

POR UM DESLOCAMENTO DO OLHAR: CONSIDERAÇÕES SOBRE A INFÂNCIA A PARTIR DO FILME “O ESPELHO”

Juliana Kalid Coelho¹

Resumo: Este artigo se insere no âmbito de estudos das Culturas da Infância e propõe questionamentos acerca de concepções tradicionais da infância que, reiteradamente afirmadas pelas práticas e discursos ocidentais, relegam as vozes infantis à invisibilidade social, privando-lhes do exercício pleno da cidadania. Partimos de inquietações suscitadas pelo filme *O Espelho*, de Jafar Panahi, em que a atriz principal, uma garota de 7 anos, muda os rumos da história ao impor sua insatisfação ao realizador da obra, retirando-se do set de filmagens. Para tanto, recorremos a teóricos como José Sarmento, Jorge Larrosa, Alan Prout, James Allison, Chris Jenks e Walter Kohan, que têm em comum a aposta no deslocamento do olhar sobre as crianças e uma preocupação em romper com as formas “engessadas” de representações infantis.

Palavras-chave: Infância, Cultura, Crianças, Representações.

Jafar Panahi é um dos mais influentes realizadores do cinema iraniano da atualidade, diretor do premiado filme *O Balão Branco*, com o qual ganhou o Prêmio Câmera D’Or no Festival de Cannes de 1995. A obra conta a saga de uma garotinha, às vésperas da celebração do Ano Novo Persa, que de acordo com uma tradição local resolve comprar um peixinho dourado. A caminho da loja, contudo, a garota deixa o dinheiro cair em um bueiro e a trama toda se desenrola acompanhando sua tentativa de resgate dos tomãos perdidos. Singelo, sutil e poético, o filme agradou audiências de todo o mundo e conferiu reconhecimento ao diretor.

O Espelho é o segundo filme dirigido por Panahi e também possui como protagonista uma pequena garota, a impetuosa Mina, de apenas 7 anos. A história se inicia com a menina, de braço quebrado, na porta de uma escola na cidade de Teerã à espera da mãe, que não aparece para buscá-la. Depois de muito aguardar, a pequena começa a sua aventura na tentativa de retornar para casa por conta própria. Esse início dá a entender que o filme teria bastante em comum com *O Balão Branco*, tratando das

¹ Mestranda do Programa Multidisciplinar em Cultura e Sociedade do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos - Universidade Federal da Bahia. Contato: jukalid@hotmail.com.



desventuras de uma pequena garota cheia de determinação para alcançar seu objetivo em meio às intempéries e contratempos que atravessam seu percurso pela cidade grande. Ambos parecem retratar as “artimanhas” das crianças na tentativa de resolver seus problemas e lidar com as situações do mundo “adulto” em meio ao caos urbano, utilizando-se de recursos próprios do universo infantil.

Os filmes também podem ser vistos como um testemunho de duas garotas que, mesmo em uma sociedade fortemente patriarcal e machista, são fortes, determinadas e capazes de alcançar seus objetivos por conta própria, o que decerto traduziria representações por si só bastante ousadas das figuras retratadas (duas crianças do gênero feminino), tendo em vista o contexto político, histórico e cultural em que a ação se desenvolve. Mas o mais inusitado ainda está por vir.

Contrariando expectativas, algo acontece e causa uma ruptura na forma como a narrativa até então vinha sendo construída: Durante a trama, em um dado momento, a personagem embarca em um ônibus que, acredita, a levará de volta para casa. Mas antes que isso aconteça, o inusitado irrompe: A pequena atriz, de repente, desiste de participar do filme e declara que não quer mais atuar, pedindo para a equipe parar as filmagens sem dar maiores explicações sobre os motivos que a fizeram tomar tal decisão.

Visivelmente irritada e com lágrimas nos olhos, Mina arranca o gesso do braço e grita com o diretor para descer do ônibus, afirmando não estar mais atuando e querer voltar para casa. A equipe aparece em cena, confusa, tentando achar uma forma de lidar com a situação e convencer a garota a voltar para o filme. Sem sucesso. Panahi tem, então, o ímpeto de continuar a filmar, documentando a situação e acompanhando o desenrolar da decisão de Mina. A garota sustenta sua posição e decide voltar dali para a própria casa, a pé, sozinha.

