

profissionais quanto a produção de conhecimento na área. Nesse aspecto, é relevante também indagar sobre as relações de professores e pesquisadores com o conhecimento, e sobre a produção do conhecimento em todos os níveis de ensino, não só no âmbito da universidade.

Os problemas, como já foi mencionado, não são privilégio dos países europeus alvos das análises no livro. Para nós, no Brasil, a leitura leva a repensar e a colocar em perspectiva as iniciativas e esforços de intelectuais brasileiros, como, por exemplo, dos chamados pioneiros da educação brasileira que, afetados por idéias e projetos nos EUA e na Europa, começam a investir, já nas décadas de 1930 a 1950, no sentido de implementar a formação de professores nos níveis do ensino médio e universitário, ressaltando o papel da universidade na produção de conhecimento e na formação do cidadão. Remete a uma análise crítica da política educacional nos anos subsequentes, atrelada à política econômica e a opções e prioridades que têm levado, contraditoriamente, a uma contínua desvalorização do profissional da educação.

A interlocução é bastante provocativa, até porque temos enfrentado questões semelhantes, aproximando-nos ou nos afastando das posições defendidas pelos autores no livro. Além disso, a discussão se torna extremamente pertinente no momento. Momento em que o governo, assumindo explicitamente uma certa política educacional, insiste em instituir e legalizar a formação profissional nos Institutos Superiores de Educação, claramente desvinculando a formação de professores da produção de conhecimento e da pesquisa em educação.

São inúmeras as indagações que se desdobram dos temas e das questões abordadas no volume. Fica aqui o convite à leitura e à participação nos debates.

Ana Luiza Bustamante Smolka  
Universidade Estadual de Campinas

VEIGA, Cynthia Greive; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *Infância no sótão*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. Coleção Historial, 4.

A história da infância assistiu nas últimas décadas a um importante movimento de questionamento dos modos pelos quais a sociedade compreendeu a criança ao longo do tempo. Desde a publicação da *História social da criança e da família*, de Philippe Ariès, a historiografia utiliza-se da infância como um objeto de entendimento importante para trabalhar as articulações entre as figuras privadas e os papéis públicos nos espaços domésticos (Perrot, 1992), a interrupção do convívio familiar e integração imediata da criança à sociedade (Londoño, 1991; Marcílio, 1998), as implicações de seu seqüestro no espaço fechado da família conjugal (Laplaige, 1981; Singly, 1997) e da escola (Carvalho, 1997), bem como as descrições dos longos processos de privatização da vida social (Sennette, 1989) ou de produção de novas identidades e subjetividades (Del Priore, 1991; Silveira Bueno, 1997).

É nesse último universo de preocupações que a *Infância no sótão* foi procurar nos prontuários dos meninos sob a tutela do Estado, nos diálogos entre instituição de

correção e jornalismo, nas revistas, nos periódicos e boletins da Sociedade Pestalozzi e na legislação, as tensões presentes na relação entre cidade, infância e educação (p. 22). Nessas tensões, duas séries de indagações. A primeira questiona a *promiscua* continuidade das condições da infância marginalizada quando em contato com os aparelhos pedagógicos de Estado. A segunda discute as maneiras pelas quais as instituições cercaram a infância com representações culturais a fim de adaptá-la ao funcionamento social. Entre o presente e o passado a apresentação do livro, escrita por Miguel Arroyo, configura as complicitades do tempo de forma inequívoca. Entre os saberes implicados no confinamento da infância no sótão da Secretaria de Justiça do Estado de Minas, a tentação de uma leitura crítica.

