



XIV ANPED-CO

XIV ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO CENTRO OESTE

3480 - Trabalho Completo - XIV ANPED-CO (2018)

GT 07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos

Para além de sujeito e objeto: mudando as lentes com as quais olhamos a infância e a criança nas pesquisas

Eliane Maria de Jesus - UFMT/Campus de Cuiabá - Universidade Federal de Mato Grosso

Nas pesquisas em geral, entrevistas e outros instrumentos são utilizados na coleta de dados, da qual participam diferentes sujeitos (crianças, professores, alunos, pais) assim, no momento de realização das pesquisas há uma preocupação em resguardar os direitos desses “sujeitos”. Ocorre que em algumas pesquisas os participantes-pesquisados, se constituem enquanto “objeto” de pesquisa, sendo assim “sujeito e objeto” ao mesmo tempo. Para alguns pesquisadores há uma questão ética em tratar sujeitos como objeto de pesquisa. Quando se trabalha com crianças essa questão pode se tornar mais problemática. Partindo da compreensão que as pesquisas tendem a categorizar, mensurar e quantificar compreendemos que as crianças não seguem essa lógica, não podem ser categorizadas ou mensuradas, pois escapam às normas instituídas e não consente com a lógica em que se dá a pesquisa. Pretende-se então apresentar uma concepção de criança e infância não contínua, a criança como criação, num movimento afirmativo da própria infância, para isso faremos um estudo bibliográfico, operando principalmente com LARROSA; CORAZZA; BARROS E KOHAN.

Palavras-chave: Sujeito. Objeto. Criança. Infância.

Introdução

“Infância não como aquilo que olhamos, senão como aquilo que nos olha e nos interpela” Larrosa, 2015, p. 10

Este estudo tem como proposta apresentar uma concepção da infância e da criança para além daquelas estabelecidas pelo pensamento hegemônico, “não quero traduzir tornando-os objetos, não os quero coisificar dentro da dureza do texto acadêmico, não quero planificar, torná-los simples imagens bidimensionais daquilo que é multidimensional, que nos escapa justamente por tantas faces apresentar (SKLIAR, 2008, p.92). Sendo esta uma tentativa de construção de um objeto de pesquisa sem objetivá-lo, apresentando sujeitos de pesquisa sem assujeitá-los.

A criança pode ser compreendida a partir de diferentes perspectivas, assim a forma como o pesquisador lida com esse grupo, seja como sujeito, como objeto ou como sendo um e outro ao mesmo tempo, dependerá da perspectiva da qual se parte.

Entre aqueles que se propuseram a pesquisar a criança temos Piaget, defensor da pedagogia experimental. Apresentou os “estádios” ou estágios do desenvolvimento, estudados por educadores e apontado como importante referencial para orientar na compreensão de como a criança se desenvolve a partir da fase em que se encontra, e assim aponta caminhos possíveis para planejamento e estímulos para que estas se desenvolvam.

Já em Vigotski temos a compreensão de que a criança se desenvolve a partir das relações que estabelece com o meio social e cultural, por meio da internalização dos instrumentos simbólicos, dos quais se apropria na sua relação com o outro e com o meio no qual se encontra inserida.

Escolho operar neste trabalho com a filosofia da diferença, escapando a perspectivas universalistas, a conceitos pré-estabelecidas, a certezas e verdades sobre a criança, do discurso que diz da importância

de educar a infância, pois as crianças serão os adultos do amanhã (KOHAN), da tendência em alocá-las em um mesmo espaço, explicando seu desenvolvimento em fases, em categorias e em dependência de e para com outros, silenciando suas multiplicidades e aquilo que as diferencia.

