

BOTÕES E FLORES: A INFÂNCIA INSTITUCIONALIZADA E TUTELADA

Valéria Aroeira Garcia

va_garcia@hotmail.com

Prefeitura Municipal de Campinas

Alexandrina Monteiro

alemath@unicamp.

Universidade Estadual de Campinas

Resumo

Esse texto parte de incômodos e observações cotidianas de crianças com as quais convivemos nas escolas e meios urbanos. Cada vez mais silenciadas, “cansadas”, acostumadas com esses lugares quase prontos, já determinados nos quais guardamos secretamente suas infâncias. Perguntamos: Em que consiste o ser criança nesta sociedade cada vez mais institucionalizada? Que mundo institucionalizado é esse que temos ajudado a construir? Essas questões emergem como provocações que podem lançar as crianças e nós mesmos à outras rotas e experiências da infância. Nosso objetivo é problematizá-las em um enfoque teórico, dialogando com os filmes *A guerra dos botões* e *Pequenas flores vermelhas* e em especial com Foucault.

Abstract

This work is based on the daily concerns and observations of children with whom we live nowadays and have educational contact with in the schools and in urban areas. More and more children appear to us "tired", and consumed by demarcated and determined places in which they are placed. Facing this concern, this work brings the question and a contemporary problem: what is the experience of being a child in this profusely and increasingly institutionalized society? What institutionalized world is that one we have helped to build? These issues emerge as provocations and considerations regarding what children and everyone engaged can make towards other routes of childhood experiences. Our objective is to problematize those questions in a theoretical and dialogical approach with the films: *La Guerre des Boutons* (*War of the Buttons*) and *Kan Shang Qu Hen Mei* (*Small Red Flowers*) building a special dialogue with the intellectual production of Michel Foucault.

Palavras chave: Infância, institucionalização, subjetivação, educação.

Os tempos são outros...

Mas o que estamos buscando nesse “novo tempo” ao educar nossas crianças?

Aonde elas estão ao longo das semanas, meses, anos?

O que fazem nas férias?

Com quem estão durante esses tempos (outros?)

Para onde irão?

Nossos “cuidados” são para que?

Institucionalizando e governando as infâncias

Esse texto parte de incômodos, de relatos e registros de professoras em aulas nos cursos de Pedagogia e licenciaturas e de observações cotidianas de crianças com as quais convivemos nas escolas e meios urbanos da atualidade, cada vez mais silenciadas, “cansadas”, acostumadas com esses lugares quase prontos, já determinados nos quais guardamos secretamente suas infâncias.

Em que vem se constituindo o ser criança nesta sociedade institucionalizada e institucionalizante?

Não são afirmações, mas questionamentos, provocações para pensamentos outros, que talvez possam nos tirar desses lugares institucionalizantes e paralisantes e nos lançar e lançar nossas crianças e infâncias para outras/novas rotas. Perguntas que nos incomodam e que nos ajudam a trilhar pensamentos, vasculhar buracos.

Que mundo institucionalizado é esse que temos ajudado a construir? Que/quais crianças são essas que nossas instituições, e nós como parte delas temos ajudado a formar e educar? Quais possibilidades temos para inventar outras lógicas, outras maneiras de vivenciar os processos educacionais? Nessa lógica institucional como e quando se pode ser criança? De quais maneiras? O que é permitido às crianças? Em quais espaços? Por quem/"quens"? Por que algumas ações podem e são estimuladas e outras não? Quais as opções de escolha nossos processos educacionais têm permitido às nossas crianças? Quem as faz?

Os projetos pedagógicos das escolas e as teorias que os embasam, em geral, defendem processos educacionais que produzam autonomia, criticidade e criatividade. Mas como provocar e garantir essas produções com pouco ou quase nenhum espaço de liberdade, de criação, de diversidade, de experimentação, de *inventiones* e possibilidades de erros?

Numa sociedade voltada para o espetáculo e para a política de performatividade, busca-se, em geral, caminhos para vencedores. O protagonismo deve ser garantido a todos e todas.

