



PUC

SILVANA MENDES LIMA

**SUBJETIVIDADE INFANTIL E SEUS
MOVIMENTOS DE AUTONOMIA**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

RIO DE JANEIRO, 09 DE SETEMBRO DE 1996

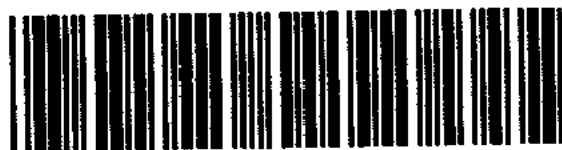
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO

RUA MARQUÊS DE SÃO VICENTE, 225 – CEP 22453

RIO DE JANEIRO – BRASIL

N.Cham. 150 L732s TESE UC

Título Subjetividade infantil e seus movimentos de autonomia



Ex.1 PUCB

0134931

SILVANA MENDES LIMA

SUBJETIVIDADE INFANTIL E SEUS MOVIMENTOS DE AUTONOMIA

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Departamento de Psicologia

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Agosto/1996

SILVANA MENDES LIMA

SUBJETIVIDADE INFANTIL E SEUS MOVIMENTOS DE AUTONOMIA



Dissertação apresentada ao
Departamento de Psicologia da
PUC/RJ como parte dos requisitos para
o título de Mestre em Psicologia
Clínica.

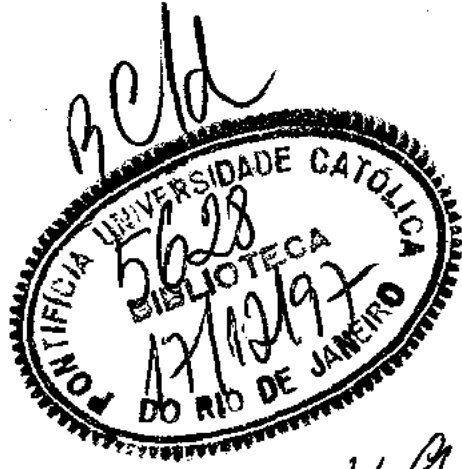
Orientadora: Lúcia Rabello

Departamento de Psicologia
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Agosto de 1996

91824

UC-00071976-1



134931

150
L732A
TESE UC
OX1

DEDICATÓRIA

Para minha filha Amanda, para quem este trabalho durou uma eternidade.

Para minha doce Aninha.
(in memoriam)
Quem disse que paralisia quer dizer parada? "Vede o pé do Ipê, apenasmente flora, revolucionariamente apenso ao pé da serra."

AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos

- a Lúcia Rabello, orientadora da dissertação, pelo modo paciente e carinhoso com que lapidou as idéias aqui expostas, exercendo com primor sua tarefa de Mestra.
- a Paulo Cesar Pontes Fraga, meu bem querer, onde encontrei o mais terno companheirismo, no sentido raro e precioso da palavra.
- a meus pais, pelo apoio e por me ensinarem a importância de escolher sempre o caminho do coração.
- a mana Izolda, pela doce presença, e com quem pude compartilhar a tarefa de ser mãe, sem a qual não conseguiria findar este trabalho.
- aos sobrinhos Igor e Mariana, onde "todo o dia é de viver para ser o que for e ser tudo".
- aos manos Daniela e Anderson, e aos cunhados, Richard, Luiz Cláudio e Sandra pela torcida desejante.
- aos meus sogros, Gracira e Luyper pelo incentivo e apoio constantes.
- a comadre Denise, com quem trançei de modo alegre e leve a experiência de confeccionar este trabalho, e pelos preciosos textos e livros cedidos.
- a Margarida e Márcia Mascarenhas, pelo toque delicado e cuidadoso com que analisaram este trabalho, e a presença amiga nos momentos em que necessitamos dos nossos pares.
- a Ana Maria, minha bruxinha com cara de fada, que compreendeu a urgência e a importância deste trabalho. Valeu fada madrinha!
- a tia Mariene e tia Rita, onde encontrei abrigo e o apoio cruciais em tempos onde dificilmente encontramos esse tipo de disponibilidade para o outro.
- a minha amiga Zezé, companheira e amiga, com quem pude dividir as dificuldades e alegrias neste processar um trabalho de tese.
- a Fátima e ao Claudinho, amigos de sempre, pelo modo acolhedor e paciente com que durante quase dois anos me ouviram falar sobre este trabalho.
- a Jorge Munhoz, pela meiga intervenção que possibilitou dedicar-me integralmente a esta tarefa.
- a Eneida, minha amiga itinerante, que mesmo a distância se fez ternamente presente em todo o processo de elaboração do trabalho.
- a Márcia, uma apaixonada pela temática da criança, com quem troquei figurinhas.

- a Márcia, uma apaixonada pela temática da criança, com quem troquei figurinhas.
- A Marise e Vera, secretárias da Puc, que ultrapassando o âmbito de suas funções, produzem um modo singelo e singular de atender a todos os mestrandos.
- as crianças da Casa Abrigo de Angra dos Reis, por me ensinarem a exercitar esse jogo lúdico de fazer e desfazer as coisas, devolvendo a vida um caráter inusitado.
- a Professora Esther Arantes, que além de profunda conhecedora sobre a temática da infância, foi uma presença solidária e generosa durante todo o processo de construção desse trabalho.
- as meninas da Coordenadoria Especial da Mulher de Angra dos Reis, Andréia, Eliana, Maria Aparecida e, incluindo neste grupo de mulheres Edna Maria Médici, por acolherem de forma carinhosa e amena o meu processar um trabalho de tese.

RESUMO

Esta dissertação analisa os processos de subjetivação da infância no Brasil, e, a partir de um apoio historiográfico, procura explorar em que condições essa problemática vem sendo formulada em nível dos discursos, saberes e práticas com relação à criança.

Trazer à tona a subjetividade infantil e seus movimentos de autonomia desde a dominação européia e seu processo de colonização do Brasil, parece evidenciar e inaugurar alguns traços/marcas que se expressam ao modo da tutela, exclusão e linhas de fuga, e que se encontram plasmadas nas práticas pedagógicas que tem como objeto a criança.

Estes processos pedagógicos se encontram norteados, de um lado, por uma Pedagogia do medo, portadora de uma moral do dever ser, pensar e agir, e de outro, por uma Pedagogia dos Afetos, orientada por uma perspectiva ética que irá qualificar as experiências processuais, aquilo que se expressa quando os corpos se encontram.

Entretanto, a partir destas práticas pedagógicas interessa privilegiar os processos que podem ser ensaiados e que se articulam com a criação de diferentes virtualidades, de um devir criança, e qual a sua relação com o processar de uma pedagogia que se quer mais autônoma.

ABSTRACT

This dissertation analyses the subjectivation processes of childhood in Brazil, and from a historical perspective searches to explore the conditions which ground such a question at the level of discourses, knowledge and practices related to the child.

To make explicit the child's subjectivity and his/her autonomy movements, since Brazilian Colonial times, seems to evidence our constituting traces that express themselves as modes of tutelage, exclusion and scapechannels, incorporated in paedagogical practices related to the child.

Such paedagogical practices are orientated by a paedagogy of fear, based on a morality of duty - how to be, to act and to think, or, on the other hand, by a paedagogy of the affection, orientated by an ethical perspective that qualifies processual experiences, as, for instance when bodies meet one another.

What constitutes an issue of relevance are the processes which can be tried out and articulated with the creation of different virtualities, of a "becoming a child", and their relationship with a more autonomous paedagogical practice.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	01
CAPÍTULO I	
Subjetivando o Ser Criança.....	08
A Produção da Infância na Terra Brasilis.....	14
CAPÍTULO II	
Produções Tutelares e Produções Afetivas.....	37
Pedagogia do Medo.....	37
Pedagogia dos Afetos.....	49
CAPÍTULO III	
Processos Autônomos e a Questão da Infância.....	60
O Campo das Práticas e Suas Linhas de Fuga.....	60
A Produção da Infância, o Tempo e o Invisível.....	71
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	91
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	97

INTRODUÇÃO

O desejo de investigar a subjetividade infantil, focando suas linhas de fuga, nasce da composição de vários elementos (lugares, encontros, pensadores), confeccionados no percurso de práticas que lidam com a problemática da infância. Nesta trajetória, um dos aspectos que nos chamou atenção no encontro com a criança, foi depararmos com uma perspectiva pedagógica, que ao invés de prepará-la para o exercício de práticas mais autônomas, se orientava por uma moral do dever ser, agir, pensar e sentir.

Assim, para enfrentarmos esse conjunto de práticas, discursos e saberes, levantamos algumas problematizações: Como, através de um exercício no seio das práticas e saberes, podemos produzir uma pedagogia mais autônoma, orientada por uma perspectiva ética que não seja negadora da vida? Como escapar aos processos de subjetivação tecidos por pais, especialistas, mídia, escola, ancorada em uma pedagogia cuja pretensão é agir sobre a criança mais do que conhecê-la? O que significa um outro querer pedagógico, questionador da própria noção de um modelo a ser atingido?

A partir dessas questões, se fazia necessário pensar uma pedagogia portadora de um querer que não se limitasse a questões puramente técnicas, ou aquela equação matemática de buscar um denominador comum, cuja operação é alcançar uma média geral reduzindo as possibilidades de emergirem diferenças. Uma pedagogia que acatasse o provisório, que suscitasse acontecimentos e estivesse aberta àquilo que de singular traz as ações da criança no seu modo de sentir e experienciar o mundo.

Posto isso, um outro desafio, como tornar a criança protagonista dessa história, se nas inúmeras práticas e saberes que pairam sobre seu corpo, seu pensamento, parece que ela não entra em cena, não tem voz própria, ou, não estão dispostas às condições necessárias para que a mesma possa se expressar de alguma maneira? Assim, uma das preocupações

inerentes a temática da criança/infância, nesta dissertação, é a de escapar dessa armadilha que nos espreita, enquanto especialistas, de falar pelos outros.

Para tanto, se faz necessário escapar a um compromisso cientificista que tende a falar sobre as coisas, que sobrevoa os acontecimentos, e que em sua linguagem pretensiosamente neutra procura colocar os problemas mais quentes a uma temperatura ambiente, as vezes morna, quando não fria. Desejamos trazer as tensões, os jogos, os corpos, o trânsito, os encontros, as entrelinhas, as formas de resistência, ou seja, as linhas de fuga, onde uma criança-sujeito possa se expressar.

Assim, mais do que abordar sobre a infância, queremos explorar em que condições essa problemática vem sendo formulada, e como se instituiu historicamente saberes, discursos e práticas referentes à criança. Colocar a questão desse modo, já se constitui como efeito de nosso encontro com alguns pensadores que problematizaram as categorias de sujeito e objeto, dos quais, entre outros, elegemos inicialmente Foucault. Nele, encontramos esse deslocamento de olhar que capta o movimento, que se preocupa com aquilo que está se processando nos modos de subjetivação. Servindo-nos de sua ontologia do presente como ferramenta, iremos, através de um percurso historiográfico, ilustrar alguns acontecimentos que ocorreram no Brasil desde os primórdios de seu processo de colonização, privilegiando sua relação com a produção da criança/infância.

Quando trazemos a tona os processos de subjetivação da criança a partir da especificidade brasileira, desde o nosso processo de colonização é para demarcarmos como, e a partir de que práticas, esse acontecimento histórico, que foi a conquista da Terra Brasilis¹ se inscreveu no corpo da criança, posto que, como aborda Foucault (1987):

¹ A expressão Terra Brasilis é usada pelas primeiras expedições que atracaram seus navios na terra do Brasil. Ela servia para descrever e reconhecer a disposição geográfica, os povos e seus costumes, o clima, a região, a extensão territorial das terras recém descobertas. Assim, optamos por usá-la no texto dada a extensão que esta expressão encerra.

“(..) sobre o corpo se encontra o estigma dos acontecimentos passados do mesmo modo que dele nascem os desejos, os desfalecimentos e os erros; nele também eles se atam e de repente se exprimem, mas nele também eles se desatam, entram em luta, se apagam uns aos outros e continuam seu insuperável conflito.” (p.22)

Deste modo, através da análise genealógica acessamos não apenas aos acontecimentos históricos e as marcas deixadas no corpo, mas ao campo de forças que se encontram em jogo num determinado momento e que faz emergir, no caso da temática dessa dissertação, a criança como objeto de intervenções e saberes.

Assim, no primeiro capítulo vamos discorrer, sobre o encontro entre a dominação europeia e as populações indígenas, elegendo alguns traços/marcas que atravessaram esse acontecimento histórico. Esses traços/marcas, nos parece ter ocorrido ao modo da tutela, da exclusão e de linhas de fuga, posto que, a conquista da Terra Brasilis se pautou basicamente na escravização e dizimação da cultura aborígine, seja através da expansão espiritual através da missão jesuítica e suas reduções, que como o próprio nome aponta, buscou reduzir o índio e depois o negro à fé e doutrina cristã, seja na expansão territorial, e na acumulação de riquezas.

Os primeiros protagonistas desse encontro foram os jesuítas, que conceberam o índio, dentro do projeto missionário da doutrina cristã, como uma tábula rasa, apta a ser inscrita qualquer norma ou lei. Suas intervenções tiveram, durante os dois primeiros séculos de colonização do Brasil, como foco privilegiado a criança indígena, em que, através da mesma, buscaram a “subjetivação e controle institucionais da alma, sacramentalmente definidos pela confissão” (Subirats, 1992). Junto aos jesuítas, um outro protagonista foi o invasor português que conseguiu aliar expansão material e expansão espiritual, sendo que, em nome desta última eram justificadas a subjugação e escravidão do índio e do negro.

No entanto, este acontecimento histórico é feito de embates, e além dos protagonistas, outros personagens compuseram nosso cenário. Assim, contamos com os índios, negros, mamelucos, estes últimos considerados os primeiros brasileiros (Ribeiro, 1995). Aqui, eles se farão presentes a partir de seus movimentos de resistência, suas alianças, seu modo de vida diverso, suas linhas de fuga, seus padecimentos, onde tentaremos trazer “o corpo marcado de história e a história arruinando o corpo” (Foucault, 1995).

Nesse embate de forças, os índios de um lado e os colonizadores de outro, queremos destacar de que modo e em que condições incidiram as práticas com relação à criança e seus processos de subjetivação, ressaltando os traços e marcas que atravessaram nossa trajetória de povos colonizados em seus três eixos: tutela, exclusão e linhas de fuga.

Estes eixos, já são, de algum modo, efeitos da conjugação de um projeto missionário e colonial que buscando produzir em nós² um povo civilizado e cristão, e passando a conceber tal projeto como verdade, acabaram por operar uma cisão. Tal cisão produziu, de um lado, povos ditos “civilizados” e, de outro, “selvagens”. A partir dessa divisão, nos impuseram uma minoridade capaz de justificar e nos colocar desde o primeiro momento sob a tutela do outro. O poder colonial, por sua própria natureza, se pautava na exclusão, posto que, segundo Arantes (1995), “índios e africanos só entraram no projeto colonial enquanto escravos”. Fora do âmbito da tutela, o que restava era o extermínio e/ou as tentativas de fugir a uma ordem civilizatória que se apresentava totalmente alheia aos povos que aqui viviam. Daí, as linhas de fuga, um dos eixos que norteou esse acontecimento histórico que foi a colonização do Brasil.

A linha de fuga com a qual nos referimos neste trabalho, é uma categoria inaugurada por Deleuze e Guattari no livro *Mil Platôs* (volume 3). Os autores afirmam que, do ponto de vista micropolítico, uma sociedade se define por suas linhas de fuga, que são moleculares.

² A primeira pessoa do plural “nós” ou o pronome átono oblíquo “nos”, presente em toda a dissertação se deve a um sentimento de pertencimento que atravessa minha trajetória e experiência de viver e conviver com estes traços/marcas produzidos no Brasil.

Elas seriam aquilo que sempre foge ou vaza aos instrumentos de codificação (leis, Estado, instituições). Suas condições são imperceptíveis do ponto de vista da macropolítica. Portanto, linhas de fuga são fluxos. Um fluxo é sempre de crença e desejo. No entanto, é importante ressaltar que a linha de fuga não é boa ou má, por sua natureza ou necessariamente, e que embora elas impliquem mutação, criação, há o risco de se sair desfeito, destruído.

Retomando, estes eixos servirão de baliza quando tratarmos daquilo que iremos nomear, por um lado, de um sujeito-criança, e por outro, de uma criança-sujeito. Esta última, será compreendida como uma produção de criança problematizadora de noções que tendem a tomá-las como natureza. Neste sentido, a criança-sujeito estará remetida aos modos processuais, ou, aquilo que nomeamos como linhas de fuga. Quanto a primeira, ela estará associada as tentativas de produção de uma criança circunscrita em noções ou identidades que tendem a naturalizá-la, imprimindo-lhe uma suposta natureza humana. Assim, o sujeito-criança será referido aquilo que foi capturado, ou que não conseguiu escapar a um modelo de criança tido como verdade. Deste modo, associando aos eixos com a qual trabalharemos na dissertação, ela será compreendida ao modo da tutela e/ou da exclusão.

A partir do exposto, o que consideramos importante é não perder de vista as condições históricas que tornaram a criança objeto de conhecimento, problematizando as categorias ou noções que tendem a tomá-las como objeto natural. O mesmo serve para a noção de infância, utilizada nesta dissertação, onde a mesma será analisada como uma prática determinada, datada historicamente.

No segundo capítulo, pretendemos expor os impasses éticos e morais que nortearam o processo histórico de subjetivação da criança através de produções que nomeamos tutelares e afetivas. Assim temos, por um lado, uma pedagogia do medo inspirada em uma moral do dever ser, pensar e sentir. Tal pedagogia buscará incidir, principalmente, sobre e através da criança, a verdade de uma vida cristã, orientada pela afirmação da existência do bem e do mal

em si, produtora de um sujeito divinizado e transcendente, sendo a razão e seus mecanismos de regulação (identificar, reconhecer) capaz de ordenar e valorar os seres.

Por outro lado, uma pedagogia dos afetos, que em sua perspectiva ética, nos remete a um plano de imanência das potências do próprio corpo, daquilo que foi produzido no encontro de uma força com outra força. Tal pedagogia se apresenta distante de um forma divina e transcendente, regida por leis. Neste sentido, nos aproximamos do pensamento de Nietzsche que, em sua crítica da origem dos valores morais, opera uma inversão quando coloca a vida fora de qualquer julgamento. Assim, afirma que alguma coisa é boa ou má unicamente sob o ponto de vista das partes que estão em jogo. O valor quem dá é a vida. Somente ela pode criar valores e avalia-los. Ética do desejo e do pensamento nômade, baseada na potência que nasce do corpo, capaz de administrar a vida aumentando a capacidade de agir e pensar.

O que observamos, é que nesses processos pedagógicos o que predominou, hegemonicamente, foi uma pedagogia do medo que produziu aquilo que nomeamos como um sujeito-criança. Mas paralelamente ou derivando dela mesma (Pedagogia do Medo), uma outra atravessava, ou seja, uma Pedagogia dos Afetos. Porém, devemos assinalar que afeto não quer dizer afetividade, mas afecções. E para compreendermos o campo das afecções é necessário trabalharmos com a noção de corpo que atravessa esta dissertação.

Assim, inspirados em uma visão estoíca veremos que os mesmos concebem o corpo como uma reunião de forças. União de força que comanda e obedece, ou em termos espinosista, potência de afetar e ser afetado. O corpo é sempre um campo de forças. Por outro lado, o corpo só é conhecido, só se dá a conhecer, somente se torna efetivamente alguma coisa ao modo do sentido e do acontecimento, sendo que estes últimos não são propriamente corporais. É o acontecimento quem determina a possibilidade da própria relação que forma sujeito e objeto. Isso porque o acontecimento se distingue de ambos. Ele (o acontecimento) não é nem sujeito, nem objeto de nada, é a própria condição de qualquer subjetividade, é

anterior a qualquer relação. Ele é quem vai determinar, de algum modo, o objetivo, o subjetivo e a própria relação. Não há uma forma prévia.

Podemos afirmar, então, que afecções são os encontros, o que estes processam. Desses encontros destacamos, por um lado, uma Pedagogia do Medo que irá avaliar e julgar a vida (bem e o mau em si), onde a busca de uma verdade ou modelo estão em jogo, e por outro lado, uma Pedagogia dos Afetos, que se expressa a partir dos encontros dos corpos, onde a vida passa a ser ligada a idéia de processo.

Talvez seja importante, já que trabalhamos com noções de corpo, afecções, linhas de fuga, dizer que estas noções implicam uma inversão no caminho trilhado pela filosofia tradicional, ou pela psicologia, daquilo que nomeiam como a questão do sujeito e da intersubjetividade. Dentro da visão tradicional o sujeito seria portador de uma intencionalidade qualquer ou de uma subjetividade a partir da qual algo explicaria aquilo que acontece. Deste modo, se buscaria nessa intencionalidade, nessa subjetividade a explicação para aquilo que surgiu como um estado de coisas ou fato qualquer.

No entanto, essa pesquisa vai se interessar pelos processos de subjetivação, ou seja, pelo campo da processualidade. Nesse campo o que existe são forças, embates. O objeto não existe em si mesmo, o que existe é efeito de um conjunto de forças. Esses efeitos são como frutos, esses frutos são mutantes. É assim que, no segundo capítulo, trazemos Nietzsche que em sua análise sobre as forças ativas e reativas ele define que estas últimas triunfaram. No caso da temática deste trabalho estas forças reativas se inscreveram em uma pedagogia do medo. Porém, Nietzsche quer sair dessa instância reativa, ou em termos spinozista, sair do domínio das paixões tristes para chegar a pura atividade, visto que não podemos estar condenados a reatividade.

Deste modo, através das práticas e discursos de ação sobre a criança, pretendemos fazer emergir, a partir de um determinado estado de forças, os afrontamentos e movimentos

de resistência de uma criança-sujeito, assim como, as formas de captura, de tutela, e de assujeitamento de um sujeito-criança.

Posto isso, seguimos nossa trajetória historiográfica no terceiro capítulo, sublinhando os processos autônomos que atravessam o campo das práticas com relação às crianças, evidenciando suas linhas de fuga, seja no encontro com a pedagogia jesuítica, no caso dos indiozinhos, ou com a “pedagogia do açoite”, no caso das crianças escravas, ou nas práticas médico-higienistas e sua produção de infância, e ainda em suas atividades laborativas na produção fabril.

A partir das contribuições de Guattari vamos analisar a subjetividade infantil dentro do sistema de produção capitalista, posto que este sistema tende a se apropriar de tudo o que escapa ao que ele define como universal. Ele busca sempre a homogeneidade, na medida em que não tolera subjetividades em que não possa reconhecer. Em contrapartida, é necessário inventar formas de lutar contra esses sistemas de integração, próprios desse modo de produção, e através de um trabalho, que Guattari chama de micropolítico, fazer desmontar essa engrenagem que tende a igualar e capturar processos subjetivos que são completamente heterogêneos, assim como criar outras possibilidades para que a criança crie as condições mínimas de enfrentar a sociedade e seus mecanismos de integração, fortalecendo meios autônomos não recuperáveis.