Cynthia Greive Veiga e Luciano Mendes de Faria Filho concebem os percursos da infância abandonada de Minas Gerais como fruto das contradições dos estudos produzidos na modernidade. Da combinação entre integração social e construção política dos espaços de sociabilidade os autores deixam ver que, em torno do "ideal de civilizar", desenvolveram-se tanto os estudos para reter as particularidades e aptidões de cada indivíduo quanto as práticas de assimilação e homogeneização das populações a partir de "padrões desenvolvidos fora do indivíduo". Dessa contradição, ou melhor, cisão na discussão moderna, o texto trabalha com duas idéias diretrizes para a compreensão da época: a noção de indivíduo como unidade básica de análise e os procedimentos de classificação dos indivíduos.

Clarice Nunes, ao explorar essas idéias na organização escolar carioca no mesmo período,

aprende-as como maneiras de definir, padronizar e distribuir as crianças pelos espaços de sociabilidade, desdobrados da escola para o cotidiano da cidade (Nunes, 1994, p. 191). Veiga e Faria Filho percorrem o mesmo itinerário mas em sentido inverso. Descrevem como a definição jurídica da criança, o padrão moral da sociedade e a distribuição institucional dos sujeitos ocorrem da rua para a escola. Distinção por meio da qual se podem compreender as preocupações de Nunes com as aproximações existentes entre a escola e a cidade na organização dos seus espaços, enquanto as proposições de Veiga e Faria Filho ilustram como as leituras sobre o corpo e a mente das crianças estabeleceram lugares específicos de reforma (p. 36). Há, no entanto, uma convergência importante nas propostas desses dois textos. A ênfase do processo homogenizador recai sobre o trabalho e não sobre a capacidade individual (Nunes, 1994, p. 189; Veiga e Faria Filho, p. 41). Em resumo, nos dois textos a criança aparece como digressão ou parênteses da história — da sua regeneração pelo trabalho depende o progresso material e a ordem política e social do país no futuro — e como produto do próprio movimento das ciências na reinvenção das práticas (Nunes, 1994, p. 190) ou da necessidade de alterar a subjetividade e produzir nas crianças outra identidade (Veiga e Faria Filho, p. 23). Se Nunes passeia pelas imagens da cidade ao investigar os recursos que ofereceram às práticas escolares no trabalho de formar as novas gerações, Veiga e Faria Filho usam o percurso urbano para resgatar das práticas pedagógicas os recursos aplicados para regenerar os indivíduos.

Trata-se de percorrer lugares: as ruas da cidade, o trabalho nas

instituições de regeneração, a leitura do corpo e da mente. Se em um primeiro momento para compreender os processos de exclusão, logo depois para notar as convergências entre áreas institucionais diferentes — engenharia, medicina, direito e pedagogia —, que no conjunto da discussão ganham uma importância destacada. Inicialmente, porque demonstram como os saberes se complementam nos procedimentos de institucionalização administrativa do Estado. Em seguida porque oferecem interessantes conexões entre as diferentes formas sociais coexistentes na conformação dos comportamentos na modernidade. E, finalmente, por ter a análise acrescido às considerações anteriores uma apreciação sobre o tipo de sujeito que serve de mola propulsora à montagem de aparelhos nos quais tanto a prática médica quanto a pedagógica estavam perfeitamente ajustadas.

Nas ruas da cidade, as crianças capitulam ante a mais rasa distinção visual: as amparadas pelos processos de civilização e as destituídas da família. Mas não só. O início do livro mostra bem como o cenário de atuação desses sujeitos é incorporado pelo discurso médico e todo seu aparato institucional de estudo e profilaxia dos agentes degeneradores, sejam insetos ou crianças. Se a rua permite ao olhar classificar com destreza, a medicina cinde dos corpos as mentes pelo fio estreito do normal. Em uma prática mais sofisticada de construir subjetividades, a medicina se apropria dos espaços públicos e privados pela manipulação de um discurso científico de preservação da vida, coletiva e individual. Prática essa incorporada pelas estratégias (con)formadoras do Estado para prevenir a delinqüência e prescrever

a educação a uma infância seqüestrada do convívio social da cidade. Os meios médicos confiscados pelas formas de legislar sobre a formação dos meninos reproduzem a objetivação e a classificação racional do olhar científico em sujeitos comprometidos com outros códigos de conduta e compreensão de mundo. Nesse aspecto o trabalho trata de conflitos: é o conflito que emerge da descrição dos prontuários apresentados pelos autores, são as tensões entre uma prática policial de objetivação e uma história de vida furtiva, obscura, em última instância, semelhante aos corpos que a contavam.