A infância que não é isso nem aquilo

“A infância pela criança nos apresenta um mundo de reticências, um mundo pontilhado de possibilidades pelo ritmo cortado, sem sentido fixo, sem sentido dado, sem sentido previsto, sem sentido. É assim que a infância aparece e parece ser para nós, como esse tempo curto e intenso, mas também como o tempo presente que nos deixa abertura e espera” César Leite, 2011 p. 116

O gesto da escrita é desafiador, quanto mais o fazemos descobrimos que não o dominamos. Quando parece que nos apropriamos das ferramentas para escrever um texto surge à insegurança frente à temática que se propõe, em se tratando da criança essa sensação se manifesta e recorro a Larrosa para justificar-me “temos de apreender de novo a pensar e escrever, ainda que para isso tenhamos que nos separar da segurança dos saberes, dos métodos e das linguagens que já possuímos (e que nos possuem)” (2015, p.4).

Buscamos aqui superar as formas hegemônicas instituídas de se pensar a infância e a criança, onde “somos nós que definimos a infância, que decidimos como ela é o que falta para ela, de que ela necessita, quais são as suas carências e as suas aspirações” (LARROSA, 2015, p. 10). Um olhar onde a infância já aparece como algo dado, no qual a ausência da fala ou a falta de clareza no se expressar autoriza-nos a tomar a palavra pela criança, a decidir o que é melhor para elas, do que precisam ou não.

Neste falar pela criança, consolidou-se um modo de pensar a infância já determinada e categorizada nos processos consolidados pelas instituições de ensino responsáveis pelos saberes infantis. Como coloca Corazza em “História da infância sem fim” a escolarização e a pedagogização se situam como mecanismos que:

[...] aperfeiçoaram-se para borrar e apagar a infantilidade, qualidade do infantil: um desses tantos **outros**, um desses tantos **diferentes** que são inaceitáveis pelas identidades-padrões e que devem ser negados, redistribuídos, repartidos, transformados em outra coisa que não eles próprios, para que recorrentemente tais identidades continuem fabricando um mesmo, um idêntico, um si-próprio (CORAZZA, 2004, p.259, grifo nosso).

Nesse movimento afirmam-se uma infinidade de teorias para explicar o comportamento infantil, e outras tantas que explicam como lidar com a criança. Não há desafio quanto a isso, sabemos ou procuramos saber o que elas são, nos preparamos para recebê-las, organizamos os espaços à elas destinados e as abrigamos nestes locais instituídos para lidar com elas. Entendendo assim que,

A infância é algo que nossos saberes, nossas práticas e nossas instituições já capturaram: algo que podemos explicar e nomear, algo sobre o qual podemos intervir, algo que podemos acolher. A infância desse ponto de vista, não é outra coisa senão o objeto de estudo de um conjunto de saberes mais ou menos científicos [...] (LARROSA, 2015, p. 184).

Na contramão dessa lógica, somos convidados por Larrosa a um encontro com a infância, um encontrar não linear não objetivado, mas onde se perde no caminho, e ao se perder é que se encontra. A infância/criança tem esse potencial de provocar encontros outros, não se deixando apreender, pois escapa a nossa tentativa de fazê-lo. “A infância é um outro: aquilo que sempre além de qualquer tentativa de captura, inquieta a segurança de nossos saberes” (LARROSA, 2015, p.184).

Em Larrosa temos a infância como desafio, como aquilo que nos inquieta, que nos tira de nossas certezas, o que Larrosa reafirma como sendo “algo que escapa a qualquer objetivação” (2015, p.185). A infância não objetivada, a criança que não é sujeito nem objeto e traz consigo a alteridade da infância enquanto algo radical.

A alteridade da infância é algo muito mais radical: nada mais, nada menos que sua absoluta heterogeneidade em relação a nós e ao nosso mundo, sua absoluta diferença. [...] ter-se-á de pensá-la na medida em que sempre nos escapa [...] na medida em que suspende o que podemos e na medida em que coloca em questão os lugares que construímos para elas (LARROSA, 2015, p.185).

Neste trecho de “O enigma da infância”, a infância aparece como aquilo que nos confronta e nos tira de nossa posição de saber e poder. Neste movimento afirmativo da infância, buscamos superar a concepção de infância que “[...] leva a consolidar, unificar e conservar” e optamos como perspectiva a outra que leva “[...] a irromper, diversificar e revolucionar” (KOHAN, s/d, s/p).

