chagas (59). 32-56, nov. 1986.

CIVILETTI, Maria Vitória P. “O cuidado às crianças pequenas no Brasil escravista”. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, Fundação Carlos Chagas (76): 31-40, fev. 1991.

MOTT, Maria Lúcia de Barros. “A criança escrava na literatura de viagens”. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, Fundação Carlos Chagas (31): 57-68, dez. 1979.

ROSEMBERG, Fúlvia. “Educação para quem?” Ciência e Cultura - São Paulo, SBPC, 28 (12): 1466-1471, dez. 1976.

VIEIRA, Tina M.F. “Mal necessário: creche no departamento nacional da criança (1940-1970)”. Cadernos de Pesquisa. S.P., Fundação Carlos Chagas. (67):3-16, nov. 88.

BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990: dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. São Paulo, Cortez, 1991.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração dos direitos da criança. Informativo FGV. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 18 (9): 41-43, set. 1986.

BRASIL. Ministério da Criança. Projeto “Minha Gente”: concepção geral. Brasília, 1991 (Mimeo).