A ordem de uma sala de aula muitas vezes apaga da dinâmica da vida as interações. Essa ordem institucionalizante e paralisante nos afasta da vitalidade por vezes caótica mas também inventiva. É isso que demonstra um desenho¹ feito por uma criança ao retratar o que acontece na sala de aula quando a professora não está olhando. Percebemos nessa imagem uma relação interativa em que as crianças parecem desorganizar a ordem mesmo quando confinadas no espaço da sala de aula. Ou seja, parece haver rupturas nessa lógica institucionalizante e ordenada.

¹ Desenho apresentado espontaneamente como um presente por uma criança de 05 anos à professora Juliana Prochnow dos Anjos numa escola particular de Belo Horizonte – BR.



Desse modo retomamos as perguntas provocativas, escapando das teorias e certezas pedagógicas, e nos abrindo aos pensamentos outros: Como resistir e talvez subverter essa lógica institucionalizante?

Para nos ajudar a pensar e encontrar algumas pistas optamos por dialogar com o cinema, uma outra forma de organizar o pensamento e a relação com a vida, com a arte e com os processos de subjetivação. Assim, trazemos os filmes *Guerra dos botões*² e *Pequenas flores vermelhas*³, para pensarmos nas relações com as muitas infâncias e suas institucionalizações.

Dialogando com Foucault (2006) vemos que o governo sobre a vida faz parte da constituição de nosso tempo, e portanto o governo sobre a infância também. Observamos que as formas de exercer o governo vêm se intensificando, assim como as estratégias e possibilidades de controles se ampliam como um polvo que a cada “novo” perigo, risco detectado ou criado, adquire novos tentáculos para exercer a proteção/controlar. Os tentáculos – novas invenções (tecnologias, legislação, metodologias, explicações científicas, neurociência, destinação orçamentária, etc) tentam sufocar as irrupções caóticas que emergem como as lavas de vulcões. Os tentáculos de novas racionalidades são criados para justificar, estruturar e criar *novas* necessidades de proteção e cuidados com os infantes, assim, criam-se novas formas de controle para suprimir as erupções.

Nessa lógica, como entender, observar, analisar a chave proteção x controle?

² Filme francês de 1962. Direção de Yves Robert. O filme se passa na França de 1960

³ Filme chinês de 2005. Direção de Zhang Yuan e roteiro de Dai Nina. O filme se passa na China socialista de 1949.

Portanto abordar o governo da infância por meio de sua institucionalização em diálogo com Foucault, atravessadas por esse dois filmes, é o objetivo desse texto.

A proteção como lógica do cuidado

Segundo Ariès (1986) a infância tal qual a compreendemos hoje foi construída socialmente, culturalmente, psiquicamente. Ou seja, a infância nem sempre foi essa e nem sempre foi assim.

Partimos da premissa de que existem mecanismos de controle, de poder, de formação, de-formação, ajustamentos, etc articulados por processos educacionais através de uma série de dispositivos disciplinares que moldam e constituem aquilo que é entendido por infância em diferentes épocas (Foucault, 2006).

A pedagogia e outras ciências têm na sociedade moderna, tomado para si a responsabilidade de normatizar a infância, definir o que pode e o que não pode ser ensinado, acessado, experimentado e vivido durante a infância.

As segmentações vem aumentando, se complexificando em suas justificativas e empobrecendo as vivências e experimentações: o que é adequado para crianças de faixa etária tal, o que não é, classificam brinquedos, livros, filmes, músicas, conversas, lugares, tempos, espaços, entre outras coisas, com a intenção de indicar o que é ou não permitido de modo a garantir que as crianças estejam sempre *protegidas*.

Nas escolas, cada vez mais, as definições dos tempos e espaços são organizados com a argumentação da proteção e cuidado para com as crianças e adolescentes. Os horários de entrada e saída, dos intervalos, os espaços e lugares que são permitidos a elas estarem e experimentarem. Banheiros para os mais velhos e para os mais novos, de meninas e de meninos. Parques, brinquedos, enfim, espaços rotulados, separado, assim como as pessoas-crianças que também são separadas e classificadas a partir dos discursos em prol da proteção no campo pedagógico e familiar. Sim, familiar porque as famílias solicitam essa proteção-separação em benefício dos cuidados com os seus. Os mais novos são separados dos mais velhos para serem “protegidos” destes.