Deste modo, vamos discorrer sobre uma função de autonomia, sendo que esta se faz nesse embate, entre as forças ativas e reativas, onde estará funcionando no registro do processual, dos fluxos (fluxos estes que se criam, se esgotam, se modificam, se somam, se subtraem e se combinam). Segundo Deleuze e Guattari, “um campo social não pára de ser animado por toda uma espécie de movimentos de descodificação e de desterritorialização”.

Uma outra contribuição teórica vem de Walter Benjamin, que faz uma crítica ao modo de produção capitalista. Segundo o autor alemão, esse modo de produção tende a dissociar a natureza do homem, a transformar força e produto do trabalho em mercadoria que, quando é

posta a venda no mercado de trabalho, “torna-se uma força despotencializada, daí a vontade de não mais produzir a própria vida, alienando a sua força”, criando, deste modo, um abismo entre o sujeito e a experiência.

Essa capacidade do capital de esvaziamento da experiência está diretamente articulada com a produção de um tempo homogêneo e vazio, em que nossa percepção está apta apenas a captar aquilo que preenche nossas expectativas de agir sobre o mundo. Assim, o pensamento ocidental enveredou-se na construção de uma sociedade propensa a racionalização, cuja lógica se dirige para o terreno das finalidades.

No entanto, esse critério pragmático onde se considera apenas as relações entre meios e fins, atravessa as práticas pedagógicas de ação sobre a criança fazendo com que as mesmas funcionem em termos de resultado, norteadas pelo princípio da causalidade, análogo ao que Bergson (1922) traduz como uma concepção viciada de duração: “dado os antecedentes, se pode prever a ação futura”. Essa direção pedagógica não nos coloca afinados com um outro modo de perceber a criança, mais afeita a linha de um devir, ou seja ao modo do movimento, cuja propriedade é um “tornar a ser”.

Ao pensarmos o campo da subjetividade como processo é que privilegiamos também certas problematizações acerca do tempo, dos regimes de invisibilidade, e dessa cisão que se operou entre homem e natureza, daí esses processos de subjetivação trazerem uma abertura, dada a vastidão de questões que tais processos implicam.

Assim, pretendemos investigar a partir do que formulamos enquanto problema: a produção de práticas pedagógicas mais autônomas, como combater uma concepção pedagógica que, em sua articulação com os regimes de tempo procura determinado antecedente ligado a um possível conseqüente, que de acordo com Silva (1993), acabam por imobilizar o real e paralisar o devir, ou seja, nos relacionamos com a realidade com vista de uma ação prática, assim, esse caráter pragmático acaba por não nos colocar em contato com a mudança e o movimento.

Portanto, intensificar uma perspectiva pedagógica desinteressada de uma proposta finalista, que se apresenta muito mais vinculada aos estados vividos (experiência), que acredita na criação, visto que, está sempre em vias de um próximo passo, onde não há constância, mais irregularidades e diferenças, pressupõe outros modos de apreensão do tempo.

Posto isso, é importante percebermos que atualmente, uma das políticas do poder é a aceleração desenfreada em que, ao invés de libertarmos o tempo, a ordem é nos libertarmos do tempo, tentando equacioná-lo. Mas a criança-sujeito traz uma relação diferenciada ao lidar com os regimes de tempo, daí a importância de problematizar algumas questões: Como andam as relações de vizinhança entre as práticas pedagógicas e as dimensões do tempo quando incorporam um devir criança? O que significa um trabalho pedagógico de integração da criança no social, quando abole aquilo que ela traz de diferenciação?

Deste modo, pretendemos através desta dissertação privilegiar o campo das práticas pedagógicas como aquele que irá atravessar os mais diferentes domínios da criança em sua existência (político, jurídico, médico e outros), conferindo-lhe noções e categorias que a circunscreverem em identidades, assim como, destacar os meios de resistir as impregnações que, de algum modo, pretende colocá-la mediante uma série de práticas tutelares.

Posto isso, consideramos importante analisar como se dá a construção da produção histórica da infância no coletivo, detectar de que forma estão sendo agenciados os temas ligados a criança na atualidade e suas relações com as dimensões do tempo, com os regimes de invisibilidade, assim como, pensar de que modo potencializar suas experiências de autonomia e os meios de expressão que utiliza.

Capítulo 1

Subjetivando o Ser Criança

Criança: Discursos e Práticas

O interesse pelo tema sobre a produção da infância no Brasil, parte da complexidade de noções, discursos e práticas com as quais nos deparamos quando se trata a questão da criança, e que acabam por envolvê-la numa rede de produção subjetiva, contornando-lhe formas de ser, sentir e viver que se encontram plasmadas nos mais diferentes domínios: social, econômico, jurídico, médico e outros.

No entanto, para tratarmos da temática da criança nos transportamos aos primórdios do processo de colonização da Terra Brasilis. A relevância em resgatar os modos de subjetivação da criança a partir deste encontro entre, por um lado, um mundo dito “civilizado” e por outro o “selvagem”, se deve ao fato de que com ele se inaugurou uma espécie de primeira cisão. Esta cisão pode ser traduzida de vários modos e com diferentes nomes e atribuições: civilizados x bárbaros, humanos x bestas, entre outros. Com relação à criança também emergiram uma série de atributos que a tornaram desde o primeiro momento, objeto de intervenções e práticas, que vão desde os castigos mais cruéis até as formas mais sutis de exercer o poder sobre a mesma.

Esse encontro inaugural, marcado pelo surgimento de uma série de atributos com relação à criança, no contexto de nossa historiografia buscou, como assinala Arantes

(1995), encerrá-la em identidades: as crianças índias como “tábulas rasas” que lhes atribuíam os jesuítas, os “desvalidos” da antiga caridade, os “irregulares” da República.

No entanto, quando resgatamos essa produção de infância a partir de um ponto de vista histórico-cultural, torna-se uma tarefa mais complexa eleger nessa trajetória alguns traços que marcaram e atravessaram de certo modo a produção desse sujeito criança e sua configuração no Brasil. Estes traços/marcas, arriscando em esboçá-los a grosso modo, estariam sendo produzidos e agenciados ao modo da tutela, da exclusão e/ou de linhas de fuga.

Quando nos referimos à tutela, exclusão e às linhas de fuga como possíveis marcas dentro do nosso processo histórico de constituição de sujeitos, presentes na formação de uma brasilianidade, é por compreendermos que estas marcas atualizam esse modo inacabado em que, de acordo com Ribeiro (1995), “somos um povo em ser, impedido de sê-lo”.

Daí decorrem várias formas de pensar, explicar e viver esse estado inacabado de nossos processos de produção de subjetividade. Uns, atribuindo-nos uma natureza defeituosa, outros, constituindo-nos como seres faltosos e responsáveis por nossas faltas, e ainda àqueles, que tentam afirmar essa tensão de um vir a ser como um campo de possibilidades, em que exercitamos uma certa plasticidade, como na canção *Americanos* de Caetano Veloso:

“...enquanto aqui embaixo a indefinição é o regime e dançamos com uma graça cujo segredo nem eu mesmo sei, entre a delícia e a desgraça, entre o monstruoso e o sublime.”

Assim, dada a complexidade que as questões formuladas sobre a infância suscita, e na tentativa de rascunharmos uma certa compreensão daquilo que buscamos definir por

criança/infância, nos apropriamos do modo como Foucault definirá o pensamento, quando afirma ser este “o ato que põe um sujeito e um objeto em todas as suas várias possíveis ligações” (Foucault, 1984)

Dentro dessa linha de pensamento, Foucault nos inspira a buscar quais as condições que tornaram, no caso da temática deste trabalho, a criança objeto de conhecimento para um sujeito do conhecimento. Neste sentido, a infância será historicizada e analisada enquanto uma prática determinada, ligada à emergência de uma série de instituições, saberes e discursos.

Deste modo, as definições e noções acerca da criança serão problematizadas afim de evidenciar como se constitui a prática social da infância, e as inúmeras configurações a que está sujeita. Porém, como pretendemos resgatar tal compreensão, delineando práticas e saberes no campo da infância, ilustrando a especificidade brasileira, encontramos em Holanda (1990) a seguinte afirmação:

“(...) não tem sentido julgarmos que as práticas atuais em relação à criança estão mais corretas porque mais próximas da verdade. Não há um alvo a ser atingido, nem uma matéria (a criança verdadeira). O objeto é determinado pelas práticas, pelas relações que o envolvem, pelas forças que dele se apropriam.”
(pag.3)

Portanto, se as práticas indicam o modo como o sujeito-criança é constituído, e se não há a criança verdadeira, posto que não se tem a visão do objeto como natureza, tais

afirmativas apontam para uma outra escolha metodológica que encontramos em Foucault, qual seja, a necessidade de descermos a nível das práticas concretas tornando “visível os processos específicos de uma experiência onde sujeito e objeto são formados e transformados um pelo outro”. (Foucault, 1984)

E, pensando em tornar visível a prática social da infância, nos remetemos aos primórdios da colonização no Brasil onde encontramos nos jesuítas formas de governar as crianças nas quais estas eram pensadas como tábulas rasas, aptas a serem modeladas e fixadas dentro dos preceitos morais e religiosos da fé cristã.

Os jesuítas traziam como verdade absoluta a necessidade em salvar almas a partir de certos procedimentos, tais como, a confissão e a disciplina entre outros. Do ponto de vista dos colonos, os índios eram acusados de preguiçosos, indolentes, selvagens e primitivos.

Ao lado do processo de colonização e cristianização dos índios, se transportou para o Brasil, em meados do século XVII, um grande contingente de negros. A relação do colonizador com a criança negra não foi diferente daquela construída para com a criança indígena. Esse encontro foi marcado por uma pedagogia do medo, cujo método se constituiu ao modo da força, dos castigos corporais, próprios de um projeto colonial interessado na produção de escravos.

É neste cenário que pretendemos trazer as questões relativas à tutela, à exclusão e às linhas de fuga, posto que estes traços nos parecem bastante atuais quando lidamos com as práticas sociais ligadas à infância. Estas práticas, segundo Rabello (1992), impõe à criança e ao jovem uma menoridade cultural e política:

“Esta menoridade re-ordenou o lugar social da criança e do jovem, ideologicamente considerados como objeto de proteção e cuidados, ou ainda, como sujeito desprovido. Enquanto objeto de proteção e cuidados, crianças e jovens deveriam estar tutelados e sob a custódia de quem, idealmente, estivesse apto a responder às suas necessidades tanto físicas, como afetivas ou educacionais. Enquanto sujeito desprovido, crianças e jovens são considerados ainda não plenamente agentes, competentes e responsáveis.”(p.103)

Ser objeto de proteção e cuidados, do ponto de vista da nossa historiografia com relação à infância, toma feições específicas, dada a forma como se opera essa cisão entre ricos e pobres no Brasil, a relação com sujeitos desprovidos tem produzido um arsenal de intervenções diferenciadas. Assim, quando tomamos uma determinada produção de família nuclear burguesa, fechada sob si mesma como modelo ideal, resta atribuir às famílias pobres uma série de defeitos onde estas passam a serem vistas e tratadas como irregulares. Deste modo, as crianças em situação de pobreza passam para a condição de menores, categoria esta que justifica não somente a proteção, mas a prevenção, a punição, a regeneração e o tratamento.³ Com relação à criança rica, segundo Donzelot (1988), traça-se um cordão sanitário que produz um enclausuramento de outra ordem, onde incide sobre a mesma todo um aparato técnico-pedagógico ligado principalmente à proteção e prevenção.

Mas, saindo um pouco desse campo de oposições, cujos pólos ficam restritos à integração que muitas vezes significa sujeição, ou por outro lado, a marginalização que nos limita apenas a constatar desigualdades sociais, é necessário verificarmos que essas

³ Para uma discussão sobre as noções de criança e menor, ver Arantes, 1995.

diferenças não excluem a possibilidade de, mesmo estando tais crianças em contextos sociais diferentes e sofrerem níveis de intervenções completamente distintos, possuírem pontos de interseção que comportam tanto uma quanto a outra. Esses pontos dizem respeito à produção de práticas tutelares e excludentes, detentoras de certos contornos que estabelecem lugares fixos, restringindo e por vezes, impossibilitando linhas de fuga.

Portanto, interessa-nos aqui, a partir da história da criança no Brasil, fazer emergir através de falas, diálogos e experiências, de como as crianças se tornaram brasileiras, privilegiando seus processos de assujeitamento, assim como seus processos de produção de uma criança-sujeito.

A Produção Da Infância Na Terra Brasilis

Quando abordamos a produção da criança-sujeito, tentando resgatá-la a partir do ponto de vista da história do Brasil, observamos que aqui nos trópicos tal produção toma características específicas. Uma destas características nos remete a uma das experiências mais antigas que atravessa nossa trajetória de país colonizado, a saber, o fato de nos encontrarmos de algum modo sob a tutela do outro. Assim, quando os primeiros estrangeiros atracaram seus navios na Terra Brasilis, fizeram da descoberta do outro, no caso dos índios que aqui viviam, um encontro marcado por um suposto sentimento de superioridade em relação ao modo de vida e organização dos habitantes com o qual se depararam.

Este sentimento de superioridade tinha como pressuposto a crença de que nos constituíamos como seres faltosos, atribuindo-nos apressadamente uma certa configuração que nos definia como selvagens e primitivos, o que justificava as práticas mais brutais de

submetimento, dizimando tudo aquilo que se desviasse dessa busca, que se tornou insana por parte do estrangeiro, de querer produzir um povo “civilizado”.

As práticas de domesticação, catequização e escravidão não tardaram a centrarem seus esforços sobre as crianças indígenas, e, mais tarde, sobre as crianças negras. Segundo Arantes (1995), os jesuítas no campo da educação de crianças podem ser considerados como os primeiros educadores do Brasil.

A valorização da infância disseminada na Europa do sec.XVI trabalhava, segundo Priori (1992), com duas representações infantis, a saber a da criança mística e a da criança que imita Jesus, representações estas que se distanciavam da vida das crianças européias daquela época. Esse modelo de criança divinizada e inocente é importado para a Terra Brasilis, e passa a se caracterizar como uma das tarefas da missão jesuítica de doutrinação dos índios., preocupada em produzir a criança-santa e, ao mesmo tempo, devota ao menino Jesus. Tal produção seria realizada através da criança indígena:

“Melhor então investir nos “culumins”, nos “meninos da terra”, nossos indiozinhos, filhos de gentios”, que de mãos dadas com os órfãos portugueses enviados pela metrópole para auxiliar os inacianos, encantariam a ambígua mata e seus miméticos habitantes, formando um exército de pequeno-Jesus a pregar, e a sacrificar-se entre as “brenhas” e os “sertões”, para a salvação e conseqüente adestramento moral e espiritual destas Índias do Brasil”. (Priori, 1992:12/13) .

Portanto, é necessário delinear os quais as forças que se esboçavam naquela época e fizeram com que os jesuítas elegessem a criança indígena como a “cera virgem”(Priori, 1992), na qual exerceriam seu modo de governar. Uma delas se refere ,

segundo Arantes(1995), à preocupação desses primeiros colonizadores em governar um povo que se encontrava solto, sem a constituição e formação da fé, das leis, e de um Rei.

Deste modo, os primeiros investimentos da Cia.Jesuítica estavam centrados, principalmente, na conversão dos índios à fé cristã. Mas para que tal conversão pudesse ser habilmente incorporada, necessitavam de um poder central tal qual se constituía na Europa. Esse poder deveria ser capaz de ordenar e reunir índios de diferentes aldeias em torno da doutrina cristã. Para atingir este propósito a Igreja teve como aliado o Estado, cujo casamento se deu primeiramente através do governador geral do Brasil, Mem de Sá, sujeitando os índios às leis de Deus e do Estado. Estas ações tornam-se um marco de governabilidade, segundo Arantes (1995):

“Se a ausência de rei e lei pôde, desta forma, ser minimamente equacionada, ainda que pela força, restava a difícil questão da fé. É em relação a esta questão que se descortina toda a pedagogia da época - massacre cultural tão terrível como o sofrimento infligido aos corpos - e que motivou, por ocasião do 500 anos do descobrimento das Américas, que o Papa João Paulo II pedisse perdão pelos excessos de catequização entre nós.”
(p.179)

É a partir principalmente da “difícil questão da fé”(Arantes, 1995), que a criança torna-se alvo privilegiado de práticas pedagógicas, já que supunham os jesuítas serem estes pequenos seres, inocentes, portanto mais propensos à sedimentação da doutrina cristã, através da catequização.

Se, o modelo almejado se baseava na imagem da criança-Jesus, podemos afirmar que tal modelo era genérico, porque recortado por expectativas e pré-concepções que se

apresentavam alheias não somente às crianças européias, mas, principalmente, às crianças indígenas e à forma de organização do povo da floresta. Genérico porque desqualificava e não considerava os aspectos religiosos específicos das crenças e mitos presentes na comunidade aborígene. A esse respeito encontramos em uma das crenças presente nas tribos tupis-guaranis, que eles denominavam como a busca da Terra sem Mal, a explicitação daquilo que os jesuítas foram talvez incapazes de compreender. Esta crença pode ser traduzida como “lugar onde a terra produz por si mesma os seus frutos e não há morte”. Assim :

“(...) Morada dos ancestrais, sem dúvida, a Terra sem Mal também era um lugar acessível aos vivos aonde era possível, “sem passar pela prova da Morte”, ir de corpo e alma. Se tivessem prestado atenção não teriam deixado de perceber que eram uma única coisa a terra de “além das montanhas”, morada das almas. e esse outro lugar em que a terra produz sem semente e não há morte...Teriam sido confrontados, então, com o que não poderia deixar de lhes aparecer como escândalo ou incompreensível loucura: uma religião em que os próprios homens se esforçam por se tornar semelhantes aos deuses, imortais como eles.” (Clastres, 1978:31)

Essa postura em ignorar os mitos e a religião indígena, segundo Clastres (1978), vem, primeiramente, de uma visão etnocêntrica que tende a não considerar aquilo que se constitui como diferença. O próprio mecanismo da conversão, tão utilizado pelos jesuítas, era uma forma de “resolver” um sentimento do colonizador diante do modo de organização indígena e suas crenças, posto que essa estranheza não se pautava no reconhecimento da diferença do outro, mas pelo contrário, traduzia a impossibilidade da experiência da

alteridade. Tal experiência passa mais tarde a compor um dos aspectos presente na pedagogia jesuítica na relação com os índios, ou seja, “nada ensinamos, se não nos tornarmos um pouco semelhante ao outro”(Arantes,1995).

O modo como se imprimiu aos povos da floresta a verdade da fé cristã, da Lei e de um Rei, fez com que o processo de assujeitamento se pautasse primordialmente na dizimação da cultura indígena. Mesmo considerando os tímidos esforços dos colonizadores de tornarem-se semelhantes ao outro, através, por exemplo, de permitir durante os rituais religiosos que alguns costumes indígenas fossem respeitados, tais como, “assistir à missa nus ou seminus junto com os portugueses”(Arantes, 1995), o que encontramos na base da moral eclesiástica era um projeto que se destinava a salvar almas e redimi-las. Os métodos para atingir a regeneração das almas se daria através de castigos e ameaças próprios da disciplina eclesiástica.

Verificamos em alguns autores que pesquisam os cronistas da época, inúmeros relatos em que ficam explicitados o modo como foi disseminado entre os índios o adestramento moral e religioso, sendo principalmente este último aspecto revelador do quanto os cristãos insistiam em ignorar a prática religiosa dos povos das Américas. E através da insistência por parte dos jesuítas em negar os aspectos religiosos dos índios, aliado ao cruel tratamento dos portugueses e sua relação com os habitantes destas terras, que assistimos as práticas de dizimação da cultura indígena e seu conseqüente extermínio. São inúmeros os acontecimentos que demonstram em que sentido se deu esse processo de conversão e redução do índio à fé cristã. Nos estudos de Clastres (1978), a autora relata, dentre outras crenças, a tradição do culto votado aos ossos dos grandes xamãs:

“A certa distância de uma redução recém-fundada e onde a catequese encontrava grandes dificuldades, Montoya descobriu, isolados em plena floresta, espécies de templos em que

eram conservados, dentro de redes enfeitadas com penas, esqueletos engalanados. Cestas suspensas nas paredes do templo continham alimentos como oferenda. O padre procedeu imediatamente a um inquérito, averiguando então que os esqueletos pertenciam a xamãs recém-falecidos, que numerosos índios os veneravam em segredo e que os xamãs vinham a esse lugar para comunicar-se com seus espíritos e revelar suas predições.” (pg.20/21)

E prosseguindo sua pesquisa através dos relatos do jesuíta Montoya, a autora apresenta-nos qual a reação dos padres a essa tradição religiosa tupi-guarani:

“É claro que os padres trataram logo de pôr um termo a essas práticas diabólicas, não sem violência. Todos os cadáveres foram queimados em público, a despeito da hostilidade e da inquietação manifestas dos índios.” (pg.20)

Nos rituais de batismo realizados pelos jesuítas, as crianças eram enfeitadas e embelezadas com flores e penas acompanhadas por flautas, pandeiros e gaitas caracterizando assim um espetáculo, cujo propósito era seduzir outras crianças a seguir viagem com os mesmos. Porém este espetáculo trazia o seu avesso pedagógico como aborda Piori (op.cit):

“No entanto, o corpo que se exibia na procissão, embelezado pelas penas, palmas e capelas de flores era, no entender da Companhia, “um monte de esterco” como desejava Santo Inácio. E junto à pedagogia do novo saber ocidental

cristão, necessário era também impor-lhe uma pedagogia do medo que inspirasse despreço pela carne e pelas necessidades físicas. Daí a exposição do corpo em sangue, machucado e marcado pela autoflagelação.” (pg21)

De acordo com a autora, é através de uma pedagogia do medo que os jesuítas irão buscar o aperfeiçoamento divino dos pequenos. Essa pedagogia era utilizada precisamente no momento em que as tribos se encontravam mais fragilizadas diante, por exemplo, dos surtos epidêmicos que sofriam. Dentro da lógica cristã, a única verdade a ser perseguida viria das Escrituras, e quando os índios tentavam escapar a essa lógica suas ações eram entendidas como obra do demônio, ou ainda como “assombração ou visão terrível” (Priori, 1992).

Encontramos neste mesmo texto de Priori a expressão “agulhão divino”, quando cita as pregações de Anchieta sobre a conversão de São Paulo, presente no texto bíblico. Segundo a autora, essa conversão foi transferida para as tribos da costa brasileira, cujo ferrão trazia como finalidade última convertê-los em fiéis e escravos, incidindo esta ordem principalmente sobre e através das crianças.

