

**IMAGENS DE CRIANÇAS COMO INDÍCIOS: ESBOÇOS DE FORMAÇÃO DE
PROFESSORES DA INFÂNCIA**

Bianca Santos Chisté, Cesar Donizeti Pereira Leite

Eixo 2 - Projetos e práticas de formação continuada
- Relato de Experiência - Apresentação Oral

Este artigo apresenta a tentativa de descolamento do olhar do lugar que quem pensa sobre as crianças e sobre a infância, para o lugar de pensar com as imagens/filmagens produzidas pelas crianças, com as crianças e o que elas apresentam a nós em sua evidência. As imagens/filmagens, capturadas por crianças da pré-escola, no contexto da pesquisa intitulada “As crianças e suas experiências matemáticas: em busca do que atravessa o espelho”, compõem a metodologia, que temos chamamos de pesquisa como experiência. Parece-nos que pensar com as imagens/filmagens produzidas pelas crianças pode ser disparador para pensar a criança, a infância e o que nos toca, nos afeta, nos mobilizada nesse movimento, experienciando com isso, as travessias do universo infantil. Além disso, quem sabe, as imagens/filmagens, as crianças, as infâncias nos ajude a pensar na possibilidade de uma formação docente que seja infantil, uma formação de professores da infância.

IMAGENS DE CRIANÇAS COMO INDÍCIOS: ESBOÇOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA INFÂNCIA

Bianca Santos Chistéⁱ; César Donizetti Pereira Leiteⁱⁱ. Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho” - UNESP - Rio Claro

Depois que iniciei minha ascensão para a infância,
Foi que vi como o adulto é sensato! [...]

Como não ascender ainda mais até na ausência
da voz?

Por que não ascender de volta para o tartamudo!

Manoel de Barros (2010, p. 409-410)

O fragmento do poema que apresentamos acima como epígrafe deste texto inverte a lógica comum de pensarmos a infância. Nossa maneira moderna de pensar a infância nos levaria a dizer que a infância é a primeira etapa do desenvolvimento humano, por isso, seria impossível ascendermos a ela, o máximo que poderíamos seria retornarmos a infância, pois ela acaba quando nos tornarmos adulto. De uma forma poética, Manoel de Barros apresenta o oposto dessa ideia moderna de pensar infância, ele manifesta o movimento de sua ascensão à infância, seu espanto frente à sentatez do homem adulto e seu desejo de distanciar-se do bom senso, do comportamento aceitável, do modo de pensar e agir modulado cada vez mais presente na sociedade atual. É na infância que Manoel busca, desde o próprio sentido da palavra – ausência de voz -, o momento pré-verbal da palavra, a experiência de experimentar o mundo sem necessidade de nomeá-lo, um des-ver, um des-velar o mundo, um des-falar o mundo. Não se trata de um retorno à infância, onde ainda não há fala, mas um não falar, um perceber aquilo que é não saber falar, guaguejar, tremer a voz, perder a fala diante do encantamento do novo, o qual se inicia na infância.

Pensar a infância dessa maneira, com Manoel de Barros, é afastar-se das ideias produzidas em torno da infância que tem predominado em diversos campos, tais como, a psicologia, a pedagogia, a sociologia, entre outras, e que regulam os modos de lidar com a criança, seja por meio da educação, seja legislando, seja, pela tentativa equivocada de compreendê-la. Cada vez mais crescem estudos de como educar na infância, como educar a infância, como educar a criança, não só ao que se refere ao âmbito da educação intitucionalizada – escolar -, como também, ao âmbito familiar.

Cresce em nossa sociedade produções com o intuito de regular, normatizar, formar, moldar a criança, a infância, em todos os espaços, em todos os tempos, sempre com a intenção do que será melhor para ela, para a formação “de uma sociedade melhor”. Cresce em nosso meio o poder normalizador, normatizador que dita regras distinguindo entre o permitido e o não permitido, entre, o correto e o incorreto, entre o são e o insano. Para isso, as crianças – infâncias – precisam crescer logo, atingir rapidamente a maturidade adulta, a sensatez adulta, a prudência adulta, pois sem isso, será impossível, realizar o sonho de uma *pólis* mais justa, para isso é preciso “tirar as crianças da infância e a infância das crianças”.