Essa é a criança com a qual este texto opera a criança-artista nomeada por Corazza, que mapeiam os espaços e os ressignificam se constituindo ainda enquanto cartógrafas, essa é a criança que escapa à norma, que não se encaixa nos nichos que queremos colocá-las, sua resistência e sua recusa são a manifestação da sua potência e radicalidade frente ao modo hegemônico de concebê-la.

[...] se anunciam como cartógrafas, impessoais e artistas. Cartógrafas, porque exploram os meios (das aulas, escolas, parques), fazem trajetos dinâmicos pelas vizinhanças (das ruas, campos, animais), traçam mapas virtuais (dos currículos, projetos político-pedagógicos), em extensão e intensão, que remetem uns aos outros, e que elas superpõem aos mapas reais, cujos percursos, então são transformados (CORAZZA, s/d, p.3).

No trecho acima a criança aparece traçando e transformando os percursos que percorre, interagindo e superpondo aos mapas reais os virtuais que traçam, demonstrando sua habilidade criadora enquanto artista que é. Ela cria, inventa, recria e reinventa não se pode negar “as crianças são, sobretudo, possibilidade, potencialidade: elas serão o que devem ser” (KOHAN, 2004, s/p). A criança como potencialidade é uma criança insubmissa, insubordinada, pois têm potência para mais, seu corpo pode muito mais.

A Criança como enigma

Apostamos na criança como aquilo que não se deixa definir, a qual toda tentativa de fazê-lo levaria ao fracasso. “[...] crianças. Outros maléficos. Enigmas a decifrar. Indecifráveis? Estrangeiros que portam a questão, que questionam sem perguntar” (SKLIAR, 2008, p.85).

O enigma criança nos questiona de frente, coloca nossas dúvidas em evidência e fazem nossas certezas ruir, **estrangeiros** a nós, “aquele que ao colocar a primeira questão, me questiona” (DERRIDA, 2003, p. 5). Quando nos confrontamos com elas, com as incertezas que provocam, as desconhecemos frente às categorias infantis que estabelecemos para explicá-las.

A criança que não é isso nem aquilo é um convite contra a interpretação, nos levando a compreender que nas pesquisas com crianças é preciso escapar aos conceitos pré-concebidos sobre a infância e romper com essa lógica da categorização do infantil. A criança pode mais, despertar outros sentidos, nos fazendo ver com lentes não convencionais. Ela é poesia, que não se interpreta, se sente. “Poesia é a infância da língua. Sei que os meus desenhos verbais nada significam. Nada. Mas se o nada desaparecer a poesia acaba. Eu sei. Sobre o nada eu tenho profundidade” (BARROS, 2010, p.7).

Criança-poeta, criança criadora, se fugirmos aos vícios de significar, dizer o que “quer dizer isso ou aquilo”, talvez sejamos autorizados a falar da infância. Não me sinto autorizada, mas arrisco-me por esse caminho desconhecido, tentando dizer, escolhendo as palavras que não se fazem certas ou erradas, são apenas palavras. Ao que para Manoel de Barros “pra meu gosto a palavra não precisa significar - é só entoar” (2010, p.458).

Entoemos então as palavras como somos convidados por Manoel de Barros e que por entre elas, soem a infância e a criança “como um puro enigma que nos olha cara a cara” (LARROSA, 2015, p.196). Aqui se faz o encontro com a infância apontado por Larrosa, marcando a experiência que possibilita novos discursos sobre o enigma que nos encara.