Crianças sendo protegidas de crianças?

Para quê? Por quê? Quais os problemas desses encontros?

Sob a justificativa e argumentação de que se está protegendo, produzimos uma educação da segregação, do medo. Educamos para o não encontro, para a não solidariedade. As crianças não podem ficar juntas porque correm riscos por estarem juntas.

O debate “ao revés” poucas vezes é realizado. Sim existem riscos, mas como podemos educar para o encontro, considerando os riscos? Quais os ganhos em se estar juntos? Inclusive ao considerarmos as situações de proteção? Os mais velhos protegendo os mais novos, os mais novos aprendendo com os mais velhos e vice-versa. Os tempos deles e entre eles são diferentes, a força é diferente, mas aprende-se por meio das diferenças. Entretanto a escola busca a homogeneização. Cada vez menos apostam nas diferenças.

Escola: lugar do junto-separado

Foucault (1987) quando dedicou suas pesquisas para investigar o poder, se debruçou nos estudos sobre as instituições, destacando-se as escolas, prisões, hospitais e o exército. A institucionalização das práticas, o controle do tempo, da vida se faz necessário para a garantia do controle. Os tempos e espaços são controlados, conduzidos, tutelados.

Ampliando esse controle sobre o indivíduo para a população, Foucault (2008) propõe o biopoder como um conjunto de dispositivos de poder do Estado sobre a vida (as políticas de vida biológica) e sobre a morte (racismo). Nesse sentido, num Estado que prima pela segurança do seu poder constituído e do capital precisa garantir a vida mas, dentro das regras, e das normas estabelecidas. O biopoder age para garantir a ordem, a normatização.

A norma é o que pode tanto se aplicar a um corpo que se quer disciplinar quanto a uma população que se quer regulamentar.(...) A sociedade de normalização é uma sociedade em que se cruzam, conforme uma articulação ortogonal, a norma da disciplina e a norma da regulamentação. (Foucault, 1999, p. 302).

A escola emerge como uma importante instituição na instauração e garantia dessa norma que regulamenta os indivíduos e a população. É o lugar do ensinar e aprender, mas acima de tudo do aprender e do praticar e incorporar as normas até que elas façam parte de cada um de nós. Uma instituição a serviço do biopoder.

Nossa atual sociedade institucionalizando cada vez mais os tempos e espaços das crianças, sob a égide da proteção, nega experiências outras, convivências entre os diferentes. Na escola e em demais espaços institucionais voltados para a infância, garante-se que as crianças estejam blindadas de relações e experiências outras que possam causar – na lógica do controle – algum risco. Inclusive o próprio risco da perda do controle dos adultos tutores, cuidadores, protetores-professores.

Para se proteger, a escola organiza as crianças, seus espaços e tempos, separando e juntando, ordenando fazeres-atividades – segregando. Assim, as crianças separadas em seus grupos de iguais, são juntadas nos momentos e espaços próprios. Em blocos protegidos participam das “horas de”: entrada, lanche, almoço, parque, esportes, aulas, saída, passeios.

Não é apenas a pedagogia que vem normatizando a infância, mas ela faz pactos, acordos e eco com outras ciências como a medicina, psicologia, ciências do corpo. Com o respaldo das verdades científicas, algumas práticas corporais são convertidas em “atividades-para”: adquirir disciplina, concentração e foco; saber esperar, obedecer entre outras. Essas atividades associadas ao discurso científico ganham legitimidade pelo valor simbólico e de veracidade atribuída à ciência. Foucault (2009) afirma que “é sempre possível dizer o verdadeiro no espaço de uma exterioridade selvagem; mas não nos encontramos no verdadeiro senão obedecendo às regras de uma política discursiva que devemos reativar em cada um de nossos discursos” (p.35).

Quando nos referimos às instituições e suas relações com a educação, não falamos apenas das escolas, mas também de ações oferecidas pelo campo da educação não formal. Novamente as crianças e adolescentes são divididos por faixa etária, e as atividades propostas também são específicas para grupos catalogados por especialistas, considerando e dividindo esses grupos ora por gênero, ora por faixa etária, entre outras categorias. Mesmo quando não estão inseridas na instituição escola, as crianças e jovens, estão submetidos à lógica escolar. As crianças podem e devem opinar, participar das decisões, mas apenas quando solicitadas. Faz parte do exercício de cidadania saber se manifestar, mas apenas quando solicitado.