É desse lugar “privilegiado” de razão, de racionalidade, de sisudez, de normalização, de normatização, de homogenização que foge Manoel de Barros, por isso, ele pergunta, como se soubesse a resposta, e sabendo o que fazer, “Por que não ascender de volta para o tartamudo?” É lá, no tartamudo que ele, as crianças, as infâncias, as infâncias-crianças, libertam-se das amarras impostas, da padronização, da dominação adultícia, do caráter disciplinador da escola e de seus dispositivos de controle.

A inversão apresentada por Manoel de Barros, solicita que olhemos com certo cuidado, com certa atenção a infância, as crianças. É preciso vê-las não pelo traço que fomos habituados a ver e são determinantes das criações culturais, mas romper com as lógicas hegemônicas de enxergá-las. Desnudar nosso olhar pautado em uma ideia utilitarista das coisas, da infância, da própria criança. É preciso transver a infância, a criança, as infâncias-crianças. É preciso um deslocamento sensível e vê-las de outro lugar. Do lugar que rompe com a “adulter” que, fruto da modernidade, se vê, tão somente, imaturidade, incompletude, dependência. É preciso olhá-las do lugar da infância, da criança, nos reconhecemos infantes, como seres inacabados. As próprias crianças veem o mundo de outro lugar, do lugar da coisa, do próprio mundo, elas transveem o mundo, quebram as regras estabelecidas. Elas tem o poder de mudar a ordem das coisas, de virá-las pelo avesso, de profanar o uso e des-usos do que é sacralizado, de (des) criar o que existe. É somente profanando que as crianças e as infâncias resistem a instrumentalização e a docilização de seus corpos, de seus pensamentos, de sua linguagem.

É nessa direção que caminha a experiência de pesquisa com crianças da pré-escola, realizada no município de Vilhena – RO, em 2012, na qual foi lhes oferecido câmera filmadora para a produção de imagens/filmagens, feitas por elas, no contexto de suas experiências no cotidiano da educação infantil. Dessa forma, apresentamos aqui a tentativa de deslocarmos o olhar do lugar de quem pensa sobre a crianças, para o lugar de pensar com as imagens/filmagens produzidas pelas crianças, com as crianças e o que

elas apresentam a nós em sua evidência. Pensar com as imagens/filmagens produzidas pelas crianças é usá-las como disparador para pensar a criança, a infância e o que nos toca, nos afeta, nos mobilizada nesse movimento.

E lá estavam as crianças, as infâncias, as imagens...



Tomaremos como ponto para conversa as imagens acima, capturadas de um dia de filmagem (pré-escola II, 14/08/2012), realizada pelas crianças, na qual a criança Matheus e mais dois colegas são protagonistas e Nicole a responsável por registrar o achado, para pensar um pouco mais sobre o movimento de acontecimentos paralelos ao tempo curricular. Matheus chega com a mochila nas costas e um saquinho de plástico nas mãos. A aula já começara ele procura seu lugar para sentar. Seu caderno para a realização da atividade já se encontrava sob a mesa. Tão logo se localiza na sala e com a tarefa a cumprir, que naquele dia foi desenhar as pessoas que fazem parte da família, que moram na mesma casa, Matheus, sempre com o saquinho na mão, inicia o cumprimento da atividade. Eis o rei Cronos imperioso ordenando os ritos e as regras: aquele momento é de realizar a atividade.

Apesar da tarefa, Matheus não desgruda do saquinho. Mesmo antes de terminar a atividade, guarda o caderno embaixo da mesa e abre a sacola que tem em mãos e tira lá de dentro um jogo de percurso, com um dado e três carrinhos de papel. Sempre olha para a professora verificando se ela não o está observando. Primeiramente o chão da sala de aula é o lugar para início da brincadeira, entre as fileiras, por pouco tempo, ele garante que a professora não o encontrará. As fileiras aqui, lembram-me um dos textos de Benjamin (1987), quando ele nos mostra uma criança atraída pelo esconderijo. A criança de Benjamin, em *Esconderijos*, conhecia todos os esconderijos, no qual podia

passar despercebida, nessa aventura ela encerrava-se em um mundo material que ia se transformando conforme suas fantasias. Ela se disfarçava para não ser descoberta.

