

CARTOGRAMAS DA INFÂNCIA – UMA ARQUITETURA DO CORPO

Daniela Medeiros da SILVA
Mestranda em História - UFCG

Olhares Historiográficos

A infância, a partir de saberes biológicos, psicológicos e pedagógicos é entendida como algo natural, sendo um produto da “natureza”. Assim, com as contribuições da demografia histórica francesa, a infância passa a ser apresentada, problematizada e analisada enquanto uma construção histórica que emerge com a Sociedade Moderna, pois segundo Ariès nos séculos XII a XIII os sentimentos de infância não existiam na Cultura Ocidental. Com isso não estamos querendo dizer que a criança não existisse, mas sim o sentimento de infância. Atendendo para a relação que há entre as proposições infância e criança,“(…) a infância deve ser compreendida como uma construção social. Em outras palavras, os termos ‘criança e infância’ serão compreendidos de formas distintas por sociedades diferentes.”(HEYWOOD, 2004:12)

Embora o trabalho de Ariès tenha tido uma intensa polêmica, em particular nos anos 1970 e 1980, as principais críticas feitas a Ariès são três, segundo Kohan:

(…) a) questiona-se a tese de que a infância é uma invenção moderna, que ela não existisse na Idade Média e na Renascença; b) critica-se seu romantismo, seu olhar nostálgico do passado; c) objeta-se sua metodologia de trabalho, em particular seu tratamento dos registros artísticos, literários e culturais utilizados como base empírica. Com relação a questão que nos ocupa, a invenção da infância, diversos estudos oferecem testemunhas de que, pelo menos desde o século XII, reconhece-se socialmente a adolescência, algo negado por Ariès. (KOHAN,2003:66-67)

Pensamos que a singular polêmica surgida a propósito de seu trabalho leva a moderar suas teses, mas de forma alguma ignorá-la. Consideramos seu trabalho pioneiro e ainda não superado em pelo menos duas dimensões: a idéia de que a percepção, periodização e organização da vida humana é uma variante cultural e que a forma como uma sociedade organiza “as etapas da vida” deve ser sempre objeto de pesquisa histórica e a outra é a modernidade européia, senão a invenção, pelo menos uma fortíssima intensificação de sentimentos, práticas e idéias em torno da infância ocorreu como em nenhum outro período anterior da historia humana.

Nesse sentido, o trabalho de Ariès abriu espaços para campos inexplorados e inspirou inumeráveis trabalhos que, desde diversos registros discursivos e referenciais

teóricos propuseram-se estudar a produtividade social desse sentimento moderno da infância.

Nesse sentido é preciso saber quanto à definição e delimitação dos conceitos de infância e de criança, a fim de se perceber diferenciações entre as duas categorias, para Heywood a infância é constituída como objeto de interação disciplinar, através de dispositivos científicos, religiosos, políticos e pedagógicos de disciplinarização criado pela modernidade. Com isso podemos distinguir de modo que:

(...) crianças existiram desde sempre, desde o primeiro ser humano e a infância como construção social – a propósito da qual se estruturaram dispositivos de socialização e controle que a instituíram como categoria social própria--existe desde os séculos XVII e XVIII.(SARMENTO E PINTO apud CARVALHO, 2003, p.41).

A partir do século XIX, a infância emerge como objeto de estudo da Pedagogia e da Psicologia, ficando durante muito tempo à margem de estudos históricos e sociológicos, os quais a abordavam apenas nas suas relações com a História da Família e mais recentemente com História da Mulher. Pois nesse mesmo período, século XIX: “[...] nem a infância, nem a criança, nem o infantil foram considerados, em qualquer medida, sequer problemas”(CORAZZA,2002:81).

Contudo foi no século XX que floresceu o interesse pela temática infância, suscitando muitos questionamentos, como nos informa: “[...] para examinar a infância é preciso considerá-la como condição da criança, reconhecendo-a como produtora da história e conhecendo as representações dessa infância (CARVALHO,2003:43).

A categoria disciplina é a criação conceitual de Foucault, uma invenção teórica que permite pensar como funcionam algumas instituições modernas, quais são os mecanismos que regulam, o estatuto e o regime que adquirem, as relações entre o saber e o poder nas sociedades que abrigam tais instituições onde circulam crianças.