Portanto, se o que orientava as ações do conquistador no plano da fé era a ordem divina e a leis de Deus, quais os efeitos deste agulhão no modo de organização indígena? O que esse encontro foi capaz de produzir que demonstre não apenas as linhas de fuga, mas aquilo que se preservou enquanto expressões singulares de um modo de vida diverso? E assim, não podemos deixar de assinalar as estratégias utilizadas pelos índios para escaparem da situação de tutela a que foram submetidos, através das mais diversas formas de resistência, como na preservação de suas crenças, tal qual aparece no culto aos ossos dos grandes xamãs, uma tradição religiosa presente até os dias de hoje entre os guaranis, onde veneram e se comunicam com os espíritos:

“(...) talvez o desejo de manter em segredo suas práticas religiosas tivesse conduzido os índios a construir seus templos muito longe das aldeias, a partir do momento em que começaram a implantar-se as missões... cultos e lugares de culto teriam sido envoltos no maior sigilo, cuidadosamente ocultos aos brancos.” (Clastres, 1978:21)

Outro modo de resistir está presente na defesa dos índios com relação a entrada dos brancos nas regiões em que habitavam. É o caso da expedição de Orellana, descendo no Amazonas, onde o frade dominicano e cronista da mesma relata a forma como foram recebidos pelos índios:

“E assim foi que, quando começávamos a chegar à terra, principiaram os índios a defender a sua aldeia e flechar-nos, e como a gente era muita, parecia que choviam flechas. Mas os nossos arcabuzeiros e balheteiros não estavam ociosos, porque não faziam senão atirar(...) Aqui estivemos por um tris para perder-nos todos, porque como havia tantas flechas, os nossos companheiros porfiavam por defender-se delas, sem poder remar. Foi isto causa de que nos fizessem tanto mal que antes que saltássemos em terra já tinham ferido a cinco dos nossos, dos quais eu fui um deles(...)” (Ribeiro & Moreira Neto, 1992:309)

Estas passagens ilustram, de algum modo, processos de assujeitamento, assim como as linhas de fuga utilizadas pelos índios contra tais processos. Destes processos derivam diferentes modos dos povos da terra de pau-brasil de se relacionarem com o violento processo de colonização a que foram expostos. Daí, como ilustramos acima, uns ao modo da fuga, outros guerreando, outros tornando-se escravos. Embora diferentes, esses movimentos exprimiram modos de resistir, da forma como lhes era possível. Como analisa Todorov (1988), toda a descoberta da América foi marcada por duas ações, ou seja, a busca da expansão espiritual aliada a conquista material, deste modo:

“Colombo age como se entre as duas ações se estabelecesse um certo equilíbrio: os espanhóis dão a religião e tomam o ouro. Porém, além da troca ser bastante assimétrica, e não necessariamente interessante para a outra parte, a implicação desses dois atos se opõem. Propagar a religião significa que os índios são considerados como iguais (diante de Deus). Mas se eles não quiserem entregar suas riquezas? Então será preciso subjugá-los, militar e politicamente, para poder tomá-las à força; em outras palavras, colocá-los, agora do ponto de vista humano, numa posição de desigualdade (de inferioridade).” (pag.43)

Porém, a expansão do cristianismo, aliado à busca da expansão material, e mais, a visão que o colonizador sustentava a respeito dos índios e mais tarde negros, enquanto seres desprovidos de qualquer vontade, de costumes e de religião, reservando-lhes o papel de

escravos, fizeram da conquista uma experiência de base egocêntrica, etnocêntrica, por isso, eminentemente excludente. A conjugação destes fatores trouxe, com efeito, para o colonizado a dependência econômica, já que não lhes possibilitava nenhuma espécie de “atividade produtiva independente”⁴, assim como, a restrição de sua expressão cultural e religiosa, posto que, as diferenças evidenciadas neste campo foram sempre traduzidas e tratadas como expressão daquilo que inexistia, do que é inferior, ou simplesmente daquilo que não é.

Assim, segundo o olhar do outro, já nascíamos com uma minoridade que se expandiu em todos os domínios de nossa existência (social, econômico, religioso, cultural). Esse olhar justificou, em termos de ação sobre nossos corpos, sermos tratados como crianças, em seu sentido pejorativo, já que em nossa historiografia a produção da criança aparece sob o signo do enclausuramento, das separações entre mães e filhos, do terror e do medo, através primeiramente de uma medicina da alma que produziu a subjugação e o enfraquecimento dos corpos, justificando práticas tutelares próprias “de outro clima e de outra paisagem”.

Mais tarde, paralelamente ao processo de colonização do índio, farão parte do cenário nacional os povos advindos da África. Com a intensificação do tráfico negreiro no século XVI, assistimos a continuidade do projeto colonial da escravidão. Os negros retirados a força de sua terra natal, tornam-se força de trabalho privilegiada do modo de produção escravista.

Desde muito jovem, o negro, capturado primeiramente em sua terra de origem pelo mercador africano de escravos, que denominavam pombeiro, é trocado por “tabaco, aguardentes e bugigangas”. Este resgate é apenas o início de uma trajetória que reservava ao negro a condição de escravo, onde viveu a experiência do cativo, exposto ao mercado escravista que o submetia a um modo de vida regido por causas que lhe eram totalmente estranhas:

⁴ Conforme expressão utilizada por (Arantes, 1995)

“Sem amor de ninguém, sem família, sem sexo que não fosse a masturbação, sem nenhuma identificação possível com ninguém - seu capataz podia ser um negro, seus companheiros de infortúnio, inimigos - maltrapilho e sujo, feio e fedido, perebento e enfermo, sem qualquer gozo ou orgulho do corpo, vivia a sua rotina. Esta era sofrer todo o dia o castigo diário das chicotadas soltas, para trabalhar atento e tenso.”

(Ribeiro, 1995:120)

No caso dos negros, mais do que uma pedagogia do medo, o que assistimos é o exercício da brutalidade em sua forma mais crua. Uma pedagogia do açoite, de caráter preventivo, conforme as problematizações formuladas por Ribeiro (1995), quando relata sobre os castigos semanais impostos aos negros para que não alimentassem sequer o desejo de fuga.

Encontramos em alguns dos escritos jesuíticos o modo como os mesmos concebiam a pedagogia escravista pautada no açoite, prisões e na pena de morte, devendo esta última ser o último recurso a ser utilizado, e que ficaria a cargo da Justiça. Quanto à pedagogia do açoite, esta deveria ser ministrada em doses similares ao procedimento de um médico, que ministra o remédio ao enfermo dividindo-o em partes, quando este último não consegue ingerir toda a dose de uma única vez, dada a sua debilidade e fraqueza. Assim, escrevia o jesuíta Jorge Benci sobre como castigar escravos:

“(...) Os açoites são medicina da culpa; e se os merecerem os escravos em maior número do que de ordinário se lhes devem dar, dêem-se-lhes por partes, isto é trinta ou quarenta

hoje, outros tantos, daqui a dois dias, daqui a outro dois dias outros tantos; e assim dando-se-lhes por partes, e divididos, poderão receber todo aquele número, que se o recebem por junto e em um dia, chegariam a ponto ou de desfalecer dessangrados, ou de acabar a vida. (...)” (Benci In Ribeiro e Moreira Neto, 1992).

No que se refere à criança negra, mais especificamente, verificamos que seu processo de inserção no modo de produção escravista é marcado por “ritos de iniciação”, de acordo com as exigências econômicas e sociais que tal sistema impõe. Assim descreve Mattoso (1992):

“Ainda novo, o filho da escrava é olhado como escravo em redução(...) Assim o curto período na vida da criança que vai dos três aos sete para oito anos é um período de iniciação aos comportamentos sociais no seu relacionamento com a sociedade dos senhores, mas também no seu relacionamento com a comunidade escrava. É sem dúvida, nesta tenra idade que o seu senhor vai formar idéia sobre as capacidades e o caráter da criança. É nessa idade também, que a criança começará a perceber o que são os castigos corporais, que adentram pela idade adulta, porque indispensáveis à manutenção do sistema escravista”(pg. 90)

Neste sentido, percebemos que o modo de colonização no Brasil e seu trato para com a criança negra estava pautado no ingresso desta criança ao trabalho escravo. As relações entre senhor e escravo traziam como preceito natural o fato de que o último, mera mercadoria para o sistema escravista, era considerado propriedade do senhor, daí serem os escravos tratados como peças colocadas à venda, e valoradas conforme sua “aptidão” para o trabalho.

Mesmo com a Lei do Ventre Livre, promulgada em 28 de setembro de 1871, a situação do escravo em nada se diferenciava em termos de uma possível autonomia deste com relação ao seu senhor. Assim, Mattoso (1992) aponta para uma terceira maioria, além da civil e religiosa, que diferenciava a própria condição de escravo, assim como explicitava que a maioria para a criança escrava se dava antes mesmo daquela prevista no Código Filipino, que vigorou até o Século XIX. Esta Lei fixava maioria aos 12 anos para as meninas e 14 anos para os meninos. Portanto, a questão da terceira maioria presente na condição da criança, aparece atrelada ao início de uma “atividade econômica produtiva”, posto que, segundo a Lei do Ventre Livre, os senhores seriam obrigados a criar e tratar os filhos dos escravos nascidos ingênuos até a idade dos oito anos. Atingida esta idade, o senhor teria duas opções: receber uma indenização do Estado pelo tratamento prestado à criança escrava, ou usar os serviços do filho da escrava até o mesmo completar 21 anos. Deste modo denuncia Mattoso (1992):

“Todavia, o filho da escrava deve cedo aprender as duras leis da escravidão: deve trabalhar para existir e para ser reconhecido como bom escravo, obediente e eficaz. Com a autonomia dos gestos e do pensamento, com a “idade da razão” não há mais criança escrava, somente escravos que são ainda

muitos novos. Para os seus senhores, somente sua força de trabalho os distingue do resto da escravaria adulta. Sob suas aparências enganadoras, a Lei do Ventre Livre é disto a clara confissão, e a mensagem simbólica do olhar que um corpo social inteiro levanta sobre a criança escrava. A Lei do ventre Livre é o triunfo das mentalidades antiquadas e perversas". (pg.93)

Portanto, a Lei do Ventre Livre não significou uma mudança substancial do sistema escravista, tanto que, conforme o historiador Conrad (1978), as crianças negras viveram em estado de escravidão até a libertação em 13 de maio de 1888. O que verificamos quanto aos efeitos desta lei, é a intensificação do abandono de crianças negras, visto que desde o século XVII crescia o contingente de crianças expostas nas ruas, o que se tornava um problema para as autoridades da época. O modo de produção escravista que trazia como preceito natural o fato de que o negro era propriedade de um senhor, persistiu no período colonial e imperial e está presente nos dias atuais. No Brasil, herdamos este traço, visto que em pleno século XX nos deparamos com formas arcaicas de produção que submetem as relações de trabalho aos moldes do regime escravo. Não podemos deixar de considerar este traço da economia colonial brasileira, visto que a mesma foi sustentada e alimentada pela importação de escravos.

Embora, como afirmamos anteriormente, o senhor pudesse utilizar os serviços do filho da escrava até os 21 anos, ou ser indenizado quando prestasse atendimento à criança escrava, a reprodução natural dessas crianças significava um custo mais alto do que a obtenção das mesmas via tráfico. O escravo era uma mercadoria muito barata, e segundo Mott (1972), os traficantes preferiam importar crianças visto que seu preço era inferior a de

um adulto, além de que elas demonstravam maior facilidade de se adaptarem às condições de trabalho, e ainda, significavam um investimento a longo prazo.

Se na pesquisa histórica acessamos o negro escravo adulto somente através do tráfico, das cartas de alforria, dos castigos corporais e das fugas, como podemos retratar a criança negra? Tirá-la do anonimato significa percorrer os relatos e desenhos dos viajantes e cronistas estrangeiros que visitaram o Brasil, através das obras de Darcy Ribeiro e Gilberto Freyre, entre outras, ricas em detalhes sobre a relação da criança negra no contexto desta grande empresa escrava. Deste modo, relata Freyre (1994) sobre a observação de um desses viajantes quando retrata a vida de família nas casas-grandes coloniais, e a relação da criança branca com a criança negra, sendo esta última mero objeto, usado como brinquedo para atender aos caprichos da primeira:

“Suas funções são de prestadio mané-gostoso, manejado a vontade por nhonhô; apertado, maltratado, judiado, como se fosse todo de pó de serra por dentro: de pó de serra e de pano, como Judas de sábado de aleluia, e não de carne como os meninos brancos (...) Nas brincadeiras, muitas vezes brutas, dos filhos de senhores de engenho, os moleques serviam para tudo: eram bois de carro, eram cavalo de montaria, eram bestas de almajarras, eram burros de liteiras e de cargas as mais pesadas.”

(p.83)

Como se nota, o crioulinho ou crioulinha parece que raramente usufruiu da experiência similar a que vivenciava a criança de cor branca, pelo menos àquela

correspondente as fases ou categorias gerais de infância reservado a esta última. Nem mesmo a tenra idade garantia o adiamento de sua condição escrava. Vista como objeto de uso e, mais tarde, força de trabalho para os seus senhores, pouco restava à criança negra o exercício de experiências mais autônomas.

Com referências imprecisas quanto aos seus gestores maternos e paternos, suas relações, sejam elas afetivas ou sociais, ficavam a cargo da comunidade escrava e de seus senhores. Portanto, se desejamos acessar experiências que apontem para uma possível autonomia da criança escrava, teremos que considerar seu duplo anonimato, já que estas passarão necessariamente, ou por sua relação com o seu senhor, ou ainda, por um outro personagem também anônimo, a saber: o escravo ou escrava adultos.

Com relação à mulher escrava e a questão da maternidade, um estudo de Queirós (1992) evidencia, através de inventários e testamentos, o baixo padrão de reprodução da mesma, onde a autora busca associar este índice não apenas às péssimas condições de existência proporcionada a criança negra, como também ao fato de que a Lei do Ventre Livre, que num primeiro momento trouxe a esperança de uma possível liberdade para seus filhos, se tornou ambígua, posto que, como afirmamos anteriormente, alforria para a criança escrava poderia ser protelada até os 21 anos de idade.

As relações com os escravos, sejam eles pequenos ou adultos, eram sempre regidas pelos excessos cometidos por aqueles a quem os negros deviam obediência. Ainda com relação a criança negra, a pesquisa de Mattoso (1992) aponta para o baixo padrão de reprodução da escravatura feminina, principalmente na década que se seguiu a Lei do Ventre Livre, dada as ambiguidades da mesma.

Porém, no século XVIII encontramos nos escritos de Andreoni, da Cia.de Jesus, uma preocupação com a baixa reprodução entre as escravas, além da prática do aborto

entre as mesmas. Essa prática, segundo o jesuíta, era resultado dos excessos cometidos pelos senhores e a brutalidade de suas ações:

“Ver que os senhores têm cuidado de dar alguma coisa de sobejos da mesa aos seus filhos pequenos é causa de que os escravos os sirvam de boas vontade e que se alegrem de multiplicar servos e servas. Pelo contrário, algumas escravas procuram de propósito aborto, só para que não cheguem os filhos de suas entranhas a padecer o que elas padecem (...)” (Benci, In Ribeiro, 1995: 349)

Portanto a moderação dos castigos, no relato do jesuíta, tinha o propósito de conquistar a “natural” serventia do escravo, inclusive no que se refere a reprodução e consequente multiplicação de servos e servas. O que se verifica nos discursos sobre as ações de resistência escrava é que estas se encontram recheadas das mais diversas interpretações. Assim, fugas e revoltas ora são vistas como fruto da ociosidade, daí o trabalho como solução, ora oriundas da fome e do frio o que justifica, nas palavras de Andreoni, dizer que no Brasil “para o escravo são necessários três PPP, a saber, pau, pão e pano”, começando pelo castigo que é o pau, depois o comer e o vestir. E por último o ato de se rebelar é traduzido como uma propensão natural do negro, daí a punição como método educativo.

Mas, fora do âmbito dessas interpretações, que colocam a escravidão como naturalizada e consentida, encontramos vários autores⁵ que tratam desta temática dando-lhe

⁵ Para uma análise mais aprofundada sobre a temática do negro no Brasil e suas lutas, seja no que se refere a abolição da escravatura, na sua inserção no mercado de trabalho livre, e finalmente na dimensão religiosa aliada a formas de resistência, ver os seguintes estudos: Gebara, 1986; Azevedo, 1987; Monteiro, 1987; Vainfas, 1986.

outras feições. Nelas, o negro aparece buscando alternativas, locomoções, escapes, tendo uma luta e participação ativa em prol de uma existência mais autônoma. Um desses acontecimentos está presente na formação dos Quilombos, o mais famoso é o Palmares que se estendeu por 65 anos de luta a favor da liberdade, e apesar de sua importância insistiam em tratá-lo na época como simples episódio ou calamidade. Um outro movimento que marcou a luta do negro no Brasil se deu através das organizações religiosas, com destaque àquelas formadas pelos negros Malês na Bahia. Estes últimos formaram um grupo de tradição religiosa islâmica, cujas lutas tinha como pano de fundo a pretensão de instalar na Bahia um reinado negro muçulmano. E por fim, um outro modo de escapar da opressão que significava a escravidão se configurava nas inúmeras e constantes fugas individuais, estas acompanhadas de crimes cometidos por escravos contra seus senhores, administradores, capitães-de-mato e feitores, posto que preferiam a prisão do que o cativo das fazendas. Assim:

“(...) um escravo volta efetivamente à fazenda, mas no mesmo dia dá um jeito de retornar à prisão. Feliciano havia assassinado seu proprietário Joaquim Guedes Godoy, fazendeiro de Campinas, junto com outros três escravos. Cumpriu pena e depois foi solto e mandado de volta à fazenda, mas no dia em que chegou à casa tentou matar ao senhor moço. Foi novamente preso e condenado.” (Azevedo, 1987: 192)

Estes crimes individuais, que segundo a autora foram muitos comuns no ano 1870, tiveram na década seguinte um caráter cada vez mais coletivo, visto que as tensões cresciam

dados o esvaziamento do modo de produção escravo como forma de trabalho, associado às bandeiras e propagandas abolicionistas que se faziam cada vez mais prementes.

Portanto, a luta do negro para se inserir no mercado de trabalho livre se deu através de ações violentas, posto que eram os únicos meios disponíveis para forjarem mudanças neste campo. O ato de cometer um crime é que possibilitava ao escravo, do ponto de vista legal, tornar-se humano. Assim, através do crime o escravo buscava sua liberdade e adquiria um status, virava gente e saía do anonimato.

Quanto à criança escrava, essa mobilidade parece ser bem restrita. Em um trabalho de Antônio Monteiro sobre os negros Malês, acessamos a trajetória de um filho de escrava, quando este último deixa registrado, através de uma carta endereçada a um amigo, sobre como foi sua infância e juventude. É o caso do abolicionista Luiz Gonzaga Pinto Gama, nascido na Bahia em 1830, filho de um rico português com uma negra africana livre de nome Luiza Mahim. Ela anti-cristã, foi presa inúmeras vezes por envolver-se em planos de insurreição de escravos. Para os negros Malês, ela era considerada a Bei (governadora de província muçulmana). Segundo Luiz Gama, sua mãe, quando ele tinha apenas sete anos, foi para o Rio de Janeiro e nunca mais voltou. Depois tivera notícias de que em 1838 a mesma havia sido presa com seus companheiros e desapareceu. Prosseguindo em sua carta, ele relata que aos 10 anos seu pai, reduzido à pobreza extrema, o vendeu como sendo seu escravo por 8 mil réis. Aqui trechos da carta, cuja citação se encontra no trabalho de Monteiro (1987):

“Remetido para o Rio de Janeiro, neste mesmo navio, dias depois que partiu carregado de escravos, fui com muitos outros para a casa de um português de nome Vieira, dono de uma loja de velas, à Rua da Candelária. Tinha eu dez anos. A

senhora Vieira era uma perfeita matrona: exemplo de candura e piedade. Ela e as filhas afeiçoaram-se a mim inteiramente.(...)
Dali saí derramando copioso pranto, e também todas elas sentidas de me verem partir.(...) Nesta casa, em dezembro de 1840, fui vendido ao negociante e contrabandista alferes Antônio Pereira Cardoso (...) Este alferes Antônio Pereira Cardoso *comprou-me em um lote de cento e tantos escravos; e trouxe-nos a todos, pois este era o seu negócio, para vender nesta Província. Como já disse tinha eu apenas dez anos: e, a pé fiz toda a viagem de Santos até Campinas.*

Fui escolhido por muitos compradores e por todos repellido, como se repelem cousas ruins, pelo simples fato de ser "baiano". Valeu-me a pecha! O último recusante foi o venerado e simpático ancião Francisco Egídio de Souza Aranha, pai do Exmo. Conde de Três Rios.

Repellido como "refugo" com outro escravo da Bahia, de nome José, sapateiro, voltei para a casa do Sr. Cardoso, nesta cidade, à rua do Comércio, 2, sobrado, perto da Igreja da Misericórdia. Aí aprendi a copeiro, a sapateiro, a lavar e a engomar e a costurar" (Monteiro, 1987:101/2)

Essa carta retrata, de certo modo, uma configuração da condição que atravessava a vida das crianças escravas onde, em geral, nos deparamos com uma criança cuja ausência da mãe biológica a torna privada de referência materna e familiares, e uma trajetória em que

se encontra a mercê dos que cuidam dela, tornando as linhas de fuga restritas, quando não totalmente inviáveis.

E assim vemos crescer no Brasil um contingente formado por negros, mamelucos e mestiços, cujo contorno tem seus traços esboçados num quadro de tutela, exclusão e a afirmação incessante de linhas de fuga.

Portanto, o que nos chama atenção no processo de formação do Brasil é que nos tornamos brasileiros a partir de uma diversidade composta por povos estranhos uns aos outros. Esse estranhamento se processou no encontro entre o homem branco europeu, o negro, e o índio. Este último, dada a forma que operou seu processo de colonização, tornou-se um estranho em sua própria terra, visto que se viu transfigurado em uma nova etnia. Esta nova etnia formada de brasilíndios ou mamelucos, se sentia estranha com relação as suas matrizes étnicas, posto que, segundo Ribeiro (1995), os primeiros brasileiros sofriam de duas rejeições terríveis: a dos pais, que os viam como filhos impuros, e a do gentio materno, já que na visão do índio a mulher é apenas um depósito da semente do homem. Portanto, quem nasce é filho do pai. Daí a denominação “os filhos de ninguém” da qual nos fala Ribeiro(1995).

Talvez possamos imaginar o que significou, em termos de experiência de vida, nascer em condições tão adversas. No caso das crianças, nascidas de antemão sem filiação, sem herança que não seja uma orfandade generalizada em todos os campos de sua existência, a emergência de um corpo criança foi gestada nesse embate entre, por um lado, a lógica do governar, lucrar e cultivar⁶ crianças, afim de lhes produzir uma natureza tutelada, lucrativa e higiênica, e por outro, o desafio em se fazer a si próprio, buscando diferenciar-se de um destino previamente prescrito, tendo que substituir as relações pautadas na filiação e na herança por àquelas orientadas pelas alianças e contágios.