Qiang e Lebrac: a busca por brechas

A infância, da forma como a compreendemos hoje, é categoricamente uma esfera a ser governada. As crianças são governadas pela proteção, pelos cuidados, pela educação, pelos desejos (seus e dos adultos). São governadas enquanto são cuidadas e vice-versa.

Foucault (2006) para compreender os processos disciplinares criou conceitos, como governo, biopoder e normas. Para esse estudioso não é que o governo ou o ato de governar seja algo ruim ou bom, trata-se de um fato: somos governados e governamos, uns aos outros e a nós mesmos! Portanto muitos dos processos educacionais são permeados por ações de direção, orientação e governo.

Ao dialogarmos com os filmes Pequenas Flores Vermelhas e Guerra dos Botões, nos propusemos a olhar para as aprendizagens que vazam ao currículo, pois não se pratica educação apenas para “o bem”. Educamos de

forma intencional ou não, também, para o “mal”. É por meio de relações educacionais e culturais que se aprende preconceitos, xenofobia, machismos, opressão.

No filme *Pequenas flores vermelhas*, a vida de Qiang, uma criança de 4 anos deixa de ser cuidada-governada pela avó e passa a ser protegida-educada-governada por uma escola internato, na qual é disciplinada o tempo todo!

Qiang é entregue-recebido pela escola com dor, chora ao ser deixado pelo pai e se depara, logo na chegada, com a brincadeira das crianças-cordeiros que são perseguidas pelo lobo-professora, que tem sua culminância quando este é chamado a devorar um dos cordeiros. Enquanto Qiang tenta entender a brincadeira a professora-lobo vem até ele com uma tesoura e corta uma trança que o constituía. Ele precisa ser mais um cordeiro do bando. Obrigatoriamente tem que ser um igual e ser perseguido como os demais. Precisa estar apto para ser comido.

Essa perseguição e insistência da professora-lobo à criança-cordeiro se dá durante todo o filme, protegida pela meta e missão da instituição em fazer da criança uma criança-cordeiro a ser devorada. Mesmo que ela não seja nunca pega pelo lobo, ela tem que aprender que pode, a qualquer momento ser pega, precisa saber que o lobo está sempre por perto pronto para devorá-la a qualquer instante. Esse é o jogo que ela precisa aprender a jogar. Tanto faz se será um dia lobo ou cordeiro. Precisa aprender a correr, tanto para fugir, quanto para pegar, agarrar e devorar.

Na instituição-escola os ensinamentos estão em todos os momentos, em todos os cantos, ocupa e preenche toda a instituição. Ensina-se de tudo, a ser limpo, a não ter piolhos, a se trocar e se vestir, lavar as mãos... a vida e viver se transformam em conteúdos. O coletivo toma todo o espaço. As “coisas” são realizadas por e pelo todo, assim como os momentos são vivenciados pelo coletivo.

Qiang tenta entender a lógica na qual foi inserido e pela qual vai pouco a pouco sendo devorado, mesmo na resistência. Para “medir” a performance as crianças são classificadas pela quantidade de flores vermelhas recebidas e a diferença qualificada como positiva, é propagandeada para todos como modelo a ser copiado. Por meio das recompensas aprende-se a ganhar e a perder. Todos estão jogando, mas faz parte do jogo que nem todos permaneçam nele.

Nos momentos em que Qiang é colocado em destaque e suas fragilidades em relação ao que deveria ter aprendido é explicitada, a instituição estimula processos de humilhação e desprezo. Frente a isso, ele resiste. Ele foge, re-existe e se inventa-cria(ndo) formas de escape. Ele entra e sai dos jogos. Se permite zombar, “tirar

sarro” das situações pelas quais é atravessado. Não fica em apenas um lugar, transita, circula. Ele é o que não está, estando. Está na instituição mas a desafiar motivado pelos atravessamentos.