A disciplina é, então, um modo de exercer o poder, uma tecnologia de poder que nasce e se desenvolve na modernidade. Assim, o poder disciplinar é exercido em diversos espaços sociais: em instituições especializadas (prisões, cárceres), em instituições que aplicam para um fim determinado (escolas,hospitais), em instituições que preexistem a ela e a incorporam(família, aparato administrativo), e em aparatos estatais que têm como função fazer reinar a disciplina na sociedade (polícia, justiça). Nesse sentido:

A disciplina não pode se identificar com uma instituição nem com um aparelho; ela é um tipo de poder uma modalidade para

exercê-lo, que comporta todo um conjunto de instrumentos, de técnicas, de procedimentos, de níveis de aplicação, de alvos; ela é uma 'física' ou uma 'anatomia' do poder, uma tecnologia.(FOUCAULT, 1997:189)

A disciplina possui poder que encadeia uma série de dispositivos, que podemos julgá-lo como elementos heterogêneos se variáveis que abarcam o dito e o não-dito, ou seja: discursos, instituições, organizações arquitetônicas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas, que ocupam, em um momento histórico determinado, uma posição estratégica dominante, que estruturam o que os outros podem fazer com a função principal de “dirigir condutas”. Sendo nesse sentido que nossa pesquisa atenderá metodologicamente, buscando todos esses dispositivos ditos e não-ditos nos documentos que tratam e enunciam a Educação Infantil no Curso de Pedagogia da UEPB a partir dos anos 80 do século XX.

São a partir do Currículo Pedagógico, Leis (Estaduais e Federais) Regulamentos Internos que a pesquisa pretende expor seus resultados na Dissertação. Buscando analisar o poder disciplinar como normalizador, isto é, que ele apresenta possíveis ações em um determinado campo ou espaço a partir de uma normatividade que distingue o permitido e o proibido, o correto e o incorreto, o são e o insano. Tratando também de micropoderes que se tornam dispositivos disciplinares para a vigilância, controle e sanção normalizadora da criança na escola.

Nesse sentido a vigilância cresce e se especifica cada vez, tornando-se indispensável em todas as instituições, que aos poucos os alunos nas escolas principalmente, foram adotando as “funções pedagógicas” e não mais de vigilância, as quais as duas acabarão se unindo e formando três procedimentos, segundo: “(...) ensino específico, aquisição de conhecimentos por meio de exercício da atividade pedagógica e uma observação recíproca e hierarquizada”.(KOHAN, 2003:74)

Depois surge o panoptismo, sua forma mais sutil e versátil, a vigilância generalizada, onicompreensiva, esta forma despersonaliza e acelera o exercício do poder, o torna mais eficaz, mais penetrante, menos visível. A ampliação progressiva do poder disciplinar no corpo social, a consolidação das sociedades disciplinares, durante os séculos XVII e XVIII, permite a passagem gradual de uma nova forma de controle.

O panoptismo mostra a onipresença do poder, está em todas as partes. O poder se exerce sempre a partir de inúmeros pontos, no jogo de relações móveis, nunca fixas,

não-igualitárias, as forças têm sempre uns pesos distintos, imanentes, não são exteriores a outro tipo de relação, ao mesmo tempo intencionais, supõem fins e objetivos e não-subjetivas, não é o produto de uma opção ou decisão de um indivíduo, e que geram pontos de resistência igualmente móveis e transitórios, sempre que se exerce o poder se exerce também um contrapoder.

Entre as instituições disciplinares, nos interessa especialmente a escola. A intencionalidade formadora da escola tem sido reconhecida de forma explícita, que se interessam, sobretudo, pela formação de seus alunos, que a escola se propõe não só, ou não especificadamente, transmitir conhecimentos, mas antes que outras coisas, formar pessoas, produzir certos tipos de subjetividades, ou seja, a escola é a instituição juntamente com a disciplina constitui o eixo da formação do indivíduo. Como nos informa:

Não são apenas os prisioneiros que são tratados como crianças, mas as crianças como prisioneiras. As crianças sofrem uma infantilização que não é delas. Neste sentido, é verdade que as escolas se parecem um pouco com as prisões, as fábricas se parecem muito com as prisões. (FOUCAULT, 1972:73)