⁶ As expressões, “governar, lucrar e cultivar”, foram retiradas do trabalho de Arantes, 1995.

As alianças e contágios, já se encontravam presentes no modo singular como as tribos se expandiam. Os povos do Brasil não configuravam uma nação, posto que seu modo de organização e constituição se dava através de uma expansão por diferenciação. Esta última, dada a sua condição de povos tribais, “fazia com que cada unidade étnica ao crescer se dividisse em novas entidades autônomas que, afastando-se umas das outras, iam-se tornando reciprocamente mais diferenciadas e hostis”. (Ribeiro, 1995).

Parece que esse modo de formar uma coletividade, pautada nas alianças e contágios, funda um encontro de outra natureza na medida em que privilegia a multiplicação de entidades autônomas em que as diferenças não se constituem como defeitos, mas como propagação e invenção de outras maneiras de viver, de outros modos de ser.

Esse modo de se propagar era gerado por um antigo hábito indígena de incorporar estranhos à sua comunidade através da prática do cunhadismo. Essa prática consistia em oferecer ao índio de uma outra tribo uma moça como esposa. Caso ele aceitasse estabeleciam-se os laços de parentesco com todos os membros do grupo, cuja regra ética implicava na prestação de favores e serviços mútuos.

Com relação ao branco europeu, a prática do cunhadismo se consolidou desde o início, posto que para o índio seu prestígio se dava, dentre outras formas, a partir do número de mulheres que ele podia oferecer, o que lhe possibilitava somar aliados. Assim, os índios utilizavam-na inicialmente para se proverem de bens trazidos pelos europeus em seus navios. Mais tarde, o europeu se apropriou desta prática para recrutamento de mão de obra indígena inserindo-o, deste modo, no sistema mercantil de produção do Brasil colônia. Segundo Ribeiro(1995), foi a instituição social do cunhadismo que possibilitou a criação do Brasil:

“Com base no cunhadismo se estabeleceu criatórios de gente mestiça nos focos onde náufragos e degradados se assentaram. Primeiro, junto com os índios nas aldeias, quando adotam seus costumes, vindo como eles (...) Então aprendem a língua e se familiarizaram com a cultura indígena (...) Outros formaram unidades apartadas das aldeias, compostas por eles, suas múltiplas mulheres índias, seus numerosos filhos, sempre em contato com a incontável parentela delas. A sobrevivência era garantida pelos índios, de forma quase idêntica à deles mesmos. Viabilizara-se, porém, uma atividade altamente nociva, a economia mercantil, capaz de operar como agência civilizatória pela intermediação do escambo, trocando artigos europeus pelas mercadorias da terra.” (Ribeiro, 1995:83)

Assim, a sociedade de brasileiros foi sendo construída numa ilusória “democracia interétnica”, composta por brancos europeus, índios cativos, negros exilados e pela “cria da terra”, o mameluco, ou , usando uma expressão de Darcy Ribeiro, o desgarrado. Este último, estranho às entidades étnicas que o produziram, nem índio, nem europeu, nem africano. Os mamelucos, considerados os primeiros brasileiros, foram buscando uma nova configuração étnica que os tornassem reconhecíveis do ponto de vista cultural e social, configuração esta que fosse capaz de englobar a diversidade de caras que tiveram que incluir e outras tantas que emergiram quase como um esboço daquilo que lhes era possível rascunhar.

Capítulo II

Produções Tutelares e Produções Afetivas na Infância

Pedagogia do medo

Tendo o Brasil como cenário, e pensando o modo como fomos nos tornando brasileiros, indagamos como se processou essa “etnia transfigurada”, segundo as palavras de Darcy Ribeiro (1995), através de que mecanismos e quais seus efeitos.

A partir destas questões nos defrontamos com alguns impasses que denominaremos morais e éticos. Primeiramente, tentando expor quais as implicações quando transitamos ao modo da moral, encontramos nos primórdios de nossa trajetória historiográfica com relação à criança uma pedagogia do medo. Os primeiros personagens a investirem em tal pedagogia foram os jesuítas, através de seu “agulhão divino”, usando uma expressão de Priore (1992). Esse agulhão divino, do ponto de vista cristão, significava resignar-se diante da verdade de um Deus soberano, e mais tarde tal resignação se estenderia a obediência às leis e ao Estado. Essa ordem divina pretendia salvar almas, domesticando-as a ponto de assumirem um modo cristão diante da vida, modo este que aproxima o nosso pensar daquilo que em Nietzsche (1983), significou a decadência da humanidade.

A pesquisa de Nietzsche (1983) irá se debruçar sobre a origem dos valores morais, identificando o nascimento dos mesmos no judaísmo. Em sua tipologia dos indivíduos que se constituíram na história, o filósofo elege a figura do sacerdote, posto que este traz a afirmativa cristã em resignar-se diante de um real já dado. A figura do sacerdote terá como

traço mais característico a vontade de negar, e através dos tipos tais como, o homem do ressentimento, homem de má consciência e o homem do ideal ascético, ele irá estabelecer um confronto entre estes e um tipo que irá nomear ativo.

Assim, no homem do ressentimento encontraremos a ancoragem de uma existência culpada, cujo efeito irá produzir um ser impotente e passivo. Ele ao invés de reagir, se ressentente. Nele, a culpa aparece projetada: “a culpa é tua”. No homem da má consciência, a responsabilidade por ser impotente passa a ser introjetada e, deste modo: “a culpa é minha”. O homem do ideal ascético é aquele que deprecia a vida, e negando-a, sublima o sofrimento. Assim Nietzsche define a vida ascética:

“A vida ascética é uma flagrante contradição; nela domina um ressentimento sem par, um instinto não satisfeito, uma ambição que queria apoderar-se da vida mesma, das suas condições mais profundas, mais fortes e mais fundamentais; emprega-se grande força para secar o manancial da força, e até se vê o olhar rancoroso e mau do ascético voltar-se contra a prosperidade fisiológica, contra a beleza, contra a alegria, enquanto que, pelo contrário, procura com o maior gozo a doença, a porcaria, a dor,, o dano voluntário, a mutilação, as mortificações, sacrifício de si mesmo e tudo quanto é degenerado.” (Nietzsche, 1984: 104)

No entanto, mais do que nos determos nos tipos patológicos, tal qual Nietzsche os nomeia, interessa-nos compreender como estes tipos funcionam, que forças se encontram em relação, a partir dos encontros das mesmas, e de que forma estas se apresentam dispostas.

Portanto, retomando a relação entre a pedagogia do medo e sua inscrição sobre a criança índia, vimos que a pedagogia eclesial e seu funcionamento começa operando uma inversão. Deste modo, a causa do medo que na existência aborígine se encontrava fora deles mesmos, passa a ser paulatinamente internalizada, cuja pretensão é que ele (o medo) componha a subjetividade indígena. Um exemplo citado por Clastres (1978), é o medo manifestado pelos índios quando ouviam os trovões, que chamavam Tupã. Os jesuítas aproveitando este estado de temor dos índios, incutia-lhes a idéia de que aquele era o Deus de quem lhes falavam. O mesmo acontecia nos momentos em que as epidemias trazidas pelos europeus dizimavam os índios, ou nos estados de fome em que seus corpos encontravam-se enfraquecidos, é que os cristãos, valendo-se dessa fragilização, lhes transmitiam a verdade de um Deus. Um Deus triste que diminuía a força do existir e do agir.

Por isso, essa pedagogia do medo, na ordem das afecções produzidas na mesclagem entre os diferentes povos, passa a ser estruturalmente ligada à tristeza. Seu projeto estará a serviço de uma lógica cristã que inventa a interiorização da dor, posto que pautada no sofrimento e na culpa, produzindo sujeitos que, ao invés de viverem a vida, terão agora que justificá-la. É o homem da má consciência de Nietzsche, aquele que se acha merecedor do sofrer, que adquire a consciência da culpa.

Do ponto de vista cristão a existência sofre; no entanto, se faz necessário encontrar uma razão que justifique esse sofrer. A razão de uma existência que sofre é sempre atribuída a um pecado original, sendo que esta quando invocada acaba por acusar e negar a existência. Porém, o cristão encontra nesse sofrimento uma alegria a partir dessa negação da existência. Essa alegria ou amor cristão institui uma maneira de viver ancorada na crença de que é por intermédio deste sofrer que se alcança a redenção.

A crença de uma vida, depois da morte, isenta de dor e sofrimento, produz no cristão essa vontade de negar a existência, já que a perfeição está fora deste mundo. Esse mundo das formas perfeitas, segundo um olhar nietzscheano, é fictício. No entanto, a vontade que deseja a ficção inventa um outro desejo, que, no caso cristão, é o amor verdadeiro, ou seja, um amor que absolve a vida, que o lança para esse outro mundo. Vontade aliada à ficção, cria um efeito real nos corpos, que é viver a partir de uma negação generalizada da vida..

Porém, o que nos interessa compreender nesse modo de conceber a existência é que a afirmativa cristã funda uma pedagogia preocupada em buscar a verdade, enquanto essência, que concebe a existência do bem e do mal em si, orientada por modelos vindos de uma exterioridade reguladora, e que, no contexto cristão, esses modelos passam também a ser interiorizados. Sua lógica é a da ordenação e regulação dos corpos, no sentido de torná-los modelares, feitos “à imagem e semelhança de Deus”, assim como, da crença de uma natureza constante e ordenável. Atua quase que exclusivamente através de dois vetores: excluindo, o que significa muitas vezes o extermínio físico, ou tutelando, que no processo de colonização do Brasil podemos traduzir com subjugar, escravizar o outro.

Nesse modo resignado diante da vida, que tal pedagogia produz, o real é visto como já dado, portanto trata-se sempre ou de assumi-lo, ou de negá-lo. Assim, como analisa Fuganti (1990), faz-se necessário recalcar os corpos⁷ e organizar os acontecimentos⁸ submetidos a ordem dos modelos. Delineia-se, desse modo, uma moral do dever ser, pensar e agir, já que enquanto houver uma vontade de verdade não se pode escapar de uma moral.

⁷ A noção de corpo que usamos inspira-se no Estóicos, uma corrente de pensamento que surge na Grécia que pensava o corpo enquanto uma reunião de forças. União de força que comanda e força que obedece. Comandar ou obedecer é aquilo que faz com que haja algo que se possa chamar de corpo. Próximo ao que o pensamento de Spinoza aborda em termos de uma potência de afetar e ser afetado.

⁸ Os acontecimentos são anteriores a qualquer subjetividade, são da ordem daquilo que surge no mundo, sempre estranhos a nós mesmos, que traz um *dévir* ilimitado.

A experiência do dever ser no Brasil que teve como protagonista o invasor europeu se propagou de diversas formas. De acordo com Ribeiro (1995), a expansão do domínio europeu se deu no plano biótico, através das pestes e epidemias, uma verdadeira guerra bacteriológica; no plano ecológico, com as brigas pela disputa das riquezas e terra do país; no plano econômico e social, com a escravização do índio, e posteriormente do negro africano; por último, no plano étnico cultural, dada a mistura de negros, índios e brancos, gestando uma etnia transfigurada.

Nossa transfiguração enquanto povos foi produzida através das boas e más misturas, entendendo como bom, aquilo que fortalece o corpo, e como mau, os encontros que nos enfraquecem. Essa moral do dever ser se instalou no Brasil conjugando forças que tentaram produzir um modo resignado. No entanto, tais forças não foram de todo vitoriosas, posto que na gestação dessa etnia híbrida foram possíveis outras configurações, mais próximas de um porvir, de um vir a ser.

Portanto, podemos supor que para as populações aborígenes da Terra Brasilis, coexistir com esse modo invasor do branco que lhes negava seus valores, submetendo-os ao cativo, a morrer de tristeza e ao mais terrível flagelo, significava afrontarem-se com outros desafios. Assim, nesse jogo de “incompreensão recíproca”, pois se defrontavam povos de diferentes visões de mundo, o índio teve que enfrentar esse encontro ao modo da guerra, da fuga ou no dizer de um cacique Kaiowá, que vive atualmente na reserva de Dourados (sul mato-grossense) teve que “aprender a viver como branco sem ser branco e lutar para não deixar de ser índio” (Meihy, 1991: 39)

Toda a pedagogia presente nesse processo de colonização trabalhou no sentido de criar mecanismos para que o outro, no caso índios e negros, se reconhecesse como distinto

dele próprio. Má mistura, diriam os Estóicos, já que na mesclagem entre índios, negros e brancos buscou-se destruir a natureza dos primeiros.

Os Estóicos quando pensam a relação entre a moral e a natureza afirmam que esta última não é moral. Neste sentido, não podemos pensá-la em termos de leis previamente prescritas que regeriam os corpos, a não ser as leis imanentes à natureza. Porém, para os Estóicos os corpos existem produzindo misturas. A respeito de como se dão tais misturas Fuganti (1987) afirma:

“(...) Assim o fogo quando penetra o ferro: o primeiro avermelha o segundo, mas sem perder a natureza de cada um, eles permanecem fogo e ferro separadamente...Desse modo, cada parte dos corpos em mistura coexiste, sem que um destrua a natureza do outro. Estas são as chamadas pelos estóicos, boas misturas, nos quais os corpos não perdem a sua natureza, não se desintegram. As más misturas são os encontros que nos envenenam, nos decompõem, destroem a nossa natureza(...)” (Fuganti, 1990:51)

Assim, o processo “civilizatório” a que foram submetidos os índios, e mais tarde os negros, é regido pela decomposição e destruição dessas gentes. Tanto o projeto jesuítico, como o colonial disseminaram a lei, do Estado e da fé e com eles a peste, a guerra e a escravidão. Em ambos atravessava um mesmo propósito: “Juntar todos os homens numa única cristandade”, e neste sentido o índio foi visto como um herege a ser redimido. Quanto aos negros ficaram circunscritos aos guetos:

“Seu ser normal era aquela anomalia de uma comunidade cativa, que nem existia para si nem se regia por uma lei interna ao desenvolvimento de suas potencialidades, uma vez que só vivia para outros e era dirigida por vontades e motivações externas, que o queriam degradar moralmente e desgastar fisicamente para usar seus membros homens como bestas de cargas e as mulheres como fêmeas animais.”(Ribeiro, 1995: 117)

Quanto às mulheres negras, e principalmente as índias, elas foram as grandes geradoras de uma prole que veio a ser a gente própria da terra. Os “filhos de ninguém” que seriam os brasileiros. Sobre eles persistiram e insistiram a prática da servidão, aquela que é orientada em função única e exclusivamente do outro.

O que dizer desses filhos, seres anônimos, os quais dificilmente acessamos? Conseguimos por vezes chegar próximos a eles através dos cruzamentos. Assim temos o banda-forra, cruzamento do branco com o negro; o salta-atrás, cruzamento do mameluco com o negro; o terceirão, recruzado do branco com o mulato (Ribeiro, 1995). Ou, acessá-lo via catequização e seu processo de conversão, que no caso da criança pressupunha, muitas vezes, arrancá-la da tribo de forma abrupta, colocando em uma mesma escola indiozinhos de tribos diferentes, rompendo com a transmissão dos valores entre pais e filhos. Ou ainda, através do mercado infantil, na compra e venda de “culumins” ou “crioulinhos/as” para o trabalho. Portanto, o mais importante a ressaltar é que todo esse processo pedagógico teve como foco privilegiado a criança. Seu objetivo foi produzir na criança um “eu permanente”, transformá-la em uma substância da qual pudesse ser governada. Dentre os mecanismos de ação sobre a criança, a ordem cristaliza-se. Elias Canetti (1980) descrevendo seu funcionamento aponta para o processo de naturalização da mesma:

“Os receptores de ordens mais afetados são as crianças. Parece um milagre que elas não sucumbam debaixo do peso de tantas ordens, que elas consigam sobreviver aos mandos e desmandos de seus educadores. O fato de elas, com as mesma crueldade de seus educadores, transmitirem posteriormente tudo isso aos seus filhos é algo tão natural quanto mastigar e falar”(Canetti, 1980: 167)

Segundo o autor, toda ordem traz consigo uma sentença de morte, sendo ela composta por dois elementos: um impulso e um agulhão. O primeiro se traduz como aquilo que força o receptor a executar a ordem; o segundo se refere ao que fica cravado dentro daquele que o executa.

Prosseguindo em sua análise, Canetti (1980) afirma que a ordem no convívio entre os homens sofreu um processo de domesticação, posto que se afastou de sua origem biológica que concernia naquilo que ele denominou como ordem de fuga:

“A ordem é derivada, portanto, da ordem de fuga: em sua forma mais primitiva, ela ocorre entre animais de diferentes espécies, dos quais um ameaça o outro. A grande diferença de poder entre ambos, o fato de que um deles - poderíamos dizer - está acostumado a servir de presa ao outro, o inabalável desta relação que parece estar estabelecida desde sempre, isto confere algo de absoluto e de irrevogável ao acontecimento. A fuga é a última instância à qual se pode apelar contra esta sentença de morte.” (pg.156)

Entretanto, a palavra de ordem, segundo Deleuze e Guattari (1995), tem dois tons, embora sempre se privilegie apenas um deles, àquele que tenta extrair da língua a sua constância, não considerando sua variação contínua. Portanto, a palavra de ordem traz, em si mesma, sua outra face, que não se encontra separada da sentença de morte. Ela ao mesmo tempo que invoca a morte, é simultaneamente uma outra coisa, “um grito de alarme ou uma mensagem de fuga” (Deleuze/Guattari, 1995).

Mas porque, no que se refere a ordem, esse processo de domesticação entre os homens acabou os afastando de sua origem biológica? Segundo Fuganti (1987), quando analisa o modo de pensar que triunfou no Ocidente, dirá que nesse modo de pensar se operou uma inversão, humanizaram a natureza e divinizaram o homem. O efeito disto é que o homem acabou separado da natureza, conforme descreve o autor sobre como os estóicos pensam o homem:

“(...) o homem também é natureza. A essência do homem deixa de ser uma forma divina para tornar-se uma força da natureza. Entre a natureza e o homem não há mais distância. Para os estóicos, o homem - sob o ponto de vista do ser - não é superior a outros animais, não tem uma vida mais perfeita que uma ameba, por exemplo, não é mais ou menos perfeito ou real que uma pulga ou uma gota d’água.(...)”

(Fuganti,1990:50)

Neste sentido é que se pode afirmar que o homem é o único animal que não exerce plenamente suas potências, posto que, segundo Nietzsche, ele se encontra imerso num modo de existência reativo, resignado.

No caso da criança que traz essa potência de efetuação no mundo, esta passou a ser gradativamente envolvida numa rede de produção subjetiva, através dos agulhões divinos e sua medicina da alma, medicina da culpa e depois sob a tutela do Estado, das leis, das instituições jurídicas e daí:

“Ocorre então que um ser ainda indefeso, que esta aberto a toda multiplicidade de afetos , que quer mergulhar no universo que o envolve, que tem sede de aventuras e descobertas, vai começar a se fechar em uma forma absolutamente morta, através da qual esse ser fará atravessar e esmagar sua vida para que a máquina funcione”(Fuganti, 1990: 65)

Esse conjunto de práticas, circunscritas naquilo que nomeamos pedagogia do medo, teme o acaso, as vidas nômades, e acusando a vida, na medida em que a vida é sinônimo de sofrer, traz subjacente uma vontade em negá-la. A partir da dor, que tal pedagogia utiliza para acusar a existência, é que ela vai justificar o sofrer, transformando esta última em resignação. Essa vontade de negar a existência, visto que a vida é, de antemão, um jogo de cartas marcadas, acaba por abortar na criança aquilo que ela traz de especificidade, ou seja, sua capacidade de construir e desconstruir, essa inocência e esquecimento de que nos fala Nietzsche: “um novo começo, um jogo, uma roda que gira por si mesma, um movimento inicial, um sagrado dizer sim”.

Abortar um devir criança, eis o que prescreve uma pedagogia centrada no medo. Cabe esclarecermos que, quando nos referimos ao devir, este deve ser entendido como

“pertencente a ordem do intempestivo, do contratempo, do inatural, do desvio na história, da contra-efetuação”(Pelbart, 1993). Portanto, um devir criança não é propriedade de um mundo infantil no sentido de opô-lo ao mundo adulto, mas expressa a idéia de movimento, daquilo que se constrói e se desfaz, que se abre para a criação.

Em nossa trajetória de povo colonizado, por mais que enumeremos os combates e as formas de resistência a um suposto mundo civilizado que buscaram obsessivamente imprimir-nos, não podemos ignorar o poder com que as forças conspiraram contra um modo índio, africano, brasilíndio de ser, pensar e estar no mundo, já que segundo Deleuze (1976), “há forças que só podem se apoderar de alguma coisa dando-lhe um sentido restritivo e um valor negativo”.

O modo como nos relacionamos com essas forças também foram múltiplos. Uns talvez se ressentiram, como no caso dessa “forma larvar” que vieram a ser os primeiros mamelucos. Gerados por pais portugueses sobre mulheres índias estes primeiros brasilíndios, de acordo com Ribeiro (1995), viveram da escravização de seu gentio materno, tanto que os jesuítas se horrorizaram com a forma desumana e cruel com que estes mamelucos capturavam, vendiam e castigavam os índios, formando-se mesmo um ofício entre eles: caçadores de gente.

Outro modo de lidar com essas forças se encontram expressas no estado de melancolia que o encontro com o branco produzia nos índios, levando-os a própria morte. Esse estado se caracterizava por uma profunda tristeza, espanto e desconsolo, e como escapava aos jesuítas o sentido daquelas mortes, estes passaram a denominá-la como “mortes por imaginação”. Embora seja difícil avaliar e interpretar o sentido destas mortes, posto que, como afirma Deleuze (1976), para um mesmo fenômeno, há sempre uma pluralidade de sentidos, parece-nos que a vontade de querer perseverar no caso de alguns índios quando se depararam com essa afronta que significou a colonização, deixa de imperar fazendo da morte quase uma necessidade.

Ou ainda, os neobrasileiros⁹, buscando formar uma identidade étnica, embora exibissem uma vida mais análoga ao modo índio presente na forma de morar, comer e pela adoção do idioma tupi, eles já não viviam mais do provimento de sua subsistência, como os índios. Estabeleceram vínculos mercantis, seu principal artigo de exportação era o pau-de-tinta, e depois através da produção de mercadorias também para a exportação passaram mais tarde a se estruturarem como um sistema econômico próprio voltado e integrado na economia mundial.

Quanto ao índio que se tornou um estranho em sua própria terra, sempre em vias de ser consumido, capturado, já que” na condição de escravo só se sai pela porta da morte ou da fuga”(Ribeiro,1995), buscou manter a seu modo uma identificação étnica, quando assim lhe era possível, através de sua expansão em microetnias, diferenciadas e independentes.