A Criança como experiência

“A infância é uma condição da experiência” Walter Kohan

Experiência que diz da infância ou esta que diz da experiência? A infância enquanto condição da experiência, daquilo que nos acontece e nos atravessa, ou seja, se constitui enquanto acontecimento, afirmando outra infância:

[...] que habita outra temporalidade, outras linhas, a infância minoritária. Essa é a infância como **experiência**, como **acontecimento**, como ruptura da história, como revolução, como resistência e como criação. É a infância que interrompe a história, que se encontra num devir minoritário, numa linha de fuga, num detalhe; a infância que resiste aos movimentos concêntricos, arborizados, totalizantes [...] É a infância como intensidade, um situar-se intensivo no mundo; um sair sempre do “seu” lugar e se situar em outros lugares, desconhecidos, inusitados, inesperados (KOHAN, 2004, s/p, grifo nosso).

A infância como experiência é marcada por ruptura, pois rompe com a história linear e cria novas possibilidades, é minoritária, pois marca aquilo que escapa à norma, numa posição de resistência e enfrentamento, o que são as marcas da sua intensidade. É desordeira, uma vez que está sempre em movimento, a espera de novos desafios (SOUZA, 2015, p.87). Assim elas não se espremem nos

lugares que criamos para elas, já que se situam em lugares outros como colocado acima por Kohan.

[...] a experiência é algo que escapa à vida, é algo passageiro, que não cabe em uma técnica ou em uma palavra, e que não se encerra em um sentido. É algo que escapa ao sentido, que escapa à palavra, algo que, não sendo técnica, não pode ser reproduzido. Algo que é único, singular (LEITE, 2011, p.160).

Neste contexto a infância se espalha não se fixa num só lugar, escapa ao sentido, pois é movimento, é um constante encontrar, “[...] a **experiência** do encontro só pode ser transmutada numa imagem poética, isso é, numa imagem que contenha a verdade inquieta e tremulante de uma aproximação singular ao enigma” (LARROSA, 2015, p.197, grifo nosso). A experiência do encontro nos traz a verdade da infância^[1] e nos aproxima do enigma-criança, afirmando outra infância:

A criança como verdade

Somente certa distância afirmativa impregnada pelo pathos de uma "gaia ciência" estaria apta a reconhecer **verdades** que não se podem apreender senão em pleno sobrevôo, **verdades** que não se deixam desnudar - apenas surpreender. Tais "verdades" não se escondem por trás de supostos véus encobridores. Não se trata, portanto, de alcançá-las com o indecoroso gesto do desnudamento. As "verdades" a que Nietzsche alude se movem com a velocidade do que é instantâneo, do que não se oculta nem se fixa por trás. Cortam o ar, passam (e se passam) no meio. Derrida, 2013, p.10, grifo nosso.

A verdade a que Derrida faz menção a partir de Nietzsche é um convite ao não desnudamento, ao abandono da tentativa da definição, da interpretação. A verdade como aquilo que não se deixa apreender, assim apostamos na criança-verdade (não em uma verdade da criança) como conceito operador que atravessa, que rompe com as “verdades” construídas e instituídas sobre a infância.

[...] a infância nunca é o que sabemos (é o outro dos nossos saberes), mas, por outro lado, é portadora de uma **verdade** à qual devemos nos colocar à disposição de escutar; nunca é aquilo apreendido pelo nosso poder (é o outro que não pode ser submetido) [...] nunca está no lugar que a ela reservamos (é o outro que não pode ser abarcado) [...] isso é a experiência da criança como um outro: o encontro de uma **verdade** que não aceita a medida do nosso saber, com uma demanda de iniciativa que não aceita a medida do nosso poder [...] (LARROSA, 2015, p.186, grifo nosso).

Larrosa nos apresenta aqui a verdade como algo que a infância porta e que devemos nos colocar a escutar. O que ouviríamos se nos colocarmos à escuta das experiências da criança como aponta o texto? Poderíamos ouvir a criança ou apenas as verdades formadas sobre elas? Tal escuta poderia quem sabe nos levar a ver a criança como o outro que não se submete ao nosso saber e poder, não como oposição ao adulto (o não adulto), mas como ação, multiplicidade, potência e criação.