Com efeito, a escola se apresenta como um instrumento de poder disciplinar, até porque não são nas relações de poder, mas também as habilidades para lidar com as coisas e as fontes e mecanismos de comunicação que constituem sistemas regulados e ajustados. Assim, a escola se apresenta como um espaço de formas meticulosas de regular a vida da criança, assim como a distribuição de pessoas e funções que constituem um bloco compacto de capacidade-comunicação-poder. E são nas escolas, que os indivíduos têm experiências de si que modificam sua relação consigo mesmo numa direção precisa. São experiências demarcadas por regras e procedimentos que incitam subjetividades dóceis, disciplinadas, obedientes. A escola moderna não é a hospitaleira da liberdade, embora precise dela para acolher o exercício do poder disciplinar e não mera submissão do outro.

Percursos sobre a Historiografia Brasileira - Grandes debates

Historicamente as representações da infância no Brasil emergem em eventos comemorativos surgem o limiar da nossa entrada no progresso. É a partir de datas comemorativas que se existia uma preocupação com a instrução dos filhos da nação. Até mesmo a educação infantil se torna projeto, no início do século XX, a educação infantil brasileira também vive intensas transformações.

As instituições educacionais e outras propostas para a infância foram realizadas nas exposições Internacionais, que ocorreram em diversos países desde a Exposição de Londres, em 1851, e adentraram o século XX. A educação é identificada como um dos elementos do progresso cultuado, ao lado da eletricidade, das máquinas, das inovações tecnológicas, dos produtos industriais. Outro aspecto importante foi os congressos internacionais das mais diversas modalidades, ocorridos durante as exposições, muitos deles se ocupando da infância e da sua educação.

Marca-se também, a entrada triunfal da influência Médico-higienista nas questões educacionais. A infância passa a ser preocupação dos médicos e educadores que se associam para sanear e educar a sociedade, almejando uma atenção ainda mais específica, ou seja, desde o nascimento. Existe assim, uma preocupação com as relações entre a cidade, a infância pobre e a educação, em que a disciplina e o trabalho são elementos fundamentais das instituições, corroborados por um processo de divulgação dos saberes que sustentaram as propostas pedagógicas existentes.

As iniciativas institucionais produziram inúmeras pesquisas sobre a história da assistência à criança pobre. A historiografia da assistência à infância constitui-se como arte da própria história das instituições assistenciais, que em muitos casos a história da infância confunde-se com a história das instituições assistenciais.

No Brasil, o interesse pela infância e pela educação infantil veio pela Exposição internacional Comemorativa do Centenário da Independência do Brasil, em 1922, a qual representou um grande número de publicações em congressos, com propostas para as crianças. Houve também o 1º Congresso Brasileiro de Proteção à Infância, que ocorreu em conjunto como 3º Congresso Americano da Criança, que nesse período passa a existir um deslocamento da influência européia para os Estados Unidos, fenômeno que encontra expressão marcante na criação do dia da criança, pois é associado à data – 12 de Outubro – com a “descoberta” da América, ou seja, o novo mundo, neste caso seria a infância, que deveria ser educada segundo o espírito Americano, esta decisão foi tomada no 1º congresso Brasileiro.

Com políticas públicas e assistencialistas para a infância, a nível federal, foi criado em dezembro de 1923, a Inspetoria de Higiene Infantil, ao qual nesse mesmo período atendeu a formulações e propostas de iniciativas embrionárias, a partir daí as realizações em relação à infância ganharam mais expressão chegando assim às leis e à organização do Estado.

Em 1933, na Conferência Nacional de Proteção à Infância, a Inspetoria de Higiene Infantil é substituída, em 1934, pela Diretoria de Proteção à Maternidade e a Infância criada no mesmo evento de 1933.

Em 1937, o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública passa a se chamar Ministério da Educação e Saúde, e aquela Diretoria muda também o nome para Divisão de Amparo à Maternidade e à Infância. Em 1940, cria-se o Departamento Nacional da Criança (DNCR), em todas essas fases dirigido por Olinto de Oliveira, médico que havia participado do Congresso em 1922. Entre outras atividades o DNCR encarregou-se de estabelecer normas para o funcionamento das creches, promovendo a publicação de livros e artigos.