Pedagogia dos Afetos

Talvez, o que mais tenha causado espanto no branco europeu no encontro com os povos da Terra Brasilis é que estes últimos, em seu modo de vida diverso, não eram regidos por leis, reis e se apresentavam isentos de fé, de acordo com o olhar do colonizador. Os índios, por sua vez:

“(...) perceberam a chegada do europeu como um acontecimento espantoso, só assimilável em sua visão mítica do mundo. Seriam gente de seu deus sol, o criador - Maira -, que

⁹ A denominação “neobrasileiros” é usada por Darcy Ribeiro para se referir às comunidades nascentes no interior do país que se formavam através de dois passos que ele considera evolutivos. Um, diz respeito a absorção de um número cada vez maior de membros do que àqueles formados nas aldeias indígenas, lhes permitindo uma dedicação às funções especializadas, já que podiam ser liberados grande parcela deles das tarefas de subsistência. O outro, é o de conseguirem, enquanto sistema econômico, se integrar na economia mundial, incorporando todos os seus membros numa só identidade étnica.

vinha milagrosamente sobre as ondas do mar grosso. Não havia como interpretar seus desígnios, tanto podiam ser ferozes como pacíficos, espoliadores ou dadores” (Ribeiro, 1995: 42)

Nesse processo cego, acelerado e dizimador que a prática de colonizar implica, aos olhos do europeu, passamos muito rapidamente de bons selvagens para o status de canibais, gente vadia e primitiva. Perdeu-se a oportunidade de produzirmos um encontro de outra natureza, aquele que não implica o extermínio de uma das partes?

Segundo os estudos de Clastres (1978) sobre os índios Tupis-Guaranis, o colonizador não suportou, ou não quis enxergar, aquilo que na sua concepção seria um escândalo admitir: pensar uma sociedade onde os homens buscam ascender a imortalidade sem passar pela prova da morte, enunciando deste modo, o advento do homem-Deus. Esse era o próprio pensamento da Terra sem Mal cujo desejo, para ser preservado, pressupunha abrir mão das certezas, romper com verdades estabelecidas e arriscar uma existência nômade.

Mas o branco que aportou nesses Brasis, e que via as coisas como lhe convinha, chegou imbuído de um sintoma: dotar os índios de qualidades cristãs. Esse ideal supunha escravizá-los e submetê-los às leis não apenas de Deus, mas do Estado. Esse empreendimento em cristianizar será, nos apropriando de uma concepção nietzscheana, uma forma de niilismo, posto que seu sentido histórico será confeccionado a partir da negação da vida e da depreciação da existência.

O niilismo se expressa através de suas principais formas: ressentimento, má consciência e ideal ascético, como vimos anteriormente. Esse conjunto é chamado por Nietzsche de espírito de vingança, conforme descreve Deleuze:

“Ora, o niilismo e suas formas não se reduzem absolutamente a determinações psicológicas, muito menos a

acontecimentos históricos ou a correntes ideológicas e, menos ainda, a estruturas metafísicas. Sem dúvida o espírito de vingança se exprime biologicamente, psicologicamente, historicamente e metafisicamente; o espírito de vingança é um tipo, não é separável de uma tipologia, peça central da filosofia nietzscheana” (Deleuze, 1976: 45)

E, segundo Nietzsche, o cristianismo está repleto de ressentimento e má consciência. Ele traz um sentido resignativo, onde a existência é em si culpada, onde se faz necessário assumir essa culpa. Deste modo, há uma falência do querer, já que a vontade significa, no modo de existência cristã, vontade de negar.

No entanto, essa vontade de negar acaba por operar uma cisão pois transforma o ser como distinto do acontecer, na medida em que nega o acontecimento, ao mesmo tempo que o assume como algo inevitável. Só que esta assunção é vivida ao modo da acusação, onde a vontade tem que ser retificada, redimida, julgada, limitada e assim, a vida passa a ter um sentido resignativo.

Portanto, o que significaria promover uma vontade onde ser e acontecer fossem a mesma coisa? Diferentemente da afirmação cristã e seu sentido resignativo, para que o ser seja sinônimo do acontecer, segundo Nietzsche, deve-se primeiramente conceber o real como produção desejante. Nesta perspectiva, a noção de um ser preexistente à afirmação tende a desaparecer. Aqui não se lida com o real como se ele já fosse dado, ao contrário, a afirmação deixa de ser afirmação de algo, passa a ser o próprio algo, o próprio acontecimento.

Assim, afirmar o acontecimento como obra do acaso no sentido trágico, tal qual define Nietzsche, implica entre outras coisas, em expulsar o negativo da existência. Sobre o pensamento trágico:

“(...) A mensagem feliz é o pensamento trágico, pois o trágico não está nas recriminações do ressentimento, nos conflitos da má consciência, nem nas contradições de uma vontade que se sente culpada e responsável. O trágico não está nem mesmo na luta contra o ressentimento, a má consciência ou o niilismo. Nunca se compreendeu, segundo Nietzsche, o que era o trágico: trágico = alegre. Outra maneira de colocar a grande equação: querer = criar. (...) Trágica é a afirmação, porque afirma o acaso e a necessidade do acaso; porque afirma o devir e o ser do devir, porque afirma o múltiplo e o um do múltiplo. Trágico é o lance de dados.” (Deleuze, 1976: 30)

Lançar os dados significa afirmar o acaso, mas, segundo Nietzsche, somos péssimos jogadores, visto que quando nos afrontamos com o mesmo não o afirmamos na sua totalidade. Estamos sempre calculando suas probabilidades, o que nos impede de que a criação seja produzida nesse processar que diverge do que está constituído e a partir do qual emergem possibilidades múltiplas .

Esse campo de possibilidades, no caso da descoberta da América e seu empreendimento ambíguo, trouxeram para os seus habitantes um jogo de cartas marcadas onde o múltiplo se reverteu hegemonicamente no seu oposto. Logo os índios começaram a perceber que os interesses em jogo nos tripulantes dessa embarcação não eram pacíficos, mas os destituíam de seus valores mais nobres, fixando-lhes atributos e traçando-lhes um destino previamente dado. Esse destino era a prescrição de valores cristãos, muito distante de um modo de vida aborígene que privilegiava “a bravura gratuita, a vontade de beleza, a criatividade, a solidariedade”(Ribeiro,1995).

Visões tão díspares que se chocaram, que guerrearam, que produziram gentes, que se estranharam e que outras vezes se aliaram. No entanto, como selecionar experiências que possam expressar uma pedagogia na linha dos afetos?

Tal expressão está vinculada a uma ética. Ética capaz de selecionar os encontros que fortalecem o corpo e evitar os que o enfraquecem. Para os estóicos, ela emerge a partir daquilo que se constitui através dos encontros com os outros corpos. A pedagogia dos afetos quer o exercício de romper com o dado, ligando-se a um determinado campo de experimentação, problematizando as práticas que obstaculizam seus fazeres, não no sentido estrito de se colocar contra (prática da oposição), mas denunciando suas armadilhas e serventias (sua positividade), para que, derivando delas mesmas, possa tecer outras práticas vizinhas e paralelas, portadoras de outros querereres, de outros sentidos.

A relevância em ressaltarmos a positividade das práticas, sejam elas morais ou éticas, mais do que opor uma a outra, se faz premente no sentido de resgatar seu sentido produtivo, ou seja, a que servem, o que querem e quais seus efeitos no mundo. É a tentativa de sairmos de uma concepção dialética, tal como aparece no pensamento hegeliano, onde o falso e verdadeiro, embora dicotômicos, fazem parte de um mesmo plano, para a noção de diferença presente na obra de Nietzsche, em que a vontade se pretende sempre afirmativa de sua diferença. O negativo não é fonte de erro, mas produto da própria existência, uma maneira de ser da afirmação. Seu pensamento gira em torno da noção das relações de forças, sendo que “estas não são vistas como movimentos que se dialetizam em direção a uma síntese conciliatória; são movimentos confrontos onde forças ou modos se afirmam em favor ou contra a expansão.”(Deleuze, 1989).

Portanto para compreendermos um campo onde há confronto de forças em que, “o homem deixa de ser uma força divina para tornar-se uma força da natureza”(Fuganti, 1990), é necessário que ele não se reconheça como distinto da natureza. Mas como operar tal inversão se o processo civilizatório implicou, desde sempre, em criar

mecanismos para nos separar da natureza? Eis a crítica radical em Nietzsche quando afirma que o humano em nós deve morrer, no sentido de que:

“(...) Tal natureza humana é uma ficção que ganhou corpo pela concretude do ressentimento e da má consciência. Foi uma vontade de negar que inventou um Deus pessoa e foram as forças reativas que antropomorfizaram a natureza, depreciando-a e aniquilando a vida.”(Fuganti, 1990:66)

Dai a distinção entre a vontade de negar, e a vontade de afirmar. A primeira faz do ser algo distinto do acontecer, enquanto que a segunda, o ser é pura afirmação e não algo distinto da afirmação. A questão ética em Nietzsche é afirmar o acontecimento, devir com ele. “Ética do bom e do mau considerados como tipos históricos, como valores imanentes, como modo de vida; ética dos modos de ser das forças vitais que definem o homem por sua potência, pelo o que ele pode, pelo o que ele é capaz de fazer”(Fuganti,1990). A ética, tal qual definida pelo filósofo, irá se insurgir contra os valores eternos, posto que os mesmos são “históricos, advindos ou em devir”.

Esse acontecimento histórico que foi o encontro de diferentes modos de vida dos povos que constituíram a América, foi marcado por intensas batalhas das mais diversas naturezas. Batalhas interétnicas que se davam entre os índios, mesmo antes da chegada do branco. Porém, essas guerras mudam a sua natureza quando um modo colonizador chega tentando impor sua hegemonia, através da implantação de um novo tipo de sociedade. Não se tratava mais de guerrear, como no caso dos índios, onde lutar implicava numa demonstração de bravura, de força e de coragem. Agora a guerra era fundamentada na conquista e na dominação onde o germe do extermínio se alastrou feito uma epidemia por tantas outras

guerras de ordem econômica, social, racial, religiosa, etc. que ocorreram no Brasil. Nesse campo de forças, como assinala Ribeiro, as lutas eram extremamente desiguais:

“(...) De um lado, sociedades tribais, estruturadas com base no parentesco e outras formas de sociabilidade, armadas de uma profunda identificação étnica, irmanadas por um modo de vida essencialmente solidário. Do lado oposto, uma estrutura estatal, fundada na conquista e dominação de um território, cujos habitantes, qualquer que seja a sua origem, compõe uma sociedade articulada em classes, vale dizer, antagonicamente opostas mas imperativamente unificadas para o cumprimento de metas econômicas socialmente irresponsáveis.(...)” (Ribeiro, 1995:169)

Portanto, afirmar este acontecimento, que foi o confronto dado no processo de conquista da América, implicou num embate de forças que nos chegou muitas vezes ao modo de uma afronta. Porém, segundo a ética de Nietzsche, o que é fundamental, seja qual for o encontro, é a maneira como se encara esse embate. No modo afirmativo, o ser fará síntese com o próprio acontecer, o que significa “honrá-lo com seu próprio querer”, estando inteiro em cada ato. Aqui, o ser não é distinto do evento, mas pura afirmação, só que esta afirmação é sinônimo de criação. Diferente do modo resignado em que impera uma vontade de negar onde afirmação é sinônimo de assunção. Ao contrário, se o ser e acontecer são a mesma coisa, o ser passa a ser sinônimo de devir. É um acontecendo, posto que o real se tornou o próprio porvir.

Podemos inferir que alguns conflitos que ocorreram no Brasil parecem configurar o exercício de uma ética em que se tenta afirmar os acontecimentos, em que se

criam valores próprios e onde se busca uma forma de vida distinta. Acontecimentos estes que desafiaram a idéia de um real preexistente já totalmente traçado. A exemplo, Ribeiro (1995) relata a guerra dos Cabanos, população antiga do Amazonas formada por caboclos e seu enfrentamento com uma camada dominante luso-brasileira. Os primeiros, que buscavam um modo de vida autônomo, tentando produzir uma existência voltada para si ganharam várias batalhas, porém foram dizimados por um contingente luso-brasileiro, cujo projeto se caracterizava na ocupação de imensas áreas do país.

Outro exemplo de luta ocorreu com as povoações do Norte do país, os Balaios, negros concentrados no Maranhão, que produziam algodão e buscavam uma ruptura com a ordem social vigente que os colocavam na condição de escravos:

“Demasiado civilizados para voltar às velhas formas tribais de vivência autárquica e demasiado primitivos para se propor uma reordenação intencional da sociedade em novas bases, os cabanos e os balaios se viram paralisados, esperando a derrota que os destruiria. O privilégio de seus dominadores era o de poder experimentar muitas derrotas e sobreviver a elas para refazer a trama constritiva. Para os cabanos, uma só derrota seria a perdição, porque, uma vez submetidos, o inimigo voltaria a impor, revigorada, e ainda mais endurecida a velha ordenação social opressora.”(Ribeiro, 1995: 323)

Nossa historiografia está repleta de combates dessa natureza, como o de Palmares, onde negros fugidos das fazendas buscavam uma organização em torno de uma economia própria, privilegiando laços de solidariedade. Ou ainda a luta de Canudos, no alto sertão são-franciscano, que enfrentaram uma elite de proprietários de terras, onde

abandonavam as fazendas de seus patrões e saíam em busca de um contingente cada vez maior de pessoas que habitavam terras vizinhas, orientados pela possibilidade de criar uma sociedade em que não houvesse fazendeiros nem autoridades.

O que atravessou todas essas batalhas que se cravaram no interior do país foram as condições repressivas que conspiraram contra esses querereres. Quereres estes, que procuraram criar outros valores e produzir diferenças. Mas, utilizando os conceitos nietzscheanos, o que triunfou foram as forças reativas que produzem incessantemente uma falência do querer. O que quer essa falência do querer? Produzir um estado de cisão marcado por um "semi-querer" em que traímos nosso próprio desejo, onde não combatemos mais essas forças que buscam impedir que uma vontade se efetue.

No entanto, para combater essas forças reativas, temos que produzir uma afirmação de outra natureza que faça síntese com a vontade de potência. O que quer uma vontade de potência? Ela procura criar seus próprios valores e produzir diferenças. Mas para que essa vontade de potência nasça, ela tem que conceber a existência como inocente e não mais culpada e responsável como no modo de existência cristão, cujo estilo de vida é o paradigma do ser impotente. Na existência inocente "tudo aquilo que nos acontece não é obra do destino ou de uma cadeia de causalidade. Tudo aquilo que nos acontece é obra do acaso."

O acaso, esse elemento perturbador, no pensamento trágico de Nietzsche deve ser objeto de afirmação, o que significa conceber o ser enquanto acontecer, e não um ser distinto do acontecer (aquele que se resigna diante do acaso). Quando habitamos um modo afirmativo, no sentido nietzscheano, nos tornamos um só com o acontecimento, e assim, como afirma Deleuze, renascemos como filhos do próprio acontecimento.

Posto isso, nos questionamos de que modo, no Brasil, pudemos produzir esse espaço onde fôssemos capazes de fazer renascer esses filhos? Quais as condições que propiciaram a feitura e a experimentação que implica suscitar acontecimentos na condição de filhos do acontecimento? Talvez aqui pudéssemos introduzir um personagem que nos foi

apresentado no decorrer deste trabalho. Em cena... “os filhos de ninguém”, esses protobrasileiros de que nos fala Ribeiro:

“Nossos mamelucos ou brasilíndios foram, na verdade, a seu pesar, heróis civilizadores, serviçais del-rei, impositores da dominação que os oprimia. Seu valor maior como agente da civilização advinha de sua própria rusticidade de meio-índios, incansáveis nas marchas longuíssimas, e sobretudo no trabalho de remar, sol a sol, por meses e meses. Afeitos à bruteza selvagem da selva tropical, herdeiros do saber milenar acumulado pelos índios sobre terras, plantas e bichos da Terra Nova para os europeus, mas que para eles era a morada ancestral.”(Ribeiro, 1995:108)

Tendo que se produzir fora de qualquer etnia, já que não eram nem índios, nem negros ou brancos, esses “filhos de ninguém”, se viram afrontados com o inusitado que é se constituir na fronteira entre o dado e o desconhecido, que é o próprio acaso, e assim se criou:

“(...) um gênero humano novo, que não era, nem se reconhecia e nem era visto como tal pelos índios, pelos europeus e pelos negros. Esse gênero de gente alcançou uma eficiência inexcelsível, a seu pesar, como agentes da civilização. Falavam sua própria língua, tinham sua própria visão de mundo, dominavam uma alta tecnologia de adaptação a floresta tropical. Tudo isso aurido do seu convívio compulsório com os índios de matriz tupi.”(Ribeiro, 1995:109)

Essa condição de filhos de ninguém fazia emergir um ser completamente estranho, para além de uma etnia, o desgarrado como nos apresenta Ribeiro (1995). Nessa fronteira entre o dado e o desconhecido ele convive num jogo onde um mundo, dito civilizado, quer se impor a um outro mundo que chamaremos selvagem. E nesse convívio, ele teve que criar um modo de existência para além do que se apresentava como dado, atraindo muitas vezes, segundo Ribeiro, jovens índios que espontaneamente preferiam viver com esse brasilíndio um destino diferente daquele que a vida nas aldeias estabelecia. É assim que se refere Ribeiro sobre este ser, este protobrasileiro, que tenta produzir um contorno para si próprio:

“(...) O que se abre para ele é o espaço da ambiguidade. Sabendo-se outro, tem dentro de sua consciência de se fazer de novo, acercando-se dos seus similares outros, compor com eles um nós coletivo viável. Muito esforço custaria definir essa entidade nova como humana, se possível melhor que todas as outras. Só por esse tortuoso caminho deixariam de ser pessoas isoladas como ninguém aos olhos de todos.”(Ribeiro, 1995: 132)

Portanto, fazer-se de novo a partir das afecções com os seus similares, ou seja, com aqueles em que fosse possível produzir um nós coletivo, eis as condições necessárias na qual se pode rascunhar uma pedagogia pautada nos afetos, aquela que se expressa a partir daquilo que se constitui nos encontros. É nesses termos que podemos falar de uma ética cuja potência irá selecionar tudo aquilo que fortalece o corpo, evitando o que enfraquece. Podemos pensar uma pedagogia inclinada a uma proposta ética, posto que não se coloca a

serviço de nenhuma entidade reguladora que se apresenta fora dela mesma, mas, de modo inverso, cria suas próprias atribuições a partir dos agenciamentos produzidos nos encontros dos corpos. Tal prática pedagógica/ética irá privilegiar os seres em relação, cujo objeto, se tivéssemos que defini-lo, seria efetuar ligações que tornassem possíveis práticas mais inventivas.

Assim, retomando o nosso personagem mameluco, para que ele pudesse fazer do acaso objeto de afirmação teve que produzir o seu destino a partir daquilo que se constituía nos encontros. No entanto, para que o acaso se torne objeto de afirmação, segundo Nietzsche, se faz necessário uma condição. Essa condição ele nomeia de esquecimento, isto porque somente aquele que esquece consegue confeccionar o que acontece como algo inteiramente novo. É a terceira metamorfose, presente nos discursos de Zaratustra, quando acontece do leão virar criança, momento do grande sim, o SIM sagrado de um ser que vive sob o signo da inocência e do esquecimento.

Esse jogo inocente onde o brincar está a serviço da criação do sentido de si e do outro, talvez tenha sido, no caso não somente dos filhos do Brasil, mas do índio que não encontrava um lugar no modo de existência branco, ou ainda do negro que vivia como um exilado em terras que lhe eram totalmente estranhas, um exercício inaugural na tentativa de dissolver essa ordem colonizadora que buscou unificar visões e modos de vida tão díspares numa suposta civilidade.

Capítulo III

Processos Autônomos e a questão da Infância

O campo das práticas e suas linhas de fuga

Ao percorrermos o campo das práticas ligadas a produção da infância no Brasil, nos aproximamos de um campo de forças entre, por um lado, os processos de assujeitamento incidindo sobre o corpo da criança, e por outro, seus diferentes modos de resistir a tais processos. Nesses embates vemos emergir linhas de fuga em que vislumbramos uma criança-sujeito, ou usando a expressão de Deleuze, o renascer dos filhos do acontecimento.

Porém, a tentativa de dissolução dos processos de produção de um sujeito que se deram ao modo da tutela e da exclusão, suscitou através de embates, outros caminhos, linhas de fuga nas quais um devir criança passa a jogar com o inusitado. Que jogo é esse onde se torna vital fazer um movimento diferente daquele que acenam como o único possível?

E assim, em nosso percurso historiográfico, vamos até a Bahia de 1840 onde encontramos o filho de uma escrava e de um rico português, Luiz Gonzaga Pinto Gama, da qual nos referimos no primeiro capítulo. Como vimos na trajetória desse menino, narrando sua infância e adolescência, uma história em que o mesmo se encontrava vulnerável às condições próprias de um escravo de ventre livre (exposto ao comércio escravo, aos cuidados de outrem, aos compradores etc.). No entanto essas condições totalmente adversas não impediram essa criança, nascida escrava, de fugir, assim que aprendeu a ler e a contar. Dezesesseis anos após ter fugido da Bahia, segundo Monteiro (1987), ele já fazia parte do Partido Libertador, onde lutou pela abolição da escravatura. Tornou-se um poeta e em suas

poesias satirizava toda a gente da Corte. Eis uns trechos de sua produção poética que se encontra reproduzida na íntegra no livro de Monteiro, que se chama “A Bodarrada”:

*Amo o pobre, deixo o rico,
Vivo como o tico-tico;
Não me envolvo com torvelinho,
Vivo só no meu cantinho:
Da grandeza sempre longe
Como vive o pobre monge.
Tenho mui poucos amigos,
Porém bons que são antigos.
Fujo sempre à hipocrisia,
À sandice, à fidalguia;
Das manadas de barões?
Anjo Bento, antes trovões.
Faço versos, não sou vate,
Digo muito disparate,
Mas só rendo obediência
À virtude e à inteligência (...)
(p.103)*

Um filho de escrava que se tornou escrivão, abolicionista, escritor, poeta, considerado na Bahia um dos brasileiros mais ilustres de sua geração. Movimento inusitado que expressa as forças que um corpo é capaz de realizar.

Agora, nos dirigindo ao século XVI, assistimos os indiozinhos submetidos à disciplina eclesial da Cia.Jesuítica: conversões, procissões, normas, obrigações. Mesmo debaixo dessa rígida disciplina, Priore (1992) nos relata sobre a resistência dos pequenos ao processo de catequização, através da possessão ou interpretando a partir de seu próprio idioma as instruções divinas recebidas pelos jesuítas. Porém, chegada a puberdade esses meninos, de acordo com a autora, retornavam às origens, passando a conviverem com os seus pais, tendo que compartilhar uma vida comum com mamelucos e mestiços. No entanto, essa volta marcava, entre outras coisas, o fracasso da pedagogia jesuítica posto que:

“(...) Não são poucos os mamelucos e mestiços que um vez fora das “Casas de muchachos” foram viver nos sertões da Bahia pintando seus corpos com tinta de urucum e escarificando-os “à maneira gentílica” em lugar de praticar as disciplinas; não foram poucos os que comiam carne em dias de abstinência, “tangendo” atabaques e “empenando-se” em vez de tocar as flautas e usar as grinaldas floridas” (Priori,1992: 23)

Deste modo, movimentos de ruptura com o ideal jesuítico de produzir uma criança afeita ao modo de vida cristã. Tintas de urucum, atabaques, práticas “gentílicas” que parecem brotar com tamanha força desfigurando processos pedagógicos que circunscreviam um corpo criança.