O indecível criança

Derrida chamou por analogia *indecível* [...] “unidades de simulacro, falsas propriedades verbais, nominais ou semânticas que não se deixam compreender na oposição filosófica (binária) e que, no entanto, habitam-na, resistem-lhe e a desorganizam, sem jamais constituir um terceiro termo, sem jamais dar lugar a uma solução na forma da dialética especulativa (SANTIAGO, 1976, p.49-50).

A criança enquanto indecível escapa a binaridade, ainda que nela habite, desorganizam-na, reconfigurando sua lógica racionalista. Desconstrói o discurso que afirma que sempre se pode decidir sobre algo e afirma em seu lugar o “indecível” que no Glossário de Derrida é definido como “elemento ambivalente sem natureza própria, que não se deixa compreender nas oposições clássicas binárias; elemento irreduzível a qualquer forma de operação lógica ou dialética” (SANTIAGO, 1976, p.49).

O indecível criança é a recusa de nossas tentativas de definí-la, de conceituá-la é o enigma que nos olhou de frente e abalou nossas verdades sobre a infância e sobre nós próprios.

Voltamos assim a infância que não é isso ou aquilo, neste movimento, tentar afirmar uma verdade da infância só demonstraria que apesar de nossas tentativas, continuamos a objetivar a criança, a racionalizar a infância. Neste sentido, parece propício o alerta de Nietzsche em *Ecce Homo* (1995, p.53) “ninguém pode escutar mais das coisas, livros incluídos, do que aquilo que já sabe”. Nosso esforço em escapar a uma compreensão racionalizadora da infância vai até onde nossas vivências nos permite ir.

Algumas considerações

Não creio que hajam considerações finais para este texto, já que ele mesmo resulta de considerações iniciais, reflexões primeiras sobre uma infância possível para além da instituída, uma tentativa de falar sobre o que não se pode apreender, aqui parece razoável que não coube a pergunta o que é a

infância? Ou o que é a criança? Mas sim, o que pode a infância e a criança enquanto potencialidade; arrisco-me aqui a dizer que ela pode multiplicidades.

Portanto a criança e a infância enquanto multiplicidades não podem ser unas, pois é múltipla, nos causa estranheza, uma vez que tendemos a temer o desconhecimento, o indecível, o estrangeiro a nós. Confronta-nos frente a nossa tentativa de apreender um objeto, esmiuçando suas partes para tentar apreender, entender, dominar e explicar a sua totalidade. Mas a criança não segue a lógica do adulto, não segue a cronologia da pesquisa, a criança não é isso e nem aquilo, ela é outra coisa.

REFERÊNCIAS

BARROS, Manoel de. **Poesia Completa**. São Paulo: Leya, 2010.

CORAZZA, Sandra Mara. **Contribuições de Deleuze e Guatarri para as pesquisas em educação** Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/download/5298/3225>>. Acesso em 02 de junho de 2018.

_____. **História da Infância sem fim**. 2.ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.

DERRIDA, Jacques. **Anne Dufourmantelle convida Jacques Derrida a falar Da Hospitalidade** Tradução de Antonio Romane. São Paulo: Escuta, 2003.

_____. **Esporas: os estilos de Nietzsche**. Tradução de Rafael Haddock-Lobo e Carla Rodrigues. Rio de Janeiro: NAU, 2013.

KOHAN, Walter Omar. **A infância da educação: o conceito devir-criança**. Revista Educação Pública. Texto original publicado no livro “Lugares da infância”. Disponível em: <<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0184.html>>. Acesso em 02 de junho de 2018.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana**. Danças, piruetas e mascaradas. Tradução de Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

LEITE, César Donizetti Pereira. **Infância, experiência e tempo**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Ecce Homo: como alguém se torna o que é**. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SKLIAR, Carlos. **Derrida e a educação**. (Org.). Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

Souza, Edilma de. **Entre cartografias e beiras: espaçostempos de crianças ribeirinhasamazônidas mato-grossenses**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso, Cáceres, 2015.

^[1] “A verdade da infância não está no que dizemos dela, mas no que ela nos diz no próprio acontecimento de sua aparição entre nós, como algo novo” (LARROSA, 2015, p. 195).