É ainda na década de 1930, que o programa educacional do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, apresenta o desenvolvimento das instituições de educação e assistência física e psíquica às crianças na idade pré-escolar (creches, escolas maternas e jardins de infância) e de todas as instituições pré-escolares e pós-escolares. Aos poucos a nomenclatura deixa de considerar a escola maternal como se fosse aquela dos pobres, em oposição ao jardim-de-infância, passando a defini-la como instituição que atenderia a faixa etária dos 2 aos 4 anos, enquanto o jardim seria para as de 5 a 6 anos. Mais tarde, essa especialização etária irá se incorporar aos nomes das turmas em instituições com crianças de 0 a 6 anos (berçário, maternal, jardim e pré).

No plano educacional, entre outros aspectos, a Escola Nova traz novos significados a várias das inovações pedagógicas oitocentistas, produz novas formas de regulação das práticas escolares e altera a cultura escolar.

Com a emergência dos discursos políticos assistencialistas que inspecionavam a educação e a limpeza dos infantes, como também direcionar “lugares higienizados e adequados” para as crianças de acordo com as regras estabelecidas pelo DNCR, a partir desse discurso aponta-se idéia pretensa do Governo Brasileiro com uma possível limpeza dos corpos e mentes dos brasileiros, para que então o “futuro da nação”, as crianças seriam os principais “alvos”.

Seguindo os anos, em 1942, ainda o DNCR, projeta uma instituição que reuniria todos os estabelecimentos escolares em um só: a “Casa da Criança”. A estrutura dessa casa seria de um grande prédio que agruparia a creche, a escola maternal, o jardim-de-infância, a escola primária, o parque infantil, o posto de puericultura, que também segundo Kuhlmann Jr , essa casa muitas vezes foi abrigo provisório para

menores abandonados, um clube agrícola para ensino do uso da terra. Existia neste estabelecimento médicos que se preocupavam com todo sistema escolar, isso marca uma fortíssima presença do discurso médico-higienista no sistema escolar como um todo na educação das crianças. Essa prática médico-escola pelo DNCr será desmembrada em 1953, quando o DNCr passa a ser integrada pelo Ministério da saúde até o ano de 1970, quando é substituída ela Coordenação de Proteção Materno - Infantil.

Educar a infância é criar um território para ela, através de dispositivos de controle e vigilância para as crianças, utilizando para isso métodos e discursos médicos-higienistas, políticas públicas assistencialistas que durante as décadas de 1920-1970 procuraram projetar programas para a infância como idéia de não só resolver os problemas das crianças, mas também de inferir políticas internacionais, ou seja, influenciadas pela UNICEF. Nesse sentido, a idéia de infância é ocasionada pela questão social de um universo marcado pela abrangência das questões do Estado, nesse aspecto é marcada a “invenção” da infância na história do Brasil, de forma que:

A criança que se torna sujeito de um processo, qualquer que seja sua natureza jurídica ou o objeto e debate, é apresentada com as práticas narrativas e discursivas do psicólogo, do médico, do jurista, do pedagogo, do assistente social, do sociólogo, etc. (FREITAS, 2003:13)

Nesse aspecto, a historiografia da infância se desenvolve em algumas vertentes que acabam influenciando a escrita da história da infância, tais como: a história da assistência, da família, da mulher e da educação que neste caso acaba se inter cruzando em aspectos que não podemos evitar ou deixar de lado, por causa da perspectiva e entrelaçamento com estudos da constituição dessa (s) identidade (s) infantil(s) que tão bem se relaciona com a instituição escolar às reflexões pedagógicas e filosóficas. Muitas vezes a história da infância é relacionada com a história dos adultos, com a cultura e a sociedade. Mas ao estudar a infância como condição de infantil, cabe-nos perceber e questionar a perspectiva ao qual investigamos a infância, pois ela estar circunscrita ao mundo dos adultos, os que escrevem a história, os responsáveis pela formulação dos problemas e pela própria definição e “invenção” da infância.

Com o objetivo de modelar a infância, o sentido da inocência infantil, introduziu também dentro dos parâmetros educacionais uma concepção de moral à infância, embora tenha sido predominante no final do século XVII, essa concepção articula dois componentes que serão aliados e levados até o século XX como atribuições dadas as

crianças do tipo ignorância e fraqueza. Esses elementos dentro da perspectiva educacional do século XX serão suprimidos e justificados a necessidade da educação das crianças. Nesse sentido, a escolarização produz-se como um dispositivo que implicará a educação escolar, mediante um padrão de normalidade empregado pelo discurso higienista.