Apesar de todas estas práticas e sentidos impeditivos que conspiravam contra um modo de vida diverso, outras formas foram se configurando a partir dos mais diferentes arranjos, destituindo o modelo de criança referendado pelos jesuítas, e elegendo outras maneiras de trazer à tona um modo de expressão da potência de um corpo criança. Essa necessidade de igualar o não-igual, de prescrever o que um corpo deve ser, fazer e sentir, se aproxima daquilo que Nietzsche (1983) analisa quanto ao uso das palavras. Estas, encerradas nos conceitos, ficam circunscritas a uma única forma, restringindo a pluralidade de sentidos que ela é capaz de invocar:

“(...) Assim como é certo que nunca uma folha é inteiramente igual a uma outra, é certo que o conceito de folha é formado por um arbitrário abandono dessas diferenças individuais, por um esquecer-se do que é distintivo, e desperta então a representação, como se na natureza além das folhas

houvesse algo, que fosse “folha”, uma espécie de folha primordial, segundo a qual todas as folhas fossem tecidas, desenhadas, recortadas, coloridas, frisadas, pintadas, mas por mãos inábeis, de tal modo que nenhum exemplar tivesse saído correto e fidedigno como cópia fiel da forma primordial.(...)”

(pg.49)

Acreditar nessa “folha primordial”, diz o filósofo, provém de um impulso à verdade, um sentimento de ver as coisas ou de uma forma ou de outra, banindo a possibilidade de considerar o múltiplo, o desigual. Como escapar de um impulso à verdade, onde se produz a idéia de uma forma ou modelo ideal, tomados como valores superiores à vida? De acordo com Nietzsche, escapar a essa ficção que é o amor às formas perfeitas, implica em afirmar o devir, em não desconfiar da ordem imanente da vida; é não pensar o mundo como ilusório e efêmero regido por uma ordem transcendente. Deste modo, no caso da produção de uma criança-sujeito em suas linhas de fuga, a vida teria que ser pensada, conforme os estóicos a pensam, “em termos biológicos ou vitais” onde o corpo adquire uma outra qualidade:

“(...)Todo corpo possui a sua própria essência, única, singular, nunca genérica ou específica, mas diferente de todas as outras, e até diferente de si mesma na medida em que se desenvolve no tempo, nos dois sentidos simultâneos do tempo, no passado e no futuro.” (Fuganti, 1990: 49)

Uma vida única, singular que deseja expandir-se, efetuar-se, privilegiando as diferenças e destituindo as noções gerais, presentes no ideal de produção de um sujeito-

criança. No entanto, não podemos perder de vista as condições em que foram formuladas as questões ligadas à criança no Brasil. Do ponto de vista histórico, cresce o número de crianças abandonadas no país. Esses abandonos são marcados por aqueles traços que nos defrontamos no início de nossa colonização, ou seja, ao modo da tutela e da exclusão.

Assim, persistiam as separações entre mães e filhos, agora através de um outro sistema, a Roda dos Expostos, trazida para o Brasil no século XVIII, instituição destinada a salvar crianças abandonadas, deixadas nas igrejas e nas ruas, e que visava, num primeiro momento, recolher os filhos de uniões consideradas ilícitas.

Esse sistema da Roda gerou muitas polêmicas, dado o seu caráter de anonimato, posto que ocultava a identidade da pessoa que abandonava a criança. Deste modo, o dispositivo da Roda provocou diferentes reações, desde as que condenavam as mães por abandonarem seus filhos, ou as que justificavam o crescente número de abandono em função de sua existência, e ainda àquelas que lhe atribuíam grande importância, na medida em que preservavam a vida das crianças.

Porém, o que podemos ressaltar nesse período de nossa história é a inexistência do sentimento de infância, tal qual nos fala Ariès, que no Brasil teve seu início apenas no final do século XIX. Um dos aspectos que aponta para a ausência deste sentimento de infância está presente na alta taxa de mortalidade infantil, que de acordo com uma desenhista inglesa que visitou a Roda dos expostos em 1821, afirma que através de mapa verificou que em treze anos tinham entrada na instituição cerca de 12000, mas que tinham vingado apenas 1000 crianças¹⁰. Um outro aspecto que agravava a situação da criança no Brasil era a situação da escravidão, já que, segundo Leite (1992), os senhores querendo se livrar das despesas com as crianças escravas, faziam com que as mesmas fossem enviadas às Rodas e mais, essas mães escravas eram usadas como amas de leite, o que implicava desviar o leite que seria destinado aos seus filhos para amamentarem outras crianças enjeitadas.

¹⁰ Conforme citado no texto: "O Óbvio e o Contraditório da Roda" (Leite, In Del Priore, p.102)

Assim, as ações em relação à criança no Brasil eram orientadas em função das condições de seu nascimento, sua origem ou sua cor. O sentimento de infância começa a se esboçar no país, como vimos anteriormente, no final do século XIX. Ele nasce com a implantação do Estado moderno tendo nas concepções médico-higienistas, um dos seus principais aliados. Segundo Arantes (1995), uma legislação específica sobre a criança, tem seu início somente nas primeiras décadas deste século, onde a mesma irá se tornar objeto de políticas públicas.

As idéias médico-higienistas, se apresentavam ancoradas em um modelo de família que chega ao Brasil através de alguns movimentos denominados de “re-europeização” e de “aburguesamento” (Almeida, 1988), sendo este último marcado pela influência da burguesia industrial europeia.

Esse modelo de família, segundo a análise de Donzelot (1988), se dará de forma diferenciada nas famílias burguesas e populares. Na primeira, haverá um fechamento contra as influências negativas vindas do exterior; na segunda, se faz necessário entrar liberdades, e a casa deixará de ter a função exclusiva de abrigo e defesa para se tornar um espaço sanitário e de prevenção.

No Brasil, o modelo burguês de família se depara com uma sociedade patriarcal caracterizada por um regime escravo. Nesta mesclagem, a família patriarcal dominante se apropria desse ideal de família produzindo uma outra família, muito mais em conformidade com os padrões daquela da antiguidade, ou seja, o poder de proprietário do pater famílias, cuja especificidade nos aponta Almeida:

“(...) a família patriarcal de que estamos falando é uma espécie de matriz que permeia todas as esferas do social: a da política, através do clientelismo e do populismo; a das relações de trabalho e de poder, onde o favor e a alternativa

da violência preponderam nos contratos de trabalho e na formação dos feudos políticos, muito mais que a idéia de direitos universais do cidadão; e por fim nas próprias relações interpessoais em que a personalidade "cordial" do brasileiro impõe pela intimidade e desrespeita a privacidade e a independência do indivíduo." (Almeida, 1988: 26)

O que se configura no Brasil é uma noção de família cuja institucionalidade é um elemento marcante dentro do modo como a mesma se insere na estrutura social. Neste sentido, ela é um valor social onde encontramos um traço patriarcal, que age de modo corporativo, definido pelo campo das boas relações sociais, muito distante dos ideais da democracia formal onde se usufrui de direitos e oportunidades iguais.

No entanto, é visível a intensificação de práticas médicas higienistas nas primeiras décadas deste século, práticas estas em que são acionados um conjunto de saberes que irão incidir sobre o corpo infantil nas dimensões econômicas, morais (com a imposição de códigos de conduta), e educacionais, mais um dos instrumentos de disciplina sobre a criança.

Assim como nos países europeus, a medicina higienista no Brasil em seu caráter "profilático", opera um reordenamento que deixará nítido os diferentes modos de tratar a criança. Portanto, para as crianças que tinham famílias, destinaram-se medidas de proteção contra seres "decadentes e fracos". Quanto aos "meninos infelizes" e "deserdados", estes serão objeto de intervenção assistencial, onde se manteve basicamente as mesmas práticas asilares, acrescidas agora do encaminhamento destas crianças para o ensino profissional. Sobre a aprendizagem de um ofício e sua inserção no Brasil, afirma Arantes:

“(...) nos períodos Colonial e Imperial e mesmo no início do período republicano, a aprendizagem profissional teve lugar tanto nos orfanatos e asilos como também nos arsenais da Marinha e Exército, além das casas de Educandos Artífices que se criaram em várias Províncias do Brasil. Gradativamente, o ensino de artes e ofícios vai se firmando enquanto tal, separando-se da proteção e correção à infância desvalida, embora para esta ainda se reclame, até os dias atuais, o ensino profissionalizante.” (Arantes, 1995: 204)

A questão do processo de inserção da criança nas atividades laborativas, nos remete ao início do trabalho urbano no Brasil, numa época em que ainda não se podia falar de um processo de industrialização, mas que no entanto há um crescimento das atividades fabris. Deste modo, o que assistimos nesse período são trabalhadores formados por um número significativo de imigrantes cuja história de resistência contra a exploração no trabalho data do início do século.

A luta contra a domesticação dos valores considerados burgueses, baseados na disciplina e no controle da vida dos trabalhadores, seja no interior das fábricas ou fora delas, tem sua maior fonte de expressão e inspiração nos anarquistas, aliada a outras correntes políticas. Progressivamente essa classe operária, segundo Rago (1985), alia as bandeiras levantadas pelos libertários, no sentido de criarem um projeto comum de questionamento das relações de poder produzidas no âmbito do trabalho, no campo da educação, com a proposta de uma pedagogia libertária em contraposição a uma educação tradicional, nas reivindicações de horas para o lazer, nas propostas de amor livre, afim de colocar em pauta todas as formas de exercício do poder, e na tentativa de produzir aquilo que os anarquistas denominaram como a formação do *homem novo*.

É através da imprensa anarquista que Rago (1985) vai penetrando nas manifestações de resistência dos trabalhadores em seu cotidiano. Os periódicos da época, retratam a inserção da mão-de-obra infantil no processo produtivo, expondo o nível de violência e exploração a que estavam sujeitos. Em contrapartida, são identificadas formas de resistência da criança frente as condições desumanas de trabalho, seja nas fugas, nas brincadeiras no interior da fábrica, fazendo com que muitas vezes a produção parasse, nas conversas por entre as máquinas, nos contra-ataques com os estilingues de borracha, ou até mesmo na luta manifestada pelos pequenos por melhores salários. Assim, o jornal *A Voz do Trabalhador* em 30/10/1909 noticiava”

“A 9 do mês de setembro findo, os portadores(meninos de 10 a 15 anos de idade) da fábrica de vidro Santa Marina pediram à diretoria da fábrica 500 de aumento nos seus salários. O gerente Basílio Monteiro da Silva recebeu-os com insultos e modos grosseiros, próprios de um escravocrata, motivando assim a greve dos portadores.”(Rago, 1985:145)

Essa reivindicação culminou na greve dos operários com um boicote a todas as marcas de cerveja da fábrica Antártica. Num outro periódico é registrada a participação das crianças na greve dos tecelões de Sorocaba. O jornal *A Plebe* de 01/05/27 noticiava:

“No imediato, à hora de começar o trabalho, os trabalhadores paralisam a fábrica. Ao mesmo tempo que os mais conscientes os chamavam (os inconscientes) ao cumprimento de seu dever, a criançada (vítimas prediletas da exploração burguesa), com a irreverência e rebeldia

espontâneas próprias da infância, fê-los recuar a pau e a pedrada num gesto animador da consciência nascente, ao grito de - Viva a jornada de 8 horas!"

Assim, a imprensa operária anarquista funcionava como um veículo que retratava a vida laborial da criança na fábrica, sua insubordinação, inclusive a outros operários adultos, aos maus tratos, surras e espancamentos aplicados a estes pequenos trabalhadores por seus contramestres. Nessas notícias, veiculadas pela imprensa anarquista, sobre a relação dos pequenos trabalhadores com a atividade fabril, podemos identificar atitudes que traduziam os meios que esta utilizava para escapar às impregnações de modelos, desmistificando e desconstruindo uma certa produção de infância. Essas linhas de fuga vão se deparar com formas de captura que tentarão manter ou criar um certo consenso sobre uma determinada produção de infância.

No caso das crianças dentro das fábricas, as apropriações e os cuidados com a infância se encontravam presentes tanto nas posições do patronato como no movimento operário. Os primeiros, abordavam sua preocupação com a degeneração social e moral da família, propondo o trabalho como função educativa, integradora, moralizadora e formadora do bom cidadão. Os segundos, preocupados com a desestruturação da família e a recuperação da infância, denunciavam as péssimas condições do trabalho infantil fabril e buscavam soluções no encaminhamento da criança em direção à escola. A educação, para os anarcosindicalistas, ocupa um lugar privilegiado como um dos instrumentos mais seguros para a construção do homem novo.

No entanto, o encaminhamento da criança em direção à escola traz subjacente uma outra preocupação. Através dos periódicos da época, Rago (1985) verifica que para o movimento operário, não apenas o trabalho infantil como o das mulheres nas fábricas, significava uma real ameaça na preservação do trabalho adulto. Essa problemática pode ser

vista no surgimento de um comitê popular em defesa do espaço masculino do trabalho adulto, comitê este preocupado em direcionar a criança para escola e a mulher para o lar.

Se por um lado a perspectiva anarquista tinha um projeto de criar uma sociedade sem Estado, com toda uma política cotidiana que denunciava e questionava todas as formas de poder cristalizadas nas relações familiares, afetivas e de trabalho, paradoxalmente em suas práticas e discursos, assistimos uma concepção de criança em que esta é vista como um ser dócil, frágil e submisso, que não diferenciava, em termos de uma determinada produção de infância, daquela presente nas posições patronais. Em ambos, embora com formas de intervenções e interesses totalmente divergentes, o modo tutelar de abordar as questões relativas a infância se fazia bastante similar.

Essa passagem pela inserção da mão de obra infantil na produção fabril, vem ilustrar o processo de infantilização da criança na vida social. Esse processo de infantilização se caracteriza por uma espécie de reorganização do poder, o que significa, como diz Deleuze (1976), “a essência da representação reformada”, onde se pretende sempre falar pelos outros; onde as questões formuladas pelas crianças passam a ser confiscadas por teorias, grupos, pessoas, especialistas que assumem o monopólio de dizer algo sobre as mesmas. Em nosso exemplo, a criança na produção fabril, essa infantilização se fez presente quando, a gestão da problemática infantil passou a ser pensada e organizada pelo patronato e o movimento operário, sem levar em conta os processos singulares que a criança apontava em sua relação com o trabalho e com as greves. Deste modo, a recusa da criança em aceitar o sistema de produção fabril, o modo como elas organizam ou pensam o trabalho, passa a ser mediada pelo Estado, sendo este último compreendido na sua concepção moderna:

“(...) O Estado moderno reinventado pelo capitalismo não é, como bem demonstrou Foucault, uma entidade exterior à sociedade e aos corpos que a compõem. O

Estado está dentro de nós, habita microterritórios, habita nosso próprio corpo(...)” (Fuganti, 1990: 73)

Daí a importância de pensarmos, sobre como fazer com que esses vetores de singularidade se mantenham, a partir da instauração de dispositivos nos mais variados domínios da vida social, seja na escala de um grupo ou mesmo de um indivíduo, no sentido de que esses processos de singularização possam canalizar seus interesses e produzir modos de referência próprios, novos territórios, que apontem para uma ruptura com o modo de produção da subjetividade capitalista..

A produção da infância, o tempo e o invisível

Para compreendermos melhor o processo de produção e formação da subjetividade infantil, Guattari (1986) afirma que o sujeito no sistema capitalístico¹¹ possui uma natureza industrial, fabricada e modelada no social, em oposição a uma tradição filosófica que coloca o sujeito com uma suposta natureza humana.

Segundo o autor, nas sociedades industriais a modelagem da criança se dá em idades cada vez mais precoces de seu desenvolvimento. Essa modelagem está a serviço de um certo tipo de engrenagem, o que, faz na criança uma aptidão em decifrar os códigos de poder. São sistemas de coerção sutis que atuam na percepção, linguagem, relações interpessoais e que tendem a capturar tudo aquilo que escapa a sua micropolítica de codificação. Com efeito, visualiza-se uma perda da liberdade de expressão na criança em diferentes domínios de sua existência (social, temporal, espacial, afetivo).

¹¹ O sufixo “ístico” acrescentado a capitalista passa a designar, segundo Guattari, não apenas as sociedades capitalista, mas setores do terceiro mundo ou do capitalismo periférico, assim como as ditas sociedades socialistas que vivem uma espécie de dependência do capitalismo. Estas sociedades, do ponto de vista da produção de subjetividade, em nada se diferenciam.

A invenção de outros modos de expressão da criança e sua relação com o social, colocam em pauta uma série de questões micropolíticas. Assim, Guattari afirma:

“(...) Os desejos mais singulares, os sintomas mais íntimos estão em conexão direta com as questões sociais mais amplas. Através do pai, da mãe, do professor primário, do moço que fala na televisão, é a sociedade inteira que se exprime. Inversamente, todos os grandes problemas econômicos, sociais e políticos que parecem passar a mil quilômetros acima da cabeça das pessoas, colocam em jogo questões de modo de vida, de relação com o trabalho, com o corpo, com o sexo, com o ambiente, que lhe são absolutamente essenciais.”(Guattari, In Baremlitt, 1986: 7)

Esta citação deixa claro que as dimensões macro e micro não devem ser compreendidas como antagônicas, mas o contrário, elas estão intimamente ligadas, embora apresentem diferentes lógicas. Assim, a dimensão micro se refere ao “processo de constituição das formas de realidade”, estando essa realidade em vias de se desfazer, de se instituir, de se desterritorializar¹². Enquanto que a dimensão macro diz respeito “à realidade em suas formas constituídas”, nos níveis grupal, individual ou coletivo.

Portanto, como afirma Guattari (1986), as questões micropolíticas, que dizem respeito a análise das formações do desejo no campo social, são ao mesmo tempo molares e

¹² “O território (os seres existentes se organizam segundo territórios que os delimitam e os articulam aos outros existentes e aos fluxos cósmicos) pode se desterritorializar, isto é, abrir-se, engajar-se em linhas de fuga e até sair de seu curso e se destruir. A espécie humana está mergulhada num intenso movimento de desterritorialização, no sentido de que seus territórios originais se desfazem ininterruptamente, com a divisão social do trabalho, com a ação dos Deuses universais que ultrapassam os quadros da tribo e da etnia, com os sistemas máqunicos que a levam a atravessar, cada vez mais rapidamente, as estratificações materiais e mentais.”(Rolnik, 1987: 313)

moleculares. O mais importante é analisar aquilo que atravessa ambos os níveis, ou seja, sua transversalidade.¹³

Posto isso, diríamos que quando colocada em análise os processos de produção da infância no Brasil, vimos emergir uma série de instituições e situações instituintes em sua dimensão histórica, familiar, estatal, “os mais diversos fluxos de signos” que tal produção atualiza. Essa multiplicidade de fluxos, indica que quaisquer ações ou situações podem produzir ou servir de analisadoras de uma determinada configuração social, criando efeitos, saberes e territórios.

Deste modo, ao colocarmos em análise uma certa produção de infância, vimos que nossos processos históricos estavam atravessados pela exclusão, tutela e linhas de fuga. Desses processos gestamos diferentes sujeitos-crianças, assim como, crianças-sujeitos. Assim, todo o nosso percurso historiográfico se configurou em um esforço de trazer à tona a subjetividade infantil e seus processos autônomos, tema deste trabalho. A idéia de resgatar a problemática da autonomia no campo social, afirma Guattari, é que ela:

“(...) não se refere somente às pessoas que propõem organizar-se de uma nova forma, mas contamina também os grupos dogmáticos, os grupos tradicionais que estão nas organizações. E ela extrapola também o quadro do partido, encontrando, no próprio tecido social, diferentes pontes com toda essa multiplicidade de núcleos de vontade coletiva de singularidade.” (Guattari, 1986:54)

¹³ O conceito de transversalidade formulado por Guattari é um princípio operador que se expressa por índices de abertura ou fechamento dos grupos e das situações institucionais concretas, em termos de expressão coletiva da expressão desejante (a dimensão instituinte), esta sim considerada ao mesmo tempo política-social-econômica-ideológica.

É assim que Guattari vai falar de autonomia enquanto função. No entanto, o que vem a ser essa função de autonomia? Algo que se encontra plasmado nos mais diferentes domínios da vida social e que, segundo o autor, se expressa a nível micropolítico, a saber, o da produção de subjetividade.

No entanto, para que essa função de autonomia possa “se encarnar” nos diversos domínios da vida social, terá que intervir basicamente em duas dimensões, ou seja, ela terá que criar os meios de focar a problemática da infância na sua relação com o campo social, assim como, atentar para a especificidade que a criança enquanto devir suscita (um novo tipo de sensibilidade, raciocínio e outros).

Nos detendo na primeira dimensão, ou seja, pensar a problemática da infância canalizando seus interesses com as estruturas que compõem e organizam o campo social, é que levantamos uma primeira questão: Se a autonomia enquanto função nos remete à possibilidade de gestarmos nossas problemáticas a partir de modos de referência próprios, como, no caso da criança, vamos articular seus processos instituintes com as lutas sociais mais amplas, quando no modo de produção subjetivo que o capitalismo opera, dado a sua natureza, individualiza e compartimentaliza aquilo que é da ordem do coletivo?

Essa capacidade de individualizar e de compartimentalizar aquilo que é da ordem do coletivo nos remete a um modo, que se tornou hegemônico, de tratar os problemas da minorias/marginalidades como algo individual. Assim, as problemáticas referentes às crianças seriam tratadas de modo particular, por grupos ou pessoas que através de suas práticas e discursos equacionariam os problemas levantados pelas mesmas, como se tais problemáticas não colocassem na pauta do dia questões que afetam a sociedade como um todo. No entanto, tratar tais problemáticas como algo individual é uma forma de ignorar o processo pelo qual as questões relativas à criança se tornaram minoritárias ou marginais, o que significa não considerar as condições históricas que tornaram a criança objeto de um saber/poder.

Talvez, fosse importante fazermos uma distinção entre o que compreendemos por marginalidade e minoria . A primeira se refere as pessoas que vivem à margem de um sistema de produção da sociedade dominante, onde passam cada vez mais a serem segregadas, ou como aborda Foucault, vigiadas e punidas. A segunda, estaria mais ligada no “sentido de um devir” (Guattari, 1986), minoria como algo que é de ordem mais processual, daquilo que escapa aos sistemas de integração dominante.