Parece que as crianças conhecem os três princípios básicos de toda arte de esconder, como trata Benjamin (1987, p. 226), no qual o terceiro é “O princípio da altura e da profundidade. [...] as pessoas fitam em primeiro lugar o que esta a altura dos olhos; depois olham para cima e só por último se preocupam com o que esta a seus pés.” Mas, o receio de ser descoberto rompendo com as regras do dia perde força quando Carlos e Marcelo se aproximam e eles sem receio nenhum se acomodam em pé a uma das mesinhas. Carlos pega o dado e diz *Olha você tem que pegar aqui*. Mateus responde *eu já sei, eu já sei*, e coloca o dado sob a mesa. Marcelo diz que quer brincar também. E o pequeno guia dos escondijos continua, as crianças passam do chão, localizados entre as fileiras, para a mesinha, pois de alguma forma sabem que “quanto mais livremente estiverem expostos a todos os olhares, tanto melhor.” (BENJAMIN, 1987, p. 225)

Então iniciam a discussão de quem começaria a jogar o dado primeiro. Matheus decide então começar, mas, desiste logo em seguida, passando a vez para o Carlos, dizendo, *tem que jogar aqui na mesa*. Carlos joga, o dado cai no lado que tem dois. Os meninos nem contam, batem os olhos e logo falam, *tem dois, tem dois*. Matheus mostra o caminho no percurso e diz *tem que andar dois*. Em seguida pega o dado entre as duas mãos, sacode e lança o dado. Cai na quantidade um. Matheus aponta para o Carlos e diz *ele tá na frente*. Na vez do Marcelo cai no número cinco. Eles contam a quantidade no dado apontando com o dedo e em seguida, Marcelo “anda” cinco casas. O jogo, a brincadeira é interrompida quando a professora (representando o rei Cronos) chama as crianças para formarem a fila para o lanche. Matheus então, rapidamente coloca o material trazido de casa de volta à sacola, pois por “nada neste mundo eles poderiam ser descobertos”.

Com a ajuda de Agamben (2005, p. 85) podemos dizer que é “brincando, que as crianças, as infâncias, as infâncias-crianças desprendem-se do tempo sagrado e o esquecem no tempo humano.” Ou seja, por meio da brincadeira, ou no “Pais dos brinquedos”, como nos diz Agamben, as crianças entram em uma “outra dimensão do tempo, na qual as horas correm num lampejo, e os dias não se alternam”. Elas, crianças, infâncias, infâncias-crianças profanam a sacralização do mundo, do tempo, do tempo cronos estabelecido. Poderiam ainda dizer, que o tempo criança, o tempo infância caminha paralelamente, caminha junto ao tempo do adulto, tempo adulto, alterando-o, destruindo-o.

Então, falar de paralelo, lugar paralelo, universo paralelo, não é falar somente de lugares e universos distintos, diferentes. Implica dizer que o sujeito que habita este lugar, este universo estabelece relações ou não com outros lugares, em lugares, em algum lugar, entre lugares. Esse lugar ou universo paralelo pode ter maior ou menor extensão, pode estar lado a lado, junto, separado, sobreposto, equidistante. E ao mesmo tempo, não é um lugar a parte, a deriva, a mercê. Ou dizendo de outra forma, enquanto a vida acontece, a vida adulta acontece, a vida cronos acontece, as crianças, as infâncias estão em outra dimensão, em outra órbita, em outro universo, em outro lugar, em outro espaço, em outro tempo, olhando as coisas, olhando o mundo de ave, olhando o mundo de azul. É nesse lugar, nesse universo paralelo que as crianças constroem seu mundo, atraídas por outros interesses, interesses pequenos, interesses menores, por restos, resíduos, pedras, madeiras, retalhos, ruínas, por coisas e seres desimportantes.