Nesse passeio pelas instituições coube à educação acolher, organizar e (con)formar os desclassificados das ruas, dos registros médicos e da esfera pública. Acolher um corpo, organizar um passado, conformar um destino. Três dimensões de um mesmo lugar: os espaços regeneradores que o trabalho explora nos abrigos de menores, institutos de correção e escolas de reforma das Minas Gerais do início do século determinam na política dos corpos as formas sociais, seja pela construção dos hábitos disciplinados e das condutas morais esperadas pelo mundo adulto, seja pelos processos de subjetivação fabricados para os meninos. O olhar do texto vislumbra modos de adaptação dos menores ao contexto da racionalidade moderna.

Assunto recorrente nas análises das primeiras décadas do século XX, as aproximações entre os corpos individuais e tempos sociais deslizam, muito por conta da natureza e do tratamento da documentação, das cores dadas às *metáforas dos ritmos*, nas análises desenvolvidas por Marta Carvalho (1997), das tecnologias do olhar, no trabalho de Kropf (1996) com a

engenharia, e mesmo das relações entre o empírico das análises médicas e as generalidades do discurso jurídico observadas por Clarice Nunes (1996) em seus trabalhos com a cultura escolar, para a singela descrição do funcionamento dos dispositivos de correção. As imagens sobre modernidade são diretamente derivadas dos processos de legislação da norma. Nesse sentido, o reforço das relações sociais na construção de novas subjetividades para os meninos apreendidas pela obra dirige as referências dos autores — Foucault, Baudrillard, Sennett — para os valores implicados não só nas estratégias de controle, mas nas indeterminações de um discurso cercado. A infância por vezes escapa à identidade que lhe reservaram.

No limite, a riqueza do trabalho reside na maneira de narrar o que foi visto na documentação. No percurso entre os espaços da capital mineira, das instituições de estudo e pesquisa ou de reforma e correção, o trabalho de reflexão insiste na situação tensa do diálogo entre o mundo adulto e o universo infantil: nos prontuários a demonstração de como as crianças capitulavam ante as instituições de correção; no noticiário jornalístico, o modo pelo qual os processos de subjetivação escapavam às tentativas de conformação das identidades. Dessa perspectiva os autores, embora descrevam o modo de funcionamento institucional de uma forma de pensar comprometida com a ciência, deixam espaço para que a leitura perceba a dinâmica presente no andamento cotidiano das oposições existentes entre apropriações diversas da cultura.

A reconfiguração das representações da infância é outro eixo do livro. Na mesma linha dos estudos históricos de Heloísa

Fernandes, que consideram a modernidade um momento de “infanticídio sem culpa” (1997, p. 74), e mesmo filosóficos, com Paulo Ghiraldelli, que identificam nesse momento a convergência de “técnicas e procedimentos pediátricos, pedagógicos e psicológicos — que revela apenas o exercício do poder” (1997, p. 124), a abordagem de Veiga e Faria Filho trabalha o período como de “consolidação dos paradigmas da normalidade e do comum” (p. 105). Mas aponta, paralelamente, a interseção de funções sociais diferentes. Do ponto de vista geracional, indica as relações entre o mundo adulto e suas preocupações com as relações entre a conformação moral e a utilidade social (leia-se inserção social), de outro lado, a infância detida nos jogos e nos usos disponíveis aos seus processos subjetivos. Do ponto de vista da condição social, detém-se nas diferenças entre a precisão da formação pelo trabalho e do desenvolvimento mental prescritos pelas normas civis e a imprecisão das histórias de vida e da percepção dos lugares sociais retidas numa trajetória social considerada anormal.