Feita a distinção, para que a problemática da infância não se torne um problema marginal, ou de especialistas no assunto, o que contribui para sua segregação, ela deve trazer um devir minoritário capaz de desmontar essa engrenagem, própria do modo de produção capitalístico que tende a igualar e capturar processos subjetivos que são completamente heterogêneos. Aqui, entramos na segunda dimensão que já assinalamos acima, concernente àquilo que a criança enquanto devir traz de especificidade e da qual elegemos também uma segunda questão: Como preservar tal especificidade se cada vez mais nos confrontamos com uma perspectiva pedagógica, espacial, temporal que tende a esquadrihá-la no social, abolindo o que ela traz de diferenciação?

Para preservar tal especificidade não basta reconhecer suas diferenças, posto que, segundo Guattari:

“(...) toda vez que uma problemática de identidade ou de reconhecimento aparece em determinado lugar, no mínimo estamos diante de uma ameaça de bloqueio e de paralisação do processo.” (Guattari, 1986: 74)

Porém, se um devir criança é da ordem do processual, temos que pensá-lo dentro de uma outra lógica, que ultrapasse a questão do reconhecimento e se agencie aos processos transversais que tal problemática suscita. No caso da criança, sua relação com os regimes de

invisibilidade, com o tempo, com o acaso, entre outros. Esse devir minoritário, dada a sua natureza, não convergiria necessariamente a uma mudança na totalidade a nível global, mas se expandiria através de redes descentralizadas, desligadas de uma finalidade última. Utilizando uma metáfora interessante para falar desses movimentos moleculares Marcus do Rio¹⁴ afirma:

“(...) eu acho que a vida cotidiana nas sociedades contemporâneas é como um deserto, um imenso deserto árido e inóspito que cada um atravessa mais ou menos como pode, com as condições de que dispõe. Os movimentos moleculares são como os antigos tuaregs, que atravessam o Saara com suas caravanas estabelecendo contato entre povos distantes e buscando abrigo no oásis. Eles são os novos tuaregs, cruzando esse deserto em busca de novos oásis de prazer, fazendo contato com outras caravanas” (p.170)

Atentar para os movimentos moleculares não deve ser entendido como se estes fossem portadores da verdade, posto que os problemas se apresentam simultaneamente tanto no nível molar como molecular. Como afirma Guattari (1986), a análise micropolítica se situa no cruzamento desses dois níveis (sua transversalidade). Portanto, as problemáticas levantadas sobre a infância e sua relação com o campo social (sua dimensão molar), assim como a de um devir criança (sua dimensão molecular), trazem como desafio, entre outros, diluirmos o que foi construído como sendo restrito da criança.

¹⁴ As questões levantadas por Marcus do Rio fazem parte de uma Mesa-redonda no ICBA, Salvador, 14 de setembro de 1982, cuja discussão foi transcrita no livro de Guattari & Rolnik, *Micropolítica Cartografias do Desejo*, Petrópolis, Vozes, 1986.

No caso de nosso percurso historiográfico nos deparamos com a moral cristã que buscou produzir a criança santa; depois a criança escrava, que nem era considerada gente, mas um futuro escravo, ou conforme Priore (1992), um escravo em miniatura; em seguida a desvalida, enjeitada, atribuições estas mais em função de sua origem, de sua cor, de seu nascimento e não propriamente por ser criança; e ainda, a criança menor, irregular e outras tantas, objeto daquilo que Donzelot (1988) denominou como a polícia das famílias ligadas diretamente com a máquina política do Estado moderno. Essa máquina política, própria da sociedade moderna na sua relação com a criança, passa a lhe atribuir uma identidade, concedendo-lhe direitos e o reconhecimento de suas diferenças. No entanto, simultaneamente, a torna frágil, submissa, prisioneira e imersa num modo de produção que tendeu a dissociar suas experiências.

De que modo se processou essa dissociação da experiência? Segundo Benjamin (1993), seus efeitos são visíveis quando o autor faz uma análise crítica sobre as condições que esse tempo da modernidade criou, e como está determinando novos modos de subjetivação.

Em sua análise, ele aponta sobre essa capacidade inerente ao próprio capitalismo, de transformar todas as coisas em sucata, fazendo com que tudo corra em direção à morte. A morte aparece inscrita não só na produção de mercadoria, mas na própria mercadoria. Essa provisoriedade intrínseca nas coisas, dentro desse modo de produção, reduz a experiência humana, deste modo, ela passa a não se vincular mais a nós mesmos, foi abortada do nosso tempo presente. Desta forma, a ordem seria libertar-se da experiência, o que implica, libertar-se do tempo, posto que, não somos mais orientados pela qualidade das experiências, mas por finalidades cuja medida arbitrária se apresenta totalmente desligada de nossa ação corporal.

Essa morte intrínseca ao capitalismo, em sua própria dinâmica, é que reduz a experiência humana, posto que inscreve a morte nas próprias coisas. Portanto, nas problematizações de Pelbart,¹⁵ sobre um ensaio recente de Jane Marie chamado "História e

¹⁵ Essas problematizações encontram-se transcritas num texto intitulado "A Morte do tempo não Reconciliável" de Peter Pál Pelbart apresentada em uma Conferência no Círculo Psicanalítico no Rio de Janeiro/1994.

Narração”, o autor destaca o reverso daquilo que passaram a nomear como a melancolia benjaminiana, quando analisa que junto com esta degradação da experiência, com essa rapidez com que as coisas se tornam obsoletas, surge também uma consciência aguda do tempo.

No entanto, continua Peibart (1994), podemos acatar diferentes maneiras de pensar essa consciência aguda do tempo. Talvez de uma maneira nostálgica, em que nos ressentimos do modo como, nos tempos atuais, estamos imersos nessa lógica do descartável, e saudosos buscamos uma certa familiaridade com um passado remoto. Ou, próximo a uma visão pós-moderna, em que tudo se torna sem sentido, em que já não há mais diferença entre a morte e a vida. E, uma terceira via seria pensar que, juntamente com essa consciência aguda do tempo, inauguram-se “outras temporalizações inéditas”.

Talvez aqui pudéssemos trazer duas ordens de questões, que se encontram estritamente ligadas a essa terceira via de pensar e se relacionar com a consciência aguda do tempo. No decorrer deste trabalho, destacamos que embora a criança, em sua versão moderna, tenha adquirido estatuto jurídico que lhe concedeu direitos e reconhecimento, paralelamente a este processo, o que se configura, enquanto atuação sobre a mesma, é um esforço em definir o que é ser criança.

A tentativa em circunscrever a criança a uma identidade, se encontra inspirada em toda uma tradição filosófica, que tornou hegemônica, em privilegiar o substrato permanente (Silva, 1992), ou seja, há de se marcar algo de permanente no objeto, perdendo-se desse modo, o tempo e o movimento. Dentro dessa linha de pensamento, o real é percebido como constante em que se busca uma essência imutável a serviço de uma acomodação ou adaptação a uma realidade supostamente estática.

Esse esquadramento espacial/temporal que se encontra plasmado no campo social com relação a criança, não nos coloca afinados com outro modo de perceber a mesma,

que estaria mais inclinado na linha de um devir , ou seja, ao modo do movimento, cuja propriedade é um vir a ser. Assim, nos aponta Silva:

*“O ser é devir, isto é contínuo fluxo temporal, que apenas
acidental, ou artificialmente pode ser visto como ponto
imóvel ou posição fixa no tempo.”*(Silva, 1992: 150)

Num texto intitulado “Brinquedo e Brincadeira” (Benjamin, 1993), o autor ilustra algo que se aproxima da experiência do vir a ser quando analisa a brincadeira a partir da perspectiva da criança, dizendo que em sua essência o brincar se afastaria da idéia de “fazer como se”, e se aproximaria a um “fazer sempre de novo”, posto que, a criança transforma “em hábito uma experiência devastadora”. Essa capacidade da criança em fazer da experiência algo sempre novo, em que cada momento é vivido na sua diferença, é o que nos permite pensá-la ao modo de um devir.

Esse modo peculiar de um devir criança e sua relação com as dimensões do tempo, levanta uma série de problematizações importantes que dizem respeito à sociedade como um todo, posto que atualmente uma “cronopolítica” está em curso, daí a importância de pensar quais seus efeitos no contexto das práticas ligadas à infância.

Um dos modos em que essa política do tempo se faz presente em sua relação com a criança, gira em torno de um ideal de modernização, em que está implícito a crença de trilhar passos rápidos e acelerados para o futuro. A ambição é de trazer o futuro para o presente, ou seja, brigar contra o tempo. É assim que Pelbart (1993), fazendo uma constatação interessante a respeito do tempo, diz que atualmente mais do que economizar tempo (outrora lema do capitalismo), o ideal técnico-científico hoje seria sua total abolição. Utilizando a informática como exemplo do que esta em jogo nesta operação do tempo zero, ele sugere:

“(...) seu anseio é a informação total, a memória absoluta que pudesse não só prever o acontecimento, mas reagir a ele antecipando-se ao seu advento, neutralizando-o. É evidente: o que já é conhecido de antemão não pode ser experimentado como acontecimento(...) o futuro antecede o próprio presente na medida em que está estocado na memória do computador. O futuro está presente e já não se apresenta como um desconhecido, uma abertura. Todas as companhias de seguro, as garantias, as previsões são modos de prevenir-se contra o devir, contra o advir.” (Pelbart, 1993: 104)

De que modo podemos experimentar essa abertura do tempo, quando cada vez mais esse ideal técnico-científico busca arbitrar um universo homogêneo, regular e constante, sustentado por uma percepção que concebe as coisas como estáticas?

Em Bergson (1922), encontramos a afirmação de que a criança acredita na idéia de uma natureza inconstante, isto talvez porque sua percepção recorte o mundo de tal modo, que suas atividades se inclinam na via de um processar/expressar, e se distanciam de uma ligação com o real em termos de utilidade, assim não fica reduzida a finalidades. Isso supõe sair de “um pragmatismo estrutural que caracteriza a percepção habitual” (Silva, 1992), àquele em que a percepção passa a contornar o mundo segundo as necessidades e expectativas de agir sobre ele.

Porém, para sairmos desse pragmatismo estrutural, temos que conceber a idéia de um universo onde não há regularidade, em que tudo é puro movimento, onde nos apresentamos como uma sucessão, um escorrer (não começa, nem acaba). Deste modo, acessamos a característica mais interna do tempo que é passar, e nos deparamos com

rupturas, ritmos, instantes muito densos que podem servir como obstáculo para uma “tecnologia do tempo” que está em curso.

Um aspecto singular presente na relação da criança com o tempo, é justamente se colocar diante do mundo desinteressada de seu caráter pragmático, em que esse desinteresse possibilita seu acesso a um “tempo saturado de agoras”. Porém, nossa relação com o tempo se define antes pela sua antecipação/programação, do que com um esforço para acolhermos aquilo que não pode ser previsto, “pois é da ordem do tempo em sua vinda”(Pelbart, 1993).

Este tipo de relação com tempo, deve se tratar de uma doença grave, segundo o comentário de um chefe da tribo Tiavéa, nos mares do sul, recolhidos por um alemão, Erich Scheurmann, que era membro da comunidade desta tribo, com a qual conviveu por um período de um ano. O chefe desta tribo, chamado Tuiávii, percorreu toda a Europa no início do século e se indignava do modo como os brancos, a quem ele denominou Papalagui, se relacionava com o tempo, o dinheiro, o pensamento, com a profissão, entre outras coisas. Assim ele relata suas impressões sobre o Papalagui e o que este faz com o tempo:

“Acho que o tempo lhe escapa tal qual a cobra na mão molhada, justamente porque o segura com força demais. O Papalagui não espera que o tempo venha até ele, mas sai ao seu alcance, sempre, sempre, com as mãos estendidas e não lhe dá descanso, não deixa que o tempo descanse ao sol. O tempo tem de estar sempre perto dele, cantando, dizendo alguma coisa. Mas o tempo é quieto, pacato, gosta de descansar, de deitar-se à vontade na esteira. O Papalagui não sabe perceber onde está o

tempo, não o entende e é por isto que o maltrata com seus costumes rudes." (Scheurmann, 1987:52)

A lucidez e simplicidade com que Tuiávii analisa a relação do Papalagui com o tempo, aponta para a necessidade de buscarmos um outro sentido, um outro modo de perceber o tempo. Porém, o que estaria impedindo a imersão do homem no tempo? Porque o sentido do tempo se perdeu entre nós?

Para analisarmos o que estaria obstruindo essa imersão do sujeito no tempo recorreremos a um texto sobre a Ecologia do Invisível (Pelbart, 1993), onde o autor situa a problemática da temporalidade articulando-a com a relação das culturas e seus regimes de invisibilidade. São quatro tipos de invisível descritos por ele: o invisível imanente, aquele que coexiste na terra e está presente entre os homens; o invisível transcendente, que se encontra acima dos homens (nas alturas); o invisível subjetivo, que está na interioridade da alma e habita o sujeito. Segundo ele, hoje estaríamos passando deste último para um quarto tipo de invisível, onde estaria em jogo seu aniquilamento progressivo. Assim, esse invisível subjetivo estaria sendo obstruído pela "visibilidade imaterial da imagem", que implica em uma imagem que mostra tudo, sem mediação alguma.

Segundo Pelbart (1993), esse regime de visibilidade total impossibilitaria formas de acesso a estas dimensões de invisibilidade, é como se este invisível se encontrasse de alguma forma poluído. O invisível entendido como algo que é da ordem do *entre*, ou seja, "camada que envolve e permeia as coisas" que nos remete a um campo das virtualidades. Explicitando o que seria essa realidade virtual que atravessa o tempo inatual¹⁶, Fuganti afirma que:

¹⁶ Esse tempo inatual, que os estóicos denominam AION, é definido nos seguintes termos: o presente é o lugar que o corpo ocupa, enquanto que o passado e o futuro é exatamente o lugar que o corpo não ocupa, é aquilo que faz parte do movimento do corpo. Por outro lado, surge um passado e um futuro que não pertencem mais ao corpo, embora o corpo não cesse de produzir esse passado e esse futuro, a partir do momento em que ele se movimenta sem cessar no vazio.

“(...) Os seres, quando se encontram, geram uma centelha, fazem emergir um extra-ser: algo que não existe - porque só o que existe são os corpos - mas que não deixa de ser real; algo que se atribui aos corpos mas que não se confunde com as qualidades corpóreas ou estado de corpos; algo que não se pode tocar mas que o pensamento é capaz de apreender; algo que não é linguagem mas que, como diz Deleuze, funda a expressão e vive através dela.” (Fuganti, 1990: 60)

Então, o que se expressa é o virtual, que embora não exista no presente, na medida em que só o corpo pode ocupar o lugar do presente, não é “menos real do que a realidade atual” (Fuganti, 1990). No entanto, conforme as problematizações de Pelbart, o campo das virtualidades vem sendo obstruído pela “regime da visibilidade total”, presente em uma outra ambição tecnológica, a saber, o da simultaneidade. Nesta última, há uma supressão das distâncias temporais, visto que podemos estar em todos os lugares ao mesmo tempo. Nessa contração de tempo/espço tudo é parecido, não há diferença, todos os momentos se equivalem e, com isso, perdemos a diversidade de experiências. Como nos alerta Pelbart, estamos submetidos a uma política do tempo, posto que, por baixo desse tempo que a tecnociência produz, encontramos um tipo de temporalidade que favorece uma diversidade maior.

No caso da criança, ela traz uma relação privilegiada com o campo do virtual, na medida em que habita uma temporalidade diferenciada que investe na possibilidade de criação, no tempo vivido, ou seja, um tempo de intensidades, aquele que não pode ser medido, mas experienciado. Mas como fazer com que esses processos ganhem consistência, se

cada vez mais as práticas de ação sobre a criança inventam os dispositivos mais sutis no sentido de reduzi-la a uma existência passiva, impotente e tutelada?

Segundo Pelbart, esse é um trabalho analítico, político, estético, ético, posto que esse tempo homogêneo, que abole as distâncias e com isso o espaço, se insinua como mais uma forma sutil de poder. Deste modo, temos que produzir práticas mais ligada ao processo, as ações corporais, mais próximas daquilo que a criança revela em sua forma singular de se relacionar com as dimensões do tempo, com o campo do virtual, com os regimes de invisibilidade. Estes últimos, estariam implicados com uma noção de invisível “não redutível a uma interioridade psíquica, ou a um imaginário social que se sobreporia a realidade”, mas como fazendo parte da realidade, Pelbart afirma:

“(...) existem virtualidades presentes num estado de oferecimento, enganches, atualizações, proliferações de onde cada um, indivíduo ou parte de um indivíduo em conexão com parte de um outro extrai e constrói sua terra natal, por mais imaterial que ela seja, a partir da qual certos processos de subjetivação podem desdobrar-se e ganhar consistência” (opus cit.pg.53)

Construir essa terra natal, considerando esse campo de virtualidades, onde o tempo é vivido como uma abertura, uma indeterminação, eis o exercício próprio a um devir criança. Um fazer sem finalidades, uma falta de pressa, onde o tempo aparece deitado na esteira, abrindo todo um campo de possíveis, próximo ao que descreve Tuiávii sobre a relação de sua comunidade com o tempo:

“(...) Nunca nos queixamos do tempo; amamo-lo conforme vem, nunca corremos atrás dele, nunca pensamos em ajuntá-lo nem em parti-lo. Nunca o tempo nos falta, nunca nos enfastia. Adiante-se aquele dentre nós que não tem tempo! Cada um de nós tem tempo em quantidade e nos contentamos com ele. Não precisamos de mais tempo do que temos e, no entanto, temos tempo que chega. Sabemos que no devido tempo havemos de chegar ao nosso fim e que o Grande Espírito nos chamará quando for sua vontade, mesmo que não saibamos quantas luas nossas passaram.” (p.52)

Essa maneira simples e profunda de viver e expressar o tempo, presente nas anotações de Tuiávii, nos remete a um outro regime temporal com o qual nos deparamos, em nossa trajetória historiográfica, que se aproxima a um modo índio de ser. Porém, como nosso processo histórico implicava em uma conquista, nela, segundo Lestringant (1992), o índio se viu aprisionado no tempo do colonizador e do missionário, estando desde então desapossado de seu presente. Aqui, uma primeira cisão do tempo para os povos da Terra Brasilis, que se colocava entre uma origem/eternidade. Essa cisão os tornou hereges a serem redimidos para que, deste modo, alcançassem a redenção, lançando-os em um tempo mítico que não pertenciam a eles. Quanto ao negro, de acordo com os sermões do Padre Vieira (Pécora, 1992), o cativo significava sua salvação do mundo das trevas, posto que, em sua terra natal, eram ignorantes de Cristo, justificando, deste modo, que só os cativos nascem para a vida eterna.

Essa primeira cisão do tempo, presente no processo de conquista da América, segundo Subirats (1992), vem em nome de verdades, atribuindo os nomes da verdadeira razão:

“(...) os do deus verdadeiro ontem, depois os da emancipação verdadeira, os da liberdade e do progresso mais tarde, e também os nomes da razão e racionalização, da modernidade e da modernização nos dias de hoje.” (Subirats, 1992: 400)

Assim, chegamos ao tempo da modernidade, cuja pretensão é encerrar o tempo presente, circunscrevendo-o em uma direção linear e cumulativa, que acaba por banir o processual, o imprevisto, o que advém, interceptando, deste modo, a imersão do homem no tempo. Vimos também, que a problemática dos processos de subjetivação infantil se encontra atravessada por esses regimes hegemônicos de produção do tempo. Deste modo, levantamos outras questões: Como escapar a alternativa modernizante expressa entre objetivos/finalidades com as quais se inscrevem as práticas pedagógicas sobre a criança, que possa devolver a mesma “um tempo saturado de agoras”? ou, nos apropriando de uma questão elaborada por Lestringant (1992), dirigida ao índio, e que aqui vamos transferir para a criança, a saber, “de que maneira oferecer-lhe essa reserva de futuro que lhe permitirá desenvolver as virtualidades de uma história particular?”

Talvez, Tuiávii com sua sabedoria, tenha nos indicado o caminho quando analisa nossa mania de ajuntar e partir o tempo, fazendo com que nos relacionemos com o mesmo a partir de cálculos probabilísticos, ou ainda, quando observa que deixamos de amar o tempo como ele vem, posto que estamos sempre diante do mesmo tentando explicá-lo, confiná-lo a uma racionalidade que nos seja conhecida. Aliás conhecer, segundo Tuiávii, é uma outra doença que nos acomete, que ele traduz como aquilo que nos faz pensar sem parar. Essa doença se inscreve de tal modo, que nem mesmo as crianças ficam imunes a ela:

“Da mesma forma metem-se nas cabeças das crianças tantos pensamentos quanto se pode, obrigando-as, todos os dias, a roer certas quantidades de esteiras¹⁷ com pensamentos. Só as mais sadias repelem esses pensamentos ou deixam que lhes passem pelo espírito como se fosse uma rede. A maior parte, no entanto, sobrecarrega-se com tantos pensamentos que já espaço não resta para que a luz penetre. É o que se chama “formar o espírito”. O que sobra de tamanha confusão é o que chamam “instrução”. A “instrução” se espalha por toda a parte.”

(Scheurmann, 1987: 91/92)

Esse modo de pensar, segundo Tuiávii, divide o homem em dois pedaços, cujo efeito é um combate perpétuo entre seus sentimentos e seu espírito. Nem mesmo a criança escapa dessa “instrução”, que no seu entender, significa “encher a cabeça de saber até as bordas”, o que torna seu corpo enfraquecido, obscurece o espírito e a faz envelhecer antes do tempo. A cura para esse padecer, de acordo com Tuiávii, seria esquecer e expulsar os pensamentos.

Essa faculdade de esquecer encontramos na criança, na terceira metamorfose do espírito, conforme Nietzsche, onde a cada jogo ela é capaz de lançar novamente os dados, posto que não se deixa aprisionar por um futuro da previsão, abrindo-se, deste modo, para uma realidade inteiramente nova. No entanto, o que assistimos é que as práticas de ação sobre a criança, encontram-se distantes deste jogo, cujo exercício seria afirmar o acaso. De um modo geral, lidamos com as problemáticas geradas nesse campo com soluções já dadas, antecipando-se ao acontecimento como forma de neutralizá-lo.

¹⁷ A expressão “esteiras” utilizada por Tuiávii, significa livros.

Durante o nosso percurso, dentro dos processos históricos com relação a criança, vimos como foram intensificadas, a partir das mais diferentes práticas de ação sobre a mesma, um antecipar-se ao acontecimento, seja na produção da criança-santa, do escravo em miniatura, os deserdados, irregulares, menores, entre outras. Nestas produções estavam prescritas uma moral do dever ser, pensar e sentir, muito aquém de uma perspectiva ética, cujo desafio seria outros modos de apreensão do real. Real aqui entendido como produtor, portanto criador de mundos, que nos remeteria a um plano de imanência das potências do próprio corpo. É como descreve Fuganti (1990), ao citar Heráclito sobre a criança que brinca com seus elementos - peças do seu jogo:

“(...) Jogo alegre, ativo e afirmativo do tempo, que acontece no seio da diferença dos corpos, distância necessária à liberdade ativa dos devires e afirmada pela potência autônoma do pensamento. Jogo leve e alegre da dança dos fluxos nômades que acontece no campo do acaso, longe, à boa distância da segurança das fixações sedentárias da razão negativa e das vidas reativas” (p.43)

O jogo alegre, e afirmativo que acontece no campo do acaso pressupõe um plano de imanência, problematizando, desta forma, a idéia de um sujeito transcendente, e forjando a produção de um sujeito imerso no tempo. Um tempo como o de uma flecha aberta a um futuro imprevisível, conforme Benjamin (1993), indeterminado, do qual não se pode prever, ou antecipar, e que exigiria estarmos diante do real desinteressados de um caráter pragmático. Esse pragmatismo, que nos coloca entre os objetivos e os meios necessários para atingir um fim previamente prescrito, faz com que algumas práticas com relação à criança envelheçam antes do tempo.