Com isso, nos diz Benjamin (1987, p. 16) “as crianças formam para si seu mundo de coisas, um pequeno no grande, elas mesmas”. Ou seja, a partir disso, as crianças constroem mundos, seus e outros mundos, mundos outros, mundo ‘di-menor’, um mundo delas, para elas. Ou como diz Leite e Leite (2013, p. 06) “É um mundo que possui sua própria lógica, mundo esvaziado da lógica adulta que sempre se impõe sobre o mundo das crianças, mas um mundo que não ‘se organiza’, não ‘se arruma’ em referências dadas antes de uma lógica já dada, mas ‘lógicas de outros tempos e outras razões’, um mundo inseguro e irascível.”

Um mundo construído junto ao mundo do adulto, mundo adulto, mundo cronológico, todo-poderoso, que lança sobre nossas vidas seu olhar tirânico a fim de devorá-las. As crianças, as infâncias destronam Cronos, indaga-o em suas certezas, em suas verdades,

mostram outra relação com o tempo, o tempo *aión*, um tempo *aiónico*, que designa a intensidade do tempo da vida humana e não uma continuidade da vida como etapas cronologicamente definidas, estabelecidas, numerável: um tempo experiência, tempo-infância, com uma temporalidade não numerável, nem sucessiva, intensiva.

As crianças, as infâncias resistem ao reinado de Cronos, aos movimentos centralizadores, totalizantes, disciplinadores, impostos cada vez mais cedo na vida delas. Diante do mundo adulto, junto ao mundo adulto, duma performace adulta, as crianças, as infâncias traçam seus próprios caminhos “nas florestas das coisas, dos atos e dos signos” (RANCIÈRIE, 2012, p. 20) que estão diante delas ou as cercam. Elas se lançam em uma aventura intelectual, em novas aventuras intelectuais que não se assemelham a nenhuma outra. As crianças e as infâncias vão além da realidade vivida, elas transveem o mundo, quebram as regras estabelecidas. Elas tem o poder de mudar a ordem das coisas, de virá-las pelo avesso, de profanar o uso e des-usos do que é sacralizado, de des-criar o que existe. É somente profanando que as crianças e as infâncias resistem a instrumentalização e a docilização de seus corpos, de seus pensamentos de sua linguagem.

Nesse universo paralelo, nesse universo menor, que não esta a parte, nem a mercê, mas junto ao do adulto, esse universo paralelo que habita a infância, a infância-criança, a criança-infante, as crianças, entre iguais, se organizam, organizam forças para se relacionarem de modo “natural”. Nessa relação elas pensam, produzem, criam, des-criam e são ouvidas por seus pares. É a partir desse lugar, desse universo paralelo que as crianças veem o que o adulto não veem mais, percorrem trilhas que os adultos não mais trilham e antes não percorridas, abrem brechas e fendas, decifram signos e enigmas, ou seja, como afirma, Gagnebin (2005), aponta para verdades que os adultos não querem mais ouvir.

Parece que esse lugar, esse universo paralelo, esse jeito de ser infante, essa condição infantil incomada o adulto, ao ponto de querer dominá-la, domesticá-la, controlá-la. Parece que as crianças, as infâncias, as infâncias-crianças se perturbam pouco com o adulto, com o mundo adulto. Parece que os adultos são mais afetados pela condição infante do que o contrário, pois as crianças, as infâncias, as infâncias-crianças alteram as ordem e a lógica adultícia. Se tomamos as imagens/filmagens produzidas pelas crianças em uma instituição de educação infantil o que vemos são imagens/filmagens trêmulas, embaçadas, imagens/filmagens nítidas e sem sentido, imagens/filmagens vazias, imagens/filmagens desfocadas e focadas, imagens/filmagens deslocadas, vertiginosas, que muito e pouco dizem. Imagens/filmanges que profanam a ordem do dia, a ordem das coisas, os sentidos dados, estabelecidos, imagens/filmagens

infantis, imagens/filmagens lúdicas que nos mostram muito das experiências infantis, em que me parece, esse universo paralelo se configura.

E as crianças se movimentam, deslocam-se...



Aqui, Rancière (2012) também nos provoca a pensar, com as imagens/filmagens, as crianças, a infâncias, as infâncias-crianças como produtora ativa e não como espectadoras passivas diante do mundo/tempo cronológico, linear, controlado. As imagens/filmagens produzidas pelas crianças abre a possibilidade de olhar o corpo, a exposição dos corpos, movimentos, corpos em movimentos, corpos deslocados, corpos que falam, vibram, gritam, corpos produtivos, corpos produtivos lançados em aventuras intelectuais em outros tempos, tempos kairológicos, tempos aiônicos, tempo acontecimento, tempo experiência, tempo não previsto, tempo indecisivo, tempo indefinido.