O castigo, partilhado com Nanyan, os possibilita outros encontros e os transformam em cúmplices e confidentes do que só eles viveram. Passam a ser interlocutores de uma viagem-alucinação em busca de proteção contra a professora-lobo que pouco a pouco e de boca em boca vai se transformando em um monstro-professora-lobo. Eles descobrem o segredo que ao mesmo tempo que os engrandece, apequena a professora, que perde o controle da turma, dos corpos e pensamentos-imaginação do povo criança. As amarras sentidas na instituição são, de certa forma, transferidas no desejo de amarrar a professora-lobo-monstro.

O monstro potência existe, está presente e pode devorar a todos em qualquer momento. Com a mesma força que o monstro cresce, a cumplicidade entre Qiang, Nanyan e as outras crianças também cresce e se fortalece. A turma, deixando de ser controlado, passa a criar, planejar, mesmo que por instantes, escolhem as ações e decisões.

O monstro cresce e é explicitado na professora-lobo, mas também é na criança-cordeiro. O monstro que está em nós foi alimentado pela instituição escola. Qiang aprendeu a liderar, a oprimir, a humilhar, aprendeu a vencer nas brincadeiras e entre os colegas. Mas, o castigo para quem descobre o monstro que existe na instituição, em si próprio, em todos nós é grande, é físico e é social. Qiang é isolado dos colegas. Mesmo assim, busca brechas de resistência e sua ação mais poderosa é a fuga. De tudo e de todos!

No filme a Guerra dos botões as rivalidades entre dois grupos de crianças de vilas vizinhas na França da década de 1960 é considerada como parte integrante da vida da comunidade. Não há repressões por conta das diferenças expressas. As diferenças e disputas entre os grupos penetram nos tempos e espaços da escola, do pequeno vilarejo, das famílias das crianças. As ações acontecem tanto em áreas abertas, no campo, na cidade, estradas, pastos, como nos espaços fechados: escola, casas. A noite faz parte da vida das crianças, elas não estão escondidas do convívio social e da cidade em suas casas. Estão juntas, criando, trocando, planejando. As perguntas são respondidas, questões como hierarquia, poder (quem é que manda) são pensadas e questionadas.

O corpo, a sexualidade faz parte dos critérios para se exercer o poder, o mais velho, o “pipi” maior são tidos como elementos a serem considerados nas discussões sobre liderança. Esta que já se exerce e está constantemente nas relações e em disputa, é problematizada, questionada pelas crianças.

O coletivo também está presente, perpassa praticamente todo o filme, mas é composto por escolhas que constituem a vida das crianças. Estão juntas, querem estar juntas e constroem laços de confiança e cumplicidade nesses coletivos. Elaboram hipóteses, se questionam sobre a vida, a natureza, as relações. Fazem tudo isso

enquanto brincam, se juntam, estudam, desafiam e transgridem. Estão juntos vivendo! Se fortalecem e se constituem em seu coletivo desejado. Celebram as vitórias e conquistas: de suspensórios, botões, calças e shorts, da cabana construída e do tesouro adquirido pelo trabalho-brincante e pelas sucessivas guerras-brincadas.

Os adultos assistem os desafios e afrontas entre os dois grupos, faz parte da vida, estão inteiros nela e não fracionados na vida-infância de meia-gente.

A agressividade está presente, mas a violência não faz parte das relações entre as crianças. Brincam-brigam armados com espadas de madeira, estilingues e o tesouro a ser conquistado são os botões das roupas dos prisioneiros. A agressividade é vivida como expressão das diferenças nas relações de disputa e de poder que circula, ambos os grupos o experimentam e o exercem em diferentes situações cotidianas.

A ausência de violência na guerra entre as crianças é tamanha que elas se permitem guerrear peladas, preocupadas em proteger seus botões e desafiando a criatividade e inventividade do outro grupo. A guerra-brincante é interrompida quando um coelho é ferido e ambos os grupos se unem para decidir como tratá-lo e combinar para quando adiam a continuidade da guerra. Essas são características das brincadeiras não coordenadas, podem ser interrompidas, re-inventadas, novas regras são criadas em função das necessidades que surgem.