Porém, não queremos envelhecer antes do tempo, mas sermos dignos de um outro envelhecer, ou até mesmo de uma outra juventude. Assim, indaga-se Tuiávii: “para que saber quantas luas dura a vida?” Ele mesmo responde apontando o modo sobre como nos apropriamos dessa forma de contar o tempo e o perigo deste pensamento:

“(...) Todos prestam muita atenção nisso e, passando um número muito grande de luas, dizem: “Agora, não vou demorar a morrer”. E então essas pessoas perdem a alegria e morrem mesmo dentro de pouco tempo.” (p.51)

Aqui, vemos uma impaciência de lidar com a morte, subordinando a vida a um tempo preciso de luas, tempo dos objetivos e das finalidades, em que a morte não se apresenta mais como uma estrangeira, mas como algo possível de prever, de contabilizar, ou de se exercer algum poder. Caberia aqui uma distinção, elaborada por Pelbart (1994) entre, a morte como fundamento para a vida, ou seja, a idéia de que é a morte que dá sentido a vida, em contraposição com o morrer, que é da ordem do que não se pode decidir, daquilo que nunca cessa de acontecer:

“(...) O morrer é, como nos diz Rister, consentir na passagem. E, a partir daí, abrir-se para a potência de estranhamento desse longínquo. O morrer é o que opera o tempo todo, desapossando-nos de todo fundamento para a vida. Quem disse que a vida precisa de fundamento? Quem disse que a vida precisa de um fundamento extrínseco a ela mesma? O morrer, então, seria essas metamorfoses, em que morremos constantemente. O morrer faz parte de todos os devires em que

sempre morremos em alguma coisa e através dos quais sempre nos abrimos a outros devires.” (p.05)

Um morrer de outra natureza, distante da previsibilidade e de uma racionalidade explicativa, que não se contrapõe a vida, mas que no seio dela mesma faz derivar outras temporalidades, onde se pode afirmar outros possíveis. No caso da temática da infância, aquilo que nomeamos como uma pedagogia dos afetos. Uma pedagogia sem projeto que se apresenta a partir de uma via temporal que irá qualificar o processo, aquilo que se expressa quando os corpos se encontram, cuja “duração só pode ser vivida na medida em que se desenrola”.

Em nosso percurso sobre a subjetividade infantil e seus processos autônomos, cruzamos com pensamentos e práticas que em suas obras/vidas trouxeram o exercício de ruminar a arte de morrer que há na vida, de cultivar linhas de fuga, de querer as metamorfoses, de fundar uma terra natal, por mais imaterial que ela seja. Porém, Guattari afirma que as terras natais se encontram definitivamente perdidas, isto porque nos processos capitalísticos, nos tornamos totalmente desterritorializados, “a subjetividade entrou no reino de um nomadismo generalizado”(Guattari, 1992), que ganhou consistência e uma velocidade nunca antes conhecida, principalmente a partir da instalação da mídia e da informática.

No entanto, de acordo com Guattari (1992), esse nomadismo é falso, posto que nesse tempo que a tecnociência nos impõe, matamos as distâncias e abolimos o espaço, por isso, não nos sentimos expandindo, daí essa estranha angústia, apesar de corrermos temos a sensação que não nos movemos, e assim, a subjetividade se encontra ameaçada de paralisia.

Mas essa paralisia, embora ronde no horizonte como uma ameaça, não impede de ousarmos um nomadismo de outra natureza, próximo de um devir criança que intensifica o fazer e o desfazer, que descentraliza ações, que mantém boas relações de vizinhança com o acaso, o desconhecido e o provisório. Nomadismo que produz linhas de fuga afeitas aos

caminhos derivantes, pontes desviantes, que se apropriam das arestas a partir do processar de uma pedagogia dos afetos mais ligada as ações corporais, pedagogia esta, sedenta em liberar o tempo mais do que libertar-se dele.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Elaborar uma dissertação que teve como fio condutor pensar a subjetividade infantil e suas linhas de fuga, cujo desejo, manifestado nas notas introdutórias, era o de trazer as tensões, os estados vividos com seus padeceres e alegrias, se constituiu como uma tarefa complexa. Talvez porque a intenção de trazer as linhas de fuga, seja, por sua própria natureza, difícil de expressar, na medida em que implica num exercício de querer passar algo que não seja codificável.

No caso do nosso percurso historiográfico, os instrumentos de codificação presentes no processo de colonização e suas formas de governo, se deram através da inscrição da fé e das leis. Em seguida, assistimos ao projeto emancipatório que conservou, em nome da liberdade e do progresso, o mesmo traço/marca excludente e tutelar do projeto colonial, sendo agora gerenciado através do Estado Moderno e suas leis, da relação contratual burguesa e das instituições. No entanto, fizemos um esforço em deslocar o foco de interesse, no sentido de tentar captar o movimento, as linhas de fuga dentro dos estratos históricos em que uma produção de criança se encontrava imersa.

Mais difícil ainda, é tentar administrar o que suscita naquele que pretende escrever um texto mantendo essa intenção de fazer com que algo passe ou possa fluir, produzindo derivações e desvios. Mesmo quando selecionamos os autores que em suas escritas e pensares estão presentes esse exercício, o modo como nos apropriamos dos mesmos trazem seus perigos, posto que parece que nos acostumamos a pensar dialeticamente sobre as coisas, estando a dialética aqui referida à sua forma mais redutora, ou seja, conservamos o elemento negativo como princípio e dele nos servimos para reagirmos a algo, onde o combater significa opor-se a alguma coisa, mais do que afirmar outros possíveis.

Mas, afirmar outros possíveis, implica uma outra relação entre teoria e prática o que significa, como afirma Deleuze (1995), uma conversão teórica, posto que a teoria passa a “exigir que as pessoas a quem ela concerne falem por elas próprias”.

Assim, nossa primeira dificuldade foi encontrar, dentro das práticas com relação à criança, suas falas, embates e questões. Situar aquilo que Foucault chama de um contra-discurso, que pudesse ser expresso pela criança. Deste modo, tentamos, principalmente nos dois primeiros capítulos, trazer à tona o que acontecia com o corpo da criança no encontro com a moral cristã, com o modo de produção escravista, com as práticas higienistas, ou, considerando os traços/marcas que elegemos, com a tutela, a exclusão e as linhas de fuga.

No entanto, optamos por pensar os modos de subjetivação da criança no Brasil, a partir desse encontro inaugural que foi a descoberta ou conquista da Terra Brasilis. O interesse em captar o que se passava nesse encontro, é por acreditarmos que com ele nascíamos aos olhos dos outros dotados de uma minoridade que se plasmou e se cravou, feito um agulhão, usando a expressão de Canetti (1983), nos diversos domínios de nossa existência.

Assim, vimos que aqui nos trópicos nossos processos de subjetivação estavam atravessados pela “espada, a cruz e a fome”, uma espécie de sentença de morte. Nossas diferenças, na hierarquia dos valores morais, onde a busca de uma verdade ou de um modelo estão em jogo, eram sinais de uma inferioridade, que justificaram práticas tutelares e excludentes, que nesta dissertação, definimos como uma pedagogia do medo, ou do açoite, no caso das crianças negras.

Mas, como afirma Canetti (1983), toda sentença de morte, traz acoplada sua outra face, ou seja uma mensagem de fuga. Deste modo, paralelamente ou a partir dessas práticas tutelares inauguraram-se modos de resistir, assim como, se constituíram processos autônomos com suas linhas de fuga. Neste sentido, atualizar os processos de subjetivação da infância dentro uma perspectiva historiográfica, privilegiando na criança suas linhas de fuga, se

caracterizou como uma possibilidade de retirar da história aquilo que ela comporta de intempestivo.

Assim, tentando comportar esse intempestivo em nossa trajetória histórica com relação à criança, dedicamos parte do segundo capítulo à pedagogia dos afetos. Nela buscamos evidenciar uma função de autonomia presente nos inúmeros movimentos que se configuraram no interior do país, assim como as linhas de fuga presente na trajetória de crianças índias, escravas e dos pequenos trabalhadores. Esta função de autonomia corresponde a uma postura ética que se expressa a nível dos processos de subjetivação

Desde modo, a produção da subjetividade infantil pode produzir seus processos autônomos quando for capaz de inventar sua praxis, com modos de referências próprios, criando para si novos territórios, que tragam mudanças não apenas em nível pessoal, mas no modo de viver a relação com o social e com as forças políticas em jogo. No entanto, quando se coloca a questão da criação de novos territórios, tem que se destacar o que queremos dizer com a palavra novo. Aqui o conceito novo está referido a uma definição que Deleuze trabalha quando afirma: “não pensem o novo como novo provisório, que amanhã se tornará velho. Se esforcem para pensar o novo como sendo o inatual, e não uma novidade atual”.¹⁸

Dentro dessa linha de pensamento, o novo, dado a sua natureza, é a-histórico, ou seja, fora das sínteses históricas, ele é uma forma de resistir a história, posto que, “a história não diz o que somos, mas aquilo de que estamos em vias de diferir” (Pelbart, 1993). Portanto, retomando a questão da função de autonomia, ela só será efetiva se portar esse caráter processual, ou se quisermos, se portar um devir. No caso da temática em questão, um devir criança, que diz respeito não só às crianças, mas às mulheres, aos homens, à sociedade como um todo, posto que tende a colocar, por exemplo, a problemática de certos processos pedagógicos, presentes nas relações sociais, que acabam por produzir uma realidade dotada de critérios pragmáticos onde se consideram apenas as relações entre meios e fins.

¹⁸ Esta citação encontra-se no texto “Pensamento Nômade”, de Gilles Deleuze, apresentado no Colóquio organizado em julho/72 pelo Centro Cultural Internacional. Paris

Porém, a idéia de devir, como sugere Guattari (1986), “está ligada à possibilidade ou não de um processo se singularizar”. Assim, no terceiro capítulo levantamos problematizações sobre o que, no campo das práticas com relação à infância, estaria impedindo a efetivação dos processos de singularização da criança. Essas questões se fizeram a partir de alguns autores, entre eles, Walter Benjamin (1993), quando critica o tipo de racionalismo que caracteriza a sociedade moderna, que ao cindir o sujeito da experiência, conduziu o homem a um controle do tempo, e a um futuro da previsão, perdendo assim a possibilidade de experimentar a qualidade do novo, própria de todo começo.

No campo das práticas com relação à criança, esta cisão fez com que seus processos de singularização perdessem esse caráter imprevisível do tempo, não encontrando, deste modo, um plano de ação como sugere Benjamin em uma citação presente num texto de Olgária Matos:

“além de um plano, em uma escavação é igualmente indispensável o golpe sensível e experimental da pá na terra escura e perde o melhor quem só conserva no registro escrito o inventário de seus achados e não a obscura felicidade do local encontrado. Procurar em vão é tão importante quanto ter a sorte de ter encontrado.” (p.254)
(Crônica berlinense)

No entanto, como fazer com que esse exercício experimental que é procurar em vão seja tão importante quanto a finalidade ou a sorte de encontrar? Vimos, através das problematizações de Pelbart (1993) sobre o tempo, que hoje vivemos uma aceleração desenfreada o que nos torna impacientes a este exercício experimental que seria acolher um tempo não programável. Mas, se um devir criança traz uma relação privilegiada com esse exercício de construção, desconstrução e reconstrução, onde nada se apresenta dado de

antemão, para que tal exercício seja sustentado necessita de um plano de consistência, no sentido espinozista do termo, ou como sugere Pelbart, uma boa torcida desejanter.

Esta torcida, se ela é desejanter, tem que tomar para si aquilo que parece ter se tornado, diriam os especialistas, um problema de criança, especialistas estes que, “amantes das formas, das ordens, dos projetos, do futuro já embutido no presente”(Pelbart, 1993) nem sequer preservam na criança, ou nas práticas com relação a mesma, esse exercício de acolher o que advém.

Acolher o “tempo em sua vinda” criando um plano de consistência¹⁹ para que as crianças e seus processos autônomos possam se efetivar, pressupõe ligação, pois não há ser independente, somos seres conjugados. Isso nos leva a noção de agenciamento criado por Deleuze que, em sua análise sobre as formações do desejo no campo social, afirma que não há desejo individual, ele é sempre coletivo, sendo que é a produção da subjetividade capitalística que tende a individualizar o desejo.

Assim, nesta dissertação desfilaram processos pedagógicos, que no seu encontro com a criança acabaram por suprimir o acontecimento, visto que se apresentaram vinculados a fins utilitários sustentados por preceitos morais que buscaram prescrever como se deve pensar sentir, ser e agir. Uma moral do dever que nomeamos como uma Pedagogia do Medo. No entanto, no seio desses processos morais, ou a partir deles derivaram outras práticas vizinhas, paralelas, orientadas por uma perspectiva ética.

Esta perspectiva ética, que aqui apareceram circunscritas em uma pedagogia dos afetos trouxeram enquanto problematizações a necessidade de produzir práticas com referências próprias baseadas na potência dos encontros, cujo jogo consistiu em fortalecer os corpos. Práticas mais próximas do artista, aquela que traz a realidade em si, “não recortada pelas nossas expectativas e pre-concepções”. Uma Pedagogia dos Afetos, apta a buscar

¹⁹ Plano de Imanência é algo que se constrói a partir de si próprio, dentro de um movimento que não é estranho àqueles movimentos que nós somos capazes de perceber e nos confrontar, e ao mesmo tempo gera uma estranheza no modo de se pensar o mundo.

diferentes maneiras de apreender e expressar aquilo que advém, daí sua relação peculiar com o tempo e o movimento.

Referências bibliográficas

ALMEIDA, Angela M.- Pensando a Família no Brasil. Da Colônia à Modernidade. Rio de Janeiro, Espaço e Tempo, 1988.

ARANTES, Esther M.M.- “Rostos de Crianças no Brasil” In: Rizzini, Irene & Pilotti, Francisco (org.)- A Arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. Rio de Janeiro, Instituto Interamericano Del Niño, Editora Universitária Santa Úrsula, Amais Livraria e Editora, 1995.

ARIÈS, Philippe.- História Social da Criança e da Família. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1981

AZEVEDO, Celia.Maria.M.- Onda Negra, Medo Branco; o negro no imaginário das elites - século XIX. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

BENJAMIN, Walter- Magia e Técnica, Arte e Política. Obras Escolhidas Volume 1, São Paulo, 1993.

BERGSON, Henri- Essais sur les Donnée Immediates de la Conscience. Paris: P.U.F. 1927.
Trad. para o português por João da Silva Gama. Ensaio sobre os Dados Imediatos da Consciência. Lisboa, Ed. 70 Ltda.

BORNHEIM, Gerd A.- Dialética teoria Práxis. Porto Alegre, Ed. Globo, 1983.

CANETTI, Elias - Massa e Poder. São Paulo, Melhoramentos/Ed.Universidade de Brasília, 1983.

CLASTRES, Hélène - Terra sem Mal. São Paulo, Editora Brasiliense, 1978.

CONRAD, Robert.- Os últimos anos da escravatura no Brasil. Trad.2. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978.

DELEUZE, Gilles - Nietzsche e a Filosofia. Rio de Janeiro, Ed. Rio, 1976.

_____ - Lógica dos Sentidos. São Paulo, Ed. Perspectiva, 1974

DELEUZE, Gilles & GUATTARI, Félix - Mil Platôs - Capitalismo e esquizofrenia. Rio de Janeiro, Editora 34, 1995.

DONZELOT, Jaques - A Polícia das Famílias. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel - Microfísica do Poder. Rio de Janeiro, Ed. Graal, 1995.

_____ - “Omnes et singulatim: Por uma crítica da Razão Política” In: Novos Estudos Cebrap n.º 167, São Paulo, março de 1990.

FREYRE, Gilberto - Casa-Grande & Senzala. Introdução à História da Sociedade Patriarcal no Brasil - 1 - 29. ed. Rio de Janeiro, Record, 1994.

FUGANTI, Luiz Antônio - “Saúde, Desejo e Pensamento” In: Saúde e Loucura II. Rio de Janeiro, Ed. Hucitec, 1990.

GEBARA, Ademir - O Mercado de Trabalho Livre no Brasil (1871 - 1888). São Paulo, Ed. Brasiliense, 1986.

GUATTARI, Félix - Caosmose: um novo paradigma estético. Rio de Janeiro, Editora 34, 1992.

_____ - “A propósito da terapia familiar” In: Baremlitt, Gregório (org.). Grupos, Teoria e Técnica. Rio de Janeiro, Ed. Graal, 1986.

_____ - Revolução Molecular: Pulsações Políticas do desejo. São Paulo, Ed. Brasiliense, 1981.

GUATTARI, Félix & ROLNIK, Sueli - Micropolítica Cartografias do Desejo. Petrópolis, Vozes, 1987.

HOLANDA, Fernanda Rosa B.de - “A Emergência da Criança no Brasil”. Dissertação apresentada ao Depto. de Psicologia do Instituto de Estudos Avançados em Educação, da Fundação Getúlio Vargas, para obtenção do grau de Mestre em Educação. Rio de Janeiro, 1990.

LEITE, Miriam L.M.- “O Óbvio e o Contraditório na Roda” In: Mary Del Priore (org.). História da Criança no Brasil São Paulo, Ed. Contexto, 1992.

LESTRINGANT, Frank - “O Conquistador e o Fim dos Tempos” In: Novaes, Adauto (org.) Tempo e História, São Paulo, Companhia das Letras: Secretaria Municipal de Cultura, 1992.

MACHADO, Roberto - Nietzsche e a Verdade. Rio de Janeiro, Editora Rocco Ltda, 1984.

_____ - Ciência e Saber - A Trajetória da Arqueologia de Foucault. Rio de Janeiro, Ed.Graal, 1982.

MATOS, Olgária Chaim Féres - “A Rosa de Paracelso” In Novaes, Adauto (org.) Tempo de História. São Paulo, Companhia das Letras, Secretaria Municipal de Cultura, 1992.

MATTOSO, Kátia Queiros - “O Filho da Escrava” In: Mary Del Priore (org.) História da Criança no Brasil, São Paulo, Ed. Contexto, 1992.

MEIHY, José Carlos S.B.- Canto de Morte Kaiowá - história oral de vida. São Paulo, Edições Loyola, 1991.

MONTEIRO, Antônio - Notas sobre Negros Malês na Bahia. Salvador, Edições Ianamá, 1987.

MOTT, Maria Lúcia B. - “A criança escrava na literatura de viagens.” In: Caderno de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas, n. 31, Rio de Janeiro, dezembro/1972.

NIETZSCHE, Friederich - A Genealogia da Moral. São Paulo, Ed.Moraes Ltda, 1985.

_____ - “Sobre a Verdade e a Mentira no Sentido Extra-Moral” In Os Pensadores. São Paulo, Abril Cultural, 1983.

_____ - Assim falou Zaratustra. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1977.

PÉCORA, Alcir - “Vieira, o índio e o corpo místico” In: Novaes, Adauto (org.) Tempo e História, São Paulo, Companhia das Letras: Secretaria Municipal de Cultura, 1992.

PELBART, Peter Pal - A Nau do Tempo Rei. São Paulo, Imago, 1993.

PRIORE, Mary Del - História da Criança no Brasil. São Paulo, Ed. Contexto, 1992.

RABELLO, Lúcia - “Desenvolvimento Humano: Uma perspectiva paradigmática sobre a temporalidade” In: Psicologia: Reflexão e Crítica. Porto Alegre, 1992.

RAGO, Margareth. Do Cabaré ao Lar. A Utopia da Cidade Disciplinar. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985.

RIBEIRO, Darcy & MOREIRA NETO, Carlos.A.- A Fundação do Brasil - testemunhos (1500-1700), Petrópolis, Vozes, 1992.

RIBEIRO, Darcy - O povo Brasileiro- A formação e o sentido do Brasil. São Paulo, Companhia das Letras, 1995.

ROLNIK, Sueli - Cartografia Sentimental: Transformações Contemporâneas do Desejo. São Paulo, Estação Liberdade, 1989.

SCHEURMANN, Erich - O Papalagi. São Paulo, Editora Marco Zero, 1987.

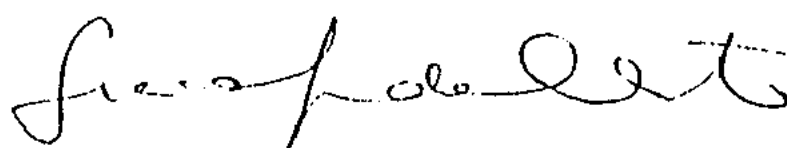
SILVA, Franklin Leopoldo e - "Bergson, Proust, Tensão do Tempo" In: Novaes, Adauto (org.) Tempo e História, São Paulo, Companhia das Letras: Secretaria Municipal de Cultura, 1992.

SUBIRATS, Eduardo - "A Lógica da Civilização" In: Novaes, Adauto (org.) Tempo e História. São Paulo, Companhia das Letras: Secretaria Municipal de Cultura, 1992.

TOCQUEVILLE, Alexis - A emancipação dos escravos. Campinas/São Paulo, Papyrus, 1994.

VAINFAS, Ronaldo - Ideologia e Escravidão - Os letrados e a sociedade escravista no Brasil Colonial. Petrópolis, Vozes, 1986.

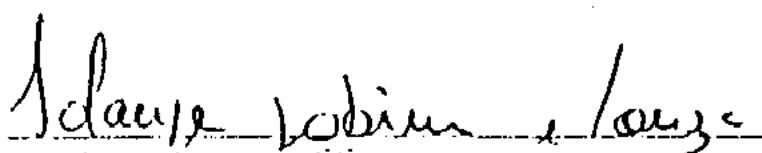
Dissertação apresentada ao Departamento de Psicologia da PUC-Rio pela aluna Silvana Mendes Lima intitulada "Subjetividade Infantil e seus Movimentos de Autonomia", e aprovada pela Banca Examinadora constituída pelos seguintes Professores:



Profª. Lucia Rabello de Castro (Orientadora)
PUC-Rio



Profª. Esther Maria de Magalhães Arantes
PUC/Rio



Profª. Solange Jobim e Souza
PUC/Rio

Visto e permitida a impressão
Rio de Janeiro, 10/12/1997



Jurgen Meye
Coordenador dos Programas de Pós-Graduação do Centro de
Teologia e Ciências Humanas