Em se tratando de estudos da infância no Brasil, podemos destacar a obra História das Crianças no Brasil organizado por Mary Del Priore, onde é analisada a condição, a sobrevivência, as relações de poder existentes nas tramas das crianças a partir do século XVI no Brasil. Del Priore também destaca como a construção da identidade infantil nacional é tardia, como também a escolarização e a vida privada da família com relação aos países europeus devido a sua condição de grande pobreza e de tardia industrialização.

Como podemos ver a idéia de infância não existiu sempre e nem da mesma forma, enquanto objeto de estudo, a infância é vista sempre como um outro em relação àquele que a nomeia e a estuda. Diante de tal oscilação conceitual destacamos que serão tantas “*infâncias*” quantas forem às idéias, práticas e discursos em torno dela e sobre ela. Bem como Kuhlmann Jr temos que considerar a infância como condição da criança, a partir de suas experiências vividas em diferentes lugares históricos, geográficos e sociais, temos que ver as representações das fases da vida, considerando e reconhecendo-as como produtoras da história.

Com isso, tivemos a pretensão de apresentar e discutir discursos que nos possibilitem delinear a educação infantil enquanto uma função social, assim como trabalhar o conceito/categoria infância a partir de uma produção de regulamentos em diferentes momentos históricos. Desse modo, tem-se a formação discursiva sobre a infância em quatro momentos distintos, mas que se apresentam interligados com contribuição histórico-social que cada um foi vivenciado. Podemos destacar: primeiro – a contribuição histórica de Philippe Ariès ao investigar os sentimentos e as mentalidades da vida privada, assim como é ressaltada a noção de infância como categoria histórica, e, portanto não natural; segundo - trabalhar com Michel Foucault a categoria disciplina, no que diz respeito aos mecanismos que regulam as relações entre o saber e o poder nas sociedades, assim como estão abrigadas nas instituições onde circulam as crianças; terceiro – a trajetória historiográfica brasileira que teceu a formação discursiva sobre objetos que de acordo com Queiroga (2005) foram predominantes na trajetória da

infância e da escola no Brasil desde o discurso higienista/ eugenista, hegemônico desde os finais do século XIX até o início dos anos 1920 do século XX; como também o discurso do “planejamento” e das criações assistencialistas que predominaram desde 1930 do século XX até os anos 1980, aos quais permitiram a invenção de equipamentos jurídicos de governo da infância na perspectiva da construção de uma nação “moderna”.

É ainda sobre o processo de invenção da infância e a produção de múltiplos equipamentos de regulação e controle que pretendemos trabalhar, infiltrando os discursos produzidos pelo currículo e o modo de subjetivação do infantil, que implica em: “(...) analisar seus conhecimentos, linguagens, formas de raciocínio, ciências, tipos de experiência, técnicas normativas, enquanto vinculados às relações de saber e de poder que atravessamos corpos para gravar-se nas consciências.” (CORAZZA, 2001:57)

Assim, as formas de atualização da governamentalidade atravessam as experiências subjetivas e os modos de expressá-las, quando os sujeitos estão ativamente pensando, desejando, sentindo e fazendo, relacionando-se com outros em termos dessas forças psicológicas e afetadas pelas relações que os outros têm com eles, não é interesse da pesquisa apresentar a dominação das crianças como se fosse seres que não tem suas subjetividades, pelo contrário vamos relacionar os discursos e saberes que foram legitimados para educar e jardinar os infantis.

Desse modo, realizar uma varredura dos discursos sobre a infância é percorrer alguns saberes das ciências modernas – no sentido de “*desnaturalizar*” - os seus conceitos e enunciados, analisando-os na sua superfície, trazendo à tona os processos implícitos na sua fabricação e circulação imbricadas em práticas sociais. É sobre o processo de invenção da infância - o qual possibilitou a produção de múltiplos equipamentos para sua regulação e controle que discutimos neste artigo, sabendo que no contexto do nascimento da escola e da percepção da infância que se criam mecanismos de repartição e classificação dos sujeitos, dos instrumentos de intervenção social - impensáveis antes da invenção da infância.