As imagens de infância são recortadas e cruzadas pelas condições que a produziram. Capítulo especial dessa trama desenvolve-se no tratamento dado a divulgação da educação nova pela Sociedade Pestalozzi. Os autores conduzem as indagações construídas na descrição das inflexões institucionais no cuidado com a infância desvalida ao trabalho pretendido pela Sociedade. E, de fato, daí retiram as diretrizes que a educação na modernidade pretendia seguir. No discurso de preservação do patrimônio biológico e no confronto entre a legislação e as

condições de vida dos “menores”, as práticas de eugenia e de assistência foram absorvidas na divulgação das formas de ensinar, naquele momento, comprometidas com a preservação do corpo e a conformação da alma. A formação do caráter através do *ethos* do trabalho — utilização do trabalho como meio educativo, valorização do trabalho manual e a modificação do conceito social do trabalho — aparece como o primeiro grande traço do discurso pedagógico.

Os prontuários examinados permitem ver o amplo degradê de desvios que se queria evitar, ou, mais precisamente, *vigiar e punir* — o que, a rigor, abarcou uma grande diversidade de comportamentos e *criminalizou* uma parcela duplamente qualificada da sociedade — infantil e pobre — pela necessidade de formação de uma nova subjetividade capaz de delegar autocontrole e autodisciplina por meio do prêmio e da punição. Tais disposições deslocaram o estatuto da ação pedagógica de uma simples transposição das práticas e do pensamento pedagógico nas imagens que os adultos faziam das crianças para as subliminares relações provenientes dos caminhos percorridos entre a representação que os adultos faziam das crianças e as práticas pedagógicas. Portanto, não eram espelho mas fôrma na qual o autoritarismo das práticas e as estratégias de conformação moral forjavam aquilo que se esperava da infância. Foi esse o segundo grande traço do discurso pedagógico da modernidade.

O livro avança em contato estreito com os exemplos retirados da documentação, generalizando por indução, sem tender para raciocínios abstratos ou obtusos: garantia de clareza no tratamento de um tema paradigmático. O tema da infância

durante muito tempo foi tomado como um lugar privilegiado de compreensão das práticas de reforma ou correção ligadas ao pensamento pedagógico, seja porque revelava com maior clareza o universo de preocupações envolvidas na elaboração das práticas de intervenção escolares, seja porque ajustava-se bem aos procedimentos de análise que procuravam tomar o conjunto de representações implicadas na organização escolar à revelia dos percursos e das intenções no sujeito. No entanto, pensar a exclusão segundo esse paradigma é pouco para perceber o funcionamento de um sistema de reforma circular. Da família para as ruas, das ruas para as instituições, das instituições para as ruas, a infância no começo do século, e não só em Minas, conheceu um processo de produção da norma restritivo incapaz de absorver a totalidade dos sujeitos que procurava submeter. Assim, a multiplicidade de condições alijadas do padrão normal não permite acompanhar nos processos de reprodução social, ou de correção, a variedade dos estigmas de degeneração do corpo e da moral suprimida do convívio social pela formação escolar.

Desse modo, para compreender as relações implicadas nos processos de exclusão social das crianças na sociedade moderna, parece-me interessante avaliar como o livro demonstra as representações de infância produzidas pelos fenômenos sociais. Fenômenos vazados pela intervenção institucional da ciência ou do Estado cuja lógica sustentou uma estrutura narrativa e discursiva responsável pelas formas de compreender a infância. Nesse sentido, a análise pensa a infância pela multiplicidade da exclusão. Não se trata de reescrever uma história, ou definir a

dimensão simbólica de funcionamento dos diversos institutos implicados nesse processo, mas de simplesmente identificar os procedimentos que foram impostos aos fragmentos da vida amparada, ocultos em cada criança abandonada.