As imagens/filmagens produzidas pelas crianças nos levam a pensar na existência de duas infâncias: uma infância majoritária, que segue o tempo da progressão sequencial e funcional e que se educa de acordo com um modelo pré-estabelecido. E outra que poderíamos dizer, a infância minoritária, que vem a ser infância como experiência, como acontecimento, como resistência, como revolução e como criação. É também intensidade, movimento, inesperada, intensa, deslocamento, potência, possibilidade real. É aquela que rompe, interrompe a história, é a própria descontinuidade da história. Assim, pensar a infância sob esse olhar é um convite a pensar no devir-criança, como destacam Gilles Deleuze e Félix Guattari, no qual o devir é um movimento pelo qual as coisas escapam da mesmice, do habitual e se transformam, criando brechas, fissuras, fendas para que isso aconteça. Devir tem mais a ver com as linhas que nos atravessam, com os afetos, com a maneira que somos afetados e produzimos afetos, com os encontros, com os acontecimentos.

“Devir é, a partir das formas que se tem, do sujeito que se é, dos órgãos que se possui ou das funções que se preenche, extrair partículas, entre

as quais instauramos relações de movimento e repouso, de velocidade e lentidão, as mais próximas daquilo que estamos em vias de nos tornarmos, e através das quais nos tornamos". (DELEUZE, GUATTARI, 2007, p. 18).

A infância, as crianças são povoadas por devires; elas brincam com a desordem das palavras e das coisas, inventa mundos, descortina o olhar cristalizado das coisas, atuam em outra temporalidade, ou seja, não cessam de afirmar, de anunciar devires: devir-pai, devir-mãe, devir-filha, devir-bicho, outros e inumeráveis devires. Na imagem anterior, capturadas de um dia de filmagem (pré-escola II, 14/08/2012), as meninas, durante a realização da atividade estabelecida pela professora, locamovem-se entre as carteiras, entre elas e tornam-se, sem necessariamente ter um ponto de início, a ser mãe e filhas. Estabelecem entre elas a idade de cada uma e dentro de um mundo menor (o mundo pensado por elas), inserem-se em um mundo maior (a escola). Elas não se parecem com mãe e filha, não equivalem a mãe e a filha, nem imitam a mãe e a filha, nem se identificam com elas, pelo contrário, são as próprias, mãe e filhas.

Assim, as imagens/filmagens produzidas pelas crianças nos indicam que elas brincam com a seriedade e o bom senso das coisas, dos sentidos. Aninam pedras, sucatas, objetos, sentimentos e pensamentos. Criam palavras, geram ideias, inauguram novos e outros sentidos e expressões. Mudam os significados de lugar, subvertem limites, rompem com o pensamento ordenado e linear da lógica estabelecida, profanam e desacralizam o sagrado. Espantam-se, admiram-se, afetam-se, e são afetadas. Buscam sentidos sem a preocupação em ensiná-los ou aprendê-los. Constituem devires: devir-pai, devir-mãe, devir-bicho, devir-chão, devir-árvore, esses e outros devires. Não fazem como ou imitam, mas tornam-se tudo isso para inventar novas forças, novas armas, para fugir das imposições, da homogeneidade, ou seja, os devires impede-as de serem homogêneas.

Elas, as crianças transgridem tudo, incluindo a linguagem padronizada: dizem coisas belíssimas como amarrador, em vez de presilha, filmador, em vez de camera-man, relâmpio, no lugar de relampejando, ou simplesmente brincam com a desordem das palavras, como filmeimagnol, (palavras capturadas da filmagem do dia 10/05/2012). Isso indica que as crianças, por meio da brincadeira, e do brinquedo, transforma, transgride, desacraliza, ou como diz Agamben (2007), profana, todo ou qualquer objeto que estiver a seu alcance. Por meio da profanação os infantes deformam o uso comum das coisas, tocando no sagrado para libertá-lo, fazendo, criando, inventando assim, um novo uso. A brincadeira, o brinquedo, ainda as fazem enfrentarem e a lidarem com toda a disciplina e restrição imposta pelo outro, pelo adulto, pelo mundo adulto.