A competição entre as crianças na Guerra dos botões não é ensinada na escola e não se dá por flores vermelhas. O castigo da escola, também está presente no filme A guerra dos botões, mas ele não é problematizado pelas crianças, não é considerado pois já faz parte do que está instituído, o “castigo” escolar é intrínseco à escola. O que vale a pena ser problematizado, trazido para a superfície está nas relações entre as crianças, são seus desejos, seus sentimentos, dores... A dor e sofrimento também são vivenciados nas brincadeiras inventadas.

A cabana conquistada, construída para guardar o tesouro é lugar de encontros, segredos, planos, transgressões. É também lugar de vivenciar o que se aprendeu na escola, tanto para construir a cabana como transformando o conhecimento escolar em discurso de celebração. Mas é também o lugar da tristeza, da dor e da traição. Sim, toda guerra tem traidores.

Com a frase: “Não aprendo nada, mas... conheço tanta coisa útil” Lebrac, a liderança de um dos grupos de crianças interroga o professor e a própria escola. Ao mesmo tempo que não aprende nada, sabe muita coisa útil. A instituição não lhe tem utilidade.

Mas a instituição total o persegue desde o início do filme. Lebrac, tal como Qiang não quer a escola-internato, a teme e foge dela o filme todo. Para ele o monstro não é a professora, mas a própria instituição.

Do mesmo modo que Lebrac e Qiang, muitas das crianças em nossas escolas parecem tentar fugir, escapar desse lugar em que tem de viver e conviver seguindo regras e normas, sendo avaliado, classificado e rotulado. Se a escola pode ser defendida pela possibilidade de contato com o outro, pela possibilidade da convivência com a diferença e o aprendizado com a prática da coletividade e solidariedade, como justificar as regulamentações cada vez mais individualizantes?

A segregação escolar parece assumir outros espaços de interação como as mídias sociais cujos algoritmos (novas tecnologias de controle) dirigem cada vez mais as pessoas para discursos, conteúdos e contatos com seus iguais, com aqueles que pensam como eles. Mais uma vez as tensões e as diferenças são excluídas e as segregações afirmadas.

Frente a isso, retomamos nossa questão: Em que vem se constituindo o ser criança nesta sociedade cada vez mais institucionalizada e institucionalizante? Que efeitos esses cuidados e rituais de segregação podem produzir? De que modo as crianças e adolescentes têm resistido a esse patrulhamento?

Os processos de subjetivação tal qual discutidos por Foucault não tem um sentido único de sujeição. É evidente que somos subjetivados e enquadrados em normas e cada vez mais cedo essa normatização se inicia. Entretanto, a máxima desse pensador parece ser a brecha pela qual podemos respirar: onde há poder há resistência. São as resistências, as saídas dessa roda torturante. O escape está em proporcionarmos experiências outras, em estimularmos as formas outras de pensamentos. Criar fissuras na orem estabelecida.

Mas como fazer isso? Talvez devêssemos ouvir mais as crianças, nos aproximarmos mais de suas ideias e propostas. Permitindo que cada um de nós seja seduzido e conduzido por suas fantasias, por seus desejos. Precisamos questionar e burlar o sistema, acelerar ou frear sua velocidade, adentrar mais no caos e (des)organizar a ordem. Precisamos conquistar nossas cabanas, providenciar o lugar dos encontros, dos planos, dos segredos das transgressões. É preciso viver, com todos os riscos, dores e celebrações que a vida pode nos prover. Mais do que isso, é preciso não impedir que o outro viva. Precisamos cuidar para enquanto adultos, professores não nos tornarmos traidores daqueles que defendemos.

Referências

Ariès, P. História social da criança e da família. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

Foucault, M. Estética: Literatura e Pintura, Música e Cinema. Ditos & Escritos Vol III. Rio de Janeiro:Forense Universitária. 2006. 2ª ed.

- _____. Vigiar e Punir: nascimento da prisão. Petropolis, Vozes. 1987. 13^aed.
- _____. Segurança Território e Polulação. São Paulo: Martins fontes. 2008.
- _____. A ordem do discurso. São Paulo: Edições Loyola. 2009. 18^aed.