O mérito do livro reside não só em tê-los identificado mas em colocá-los sob o mesmo processo de negociação das identidades e subjetividades implicadas na remoção do anormal presente nos prontuários. A impressão que fica é a de que, ao encontrarem os vestígios dessa história, Veiga e Faria Filho buscaram analisar não só um trecho das temporalidades humanas mas submetê-las a uma tirania do método. Ao fim e ao cabo a escrita dessa história parece ter saído de um interrogatório, impertinente e penoso para o presente, entre historiadores e o passado, em um sótão do Ministério da Justiça.

André Luiz Paulilo

Universidade de São Paulo

#### Referências bibliográficas

- ARIÈS, Philippe, (1978). *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Zahar.
- BUENO, José Geraldo Silveira, (1997). A produção social da identidade do anormal. In: FREITAS, M. C. (org.). *História social da infância no Brasil*. São Paulo: Cortez.
- CARVALHO, Marta M. C., (1997). Quando a história da educação é a história da disciplina e da higienização das pessoas. In: FREITAS, M. C. (org.). *História social da infância no Brasil*. São Paulo: Cortez.
- DEL PRIORE, Mary, (1996). O papel branco: a infância e os jesuítas na colônia. In: DEL PRIORE, M. (org.) *História da criança no Brasil*. 4ª ed. São Paulo: Contexto.
- FERNANDES, Heloísa Rodrigues, (1997). Infância e modernidade: doença do olhar. In: GHIRALDELLI Jr., P. (org.). *Infância, escola e modernidade*. Curitiba: UFPR.
- GHIRALDELLI Jr., P., (1997). Subjetividade, infância e filosofia da educação. In: GHIRALDELLI Jr., P. (org.). *Infância, escola e modernidade*. Curitiba: UFPR.
- KROPF, Simone Petraglia, (1996). Sonho da razão, alegoria da ordem: o discurso dos engenheiros sobre a cidade do Rio de Janeiro no final do século XIX e início do XX. In: HERSCHMANN, M. (org.). *Missionários do progresso*. Rio de Janeiro: Diadorim.
- LAPLAGE, D., (1981). *Paris et ses sans-famille au XIXe siècle*. Tese acadêmica. Universidade Paris VII.
- LONDOÑO, Fernandes Torres, (1996). A origem do conceito menor. In: DEL PRIORE, M. (org.). *História da criança no Brasil*. 4ª ed. São Paulo: Contexto.
- MARCÍLIO, Maria Luíza, (1998). *História social da criança abandonada*. São Paulo: Hucitec.
- NUNES, Clarice, (1996). Cultura escolar, modernidade, pedagogia e política educacional no espaço urbano carioca. In: HERSCHMANN, M. (org.). *Missionários do progresso*. Rio de Janeiro: Diadorim.
- \_\_\_\_\_, (1994). A escola reinventa a cidade. In: HERSCHMANN, M., PEREIRA, C. A. M. (orgs.). *A invenção do Brasil moderno*. Rio de Janeiro: Rocco.
- PERROT, Michelle, (1991). Figuras e papéis. In: PERROT, M.

(coord.). *História da vida privada, 4: da Revolução Francesa à Primeira Guerra*. São Paulo: Companhia das Letras.

SENNETT, Richard, (1989).

*Declínio do homem público: as tiranias da intimidade*. São Paulo: Companhia das Letras.

SINGLY, F., (1997). *La mobilization*

*familiale pour le capital scolaire*.

In: DUBET, F. (coord.). *École,*

*familles: le malentendu*. Paris:

Textuel.

LAJONQUIÈRE, Leandro de.

*Infância e ilusão*

*(psico)pedagógica: escritos de*

*psicanálise e educação*. Rio

de Janeiro: Vozes, 1999.