E tornar-se atento, deslocar o olhar é preciso...

Diante das imagens/filmagens produzidas pelas crianças é impossível determinar, delimitar, estabelecer os rumos, os pontos de chegada dessa pesquisa. Até mesmo porque inicialmente ela insere-se na busca pelas experiências matemáticas vivenciadas, experienciadas pelas crianças. Aqui já exige um árduo descolamento, uma e-ducação do olhar como sugere Jan Masschelein (2008), pois há a necessidade de libertar-nos do olhar matemático escolarizado, engessado, cristalizado, categorizado, hierarquizado. Libertar o olhar das teorias, das correntes, das tendências que identificam um sujeito e descrevem como e o que fazer com ele. As crianças nos convidam a pensar para além dos sentidos já dados e estabelecidos no universo escolar. Elas (as crianças e as imagens) provocam e deslocam nosso olhar atravessando as ideias povoadas pelas noções de desenvolvimento infantil estabelecido por um tempo linear e processual.

Talvez as imagens/filmagens, as crianças, as infâncias nos ajude a pensar na possibilidade de uma formação docente que seja infantil, uma formação de professores da infância. Uma formação de professor, que sendo infantil, não pretende representar, nem apresentar sua função, que não fecha questão sobre qualquer assunto, que não cria espaços onde verdades circulam, que não dita regras, nem modos de pensar e caminhos a seguir. Que fuja da docilização dos corpos e dos corpos produzidos. Mas que abra linhas de fugas, inúmeras possibilidades, modos de afetação, que desloque-se, desnude-se, que enxergue as crianças, suas singularidades, suas potências, que exerque, veja, se mobilize, se afete com a própria infância das coisas, com a nossa infância, com a nossa condição infante. Uma formação de professor que fuja dos modelos dados, de um devir definido, de uma infantilização docente.

A infância, de contínuo nascer, é a possibilidade de quebrar essa inércia repetitiva do mesmo que seduz a um mundo sem nascimento.” (KOHAN, 2005, p. 252). Quiça a infância, as crianças, as infâncias-crianças possam mostrar ao mundo, como esperancia Leite (2011), - pela sua pequenez e pela sua *incapacidade*, anunciada no próprio prefixo *in* da palavra-, o seu lugar, como um lugar da possibilidade daquilo *que é* e não só do *que pode vir a ser*. Ou poderíamos ainda dizer, quem sabe o mundo possa enxergar a criança, a infância, as infâncias-crianças, como ser humano potente, criador, inventivo, renovador, como ser que é, e não como ser que será, ou poderá vir a ser.

Referências bibliográficas

AGAMBEN, Giorgio. **Infância e história**. Destrução da experiência e origem da história. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

_____. **Profanações**. São Paulo: Boitempo, 2007.

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

BENJAMIN, Walter. **Rua de mão única**. Obras Escolhidas II São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Sete aulas sobre linguagem, memória e história**. Rio de Janeiro: IMAGO, 2005.

KOHAN, Walter. **Infância, Entre a Educação e a Filosofia**. Belo Horizonte. MG: Autêntica, 2005.

LEITE, César Donizetti Pereira. **Infância, Experiência e Tempo**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

LEITE, Cesar Donizetti Pereira e LEITE, Adriana Regina Isler Pereira **Imagens como epígrafe: imagens lúdicas de experiência infantil**. Disponível em <http://www.portaldobrinquedouff.com.br/revista/> Acesso novembro de 2013.

MASSCHELEIN, JAN. **E-ducando o olhar: a necessidade de uma pedagogia pobre**. Revista Educação & Realidade. Jan/jun 2008, p. 35-48

RANCIÈRE. Jacques. **O espectador emancipado**. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

ⁱDoutoranda em Educação Matemática – Programa de Pós Graduação em Educação Matemática – IGCE - UNESP/Rio Claro.

ⁱⁱProfessor do Departamento de Educação – Universidade Estadual Paulista –UNESP, Campus Rio Claro. Doutor em Educação.