Para todos aqueles que já se interessam ou têm expectativas sobre aquilo que pode advir da conexão entre psicanálise e educação, este livro constitui passagem obrigatória. Como se sabe, há em todo trabalho que se inscreva nesse campo uma referência, implícita ou explícita, ao pronunciamento de Freud sobre o caráter impossível do empreendimento educativo. "Impossível" que ele usa também para subscrever dois outros empreendimentos: o de governar e o de psicanalisar.

Fato curioso, e sempre anotado, que Freud tenha intercambiado esses três impossíveis. Mais curioso e interessante ainda é quando os vemos operando dentro do campo de conexão entre psicanálise e educação, como demonstra Lajonquière logo na introdução do trabalho, tratando das tradições de investigação que compõem a história desse campo.

Primeiramente, a idéia de *psicanálise aplicada*, que bem poderíamos dizer que reflete uma tentativa de colocar a psicanálise para *governar* o processo educativo, uma vez que se espera dela uma oferta técnica. Ou ainda, em um segundo momento, a *indagação conceitual*, perspectiva na qual a psicanálise comparece tratando de questões comuns ao processo educativo, o que bem poderíamos dizer que reflete uma tentativa de colocar a psicanálise para *educar* os agentes desse processo. E, por último, a perspectiva que chamaríamos de colocar a psicanálise para *psicanalisar* o processo educativo, na medida em que toma o discurso pedagógico hegemônico (aqui como ilusões psico-pedagógicas) como uma formação sintomática.

Ao tratar o ideário pedagógico que rege o cotidiano escolar, não como um conjunto de idéias neutras, forjadas a partir de pesquisas acadêmicas, mas como a expressão da representação que se tem da criança hoje em dia, o autor faz o giro que lhe permite tratar a questão da educação do modo psicanalítico — o que quer dizer que buscará manejar ali algo da ordem de um mal-estar que, embora seja universal, sempre se apresenta em versões singulares.

É dessa forma que o autor começa por notar que, na versão singular de nosso mal-estar na educação, o impossível da educação não é mais aquele de que Freud falava. Freud o tomava como o resultado de uma inadequação estrutural entre meios e fins, ou seja, de que o impossível está no fato de se esperar que o cálculo da porta de entrada se confirmará exato na saída. Mas, quando assim o fazia, renunciava apenas ao cálculo idealizado e não ao ato educativo.

Nos dias de hoje, porém, como bem o demonstra esse livro, é o cálculo idealizado que se estima e ao ato educativo que se renuncia.

Tal cálculo se sustenta sobre aquilo que o autor chama adequadamente de psicologização do cotidiano escolar, ou seja, a partir de uma perspectiva de cientificar a educação. E se isso se encontra em relação direta com a renúncia ao ato educativo, não é senão porque este último se dá quando um sujeito (adulto) se coloca diante de outro (criança) de maneira a inocular nele um fragmento qualquer de cultura, esperando, é claro, que ele possa reproduzi-lo fielmente, mas ao mesmo tempo com a tolerância para com a impossibilidade de uma reprodução completa. Com a cientificação, essa relação, que é de sujeito a sujeito, desloca-se para aquela que é própria da ciência: a relação sujeito-objeto. Trata-se, pois, de fazer com que as crianças se adaptem àquilo que a ciência (psicologia e pedagogia) lhes prescreve. O que se promove, portanto, com a cientificação da educação, bastante considerada neste livro, é a naturalização do ser humano, quer dizer, a compreensão de que nele já habitam potencialidades, universais e a-históricas, que só precisam ser estimuladas para que se desenvolvam.

Da psicologia buscou-se retirar aquelas que seriam as tais potencialidades de modo a tentar adequar a elas as metodologias mais eficazes para seu desenvolvimento. Nesse sentido, educar passa a ser sinônimo de desenvolver as potencialidades, que, de obra conceitual, passam a ser supostas como dadas pela natureza.

O que essa psiconaturalização do homem negligencia é exatamente aquilo que a psicanálise demonstra