O acaso torna-se o novo fio condutor da trama, a partir do momento em que a menina se cansa do jogo inicial e decide não continuar interpretando o papel. Decidida, ela então abandona o filme e (sem livrar-se do microfone) segue a pé para casa, sozinha. O que acontece a partir daí é incrivelmente parecido com aquilo a que proposta inicial do filme parecia conduzir: A atriz – agora despida da personagem – de fato se perde no trajeto para casa, enquanto a equipe continua filmando “sem que ela saiba”. No caminho ela enfrenta uma série de dificuldades, contratempos e situações embaraçosas com as quais tem que lidar para encontrar o caminho. Quando enfim a garota chega em casa a equipe de filmagem tenta se reaproximar para coletar algum depoimento, captar sua reação, arrematar um desfecho. Mais uma vez, em vão. A garota novamente frustra

as expectativas da equipe, fazendo valer sua vontade, e nega-se a recebê-los, deixando-nos, definitivamente, sem explicação alguma sobre as suas razões para a sua revolta e desistência.

Não se sabe até que ponto a história se passou realmente da forma como é contada, se o alegado “improviso” em verdade não passa de um roteiro bem construído, ou um pouco dos dois.

Em entrevista concedida ao World Socialist Website, o cineasta dá a entender que ao menos o trecho em que a garota desiste de filmar é, realmente, documentado. Sobre um diálogo que teve com a atriz durante as filmagens, conta:

(...) I told her that she had to act upset. She said, why? I said, because your mother isn't here. She said, well, if my mother doesn't show up, I don't get upset. I said, well, you're playing the role of someone who does get upset when her mother doesn't come for her. She said, well, then go and find someone who does get upset when her mother doesn't show up (PANAHI, 1997)².

Independente de ter sido ou não intencional, o resultado da obra nos convida a repensar importantes questões envolvendo o estatuto da infância na contemporaneidade, propondo – porque não? – o deslocamento do olhar a partir do qual as sociedades ocidentais vêm tradicionalmente encarando e lidando com as crianças nos últimos séculos.

Assim, o filme nos leva a questionar representações tradicionais da infância que tendem a relegar a criança a um papel passivo no processo de socialização. Provocamos, ainda, a repensar o lugar de invisibilidade social à qual são conduzidas e os fundamentos que por tanto tempo vêm legitimando o silenciamento das vozes desses indivíduos, apontando a necessidade de práticas de compreensão sensível da alteridade da infância em face do universo adulto. Leva-nos a avaliar, ainda, a premência do reconhecimento das crianças como atores socialmente capazes e competentes, convidando-nos a um deslocamento de olhar que seja capaz de compreender, aceitar e abrigar e a infância respeitando seus próprios modos de vida e pontos de vista.

A ideia de infância tal qual concebemos na atualidade, é resultado de uma construção histórica e social, portanto, variável e em constante mutação. O historiador francês Philippe Ariès (1981), nos idos da década de 60, estabeleceu um marco nos

² “Eu disse que ela deveria agir como se estivesse zangada. Ela retrucou: Por quê? E eu respondi: Porque a sua mãe não está aqui. Ela disse: Mas quando minha mãe não aparece, eu não fico chateada. Eu disse: Mas você está encenando o papel de uma pessoa que fica chateada quando a mãe não vai buscá-la. Ela disse: Bem, então vá procurar uma pessoa que fique realmente chateada quando a mãe não aparece para buscá-la” (PANAHI, 1997, tradução nossa).

estudos da infância com uma publicação que descreve os processos fundamentais na transformação/construção da concepção moderna de família e infância, a partir da análise de fontes “alternativas” como a iconografia e diários de educadores da elite francesa. O autor foi o primeiro a firmar entendimento de que nem sempre, na história da humanidade, a criança foi enxergada e compreendida da mesma maneira. Ele explica que no mundo medieval, por exemplo, não se enxergava as crianças como possuidoras de quaisquer especificidades, sendo as mesmas consideradas adultos em miniatura, partilhando com eles, inclusive, os mesmos espaços de convívio social.

Explica, contudo, que a partir do século XVII houve uma alteração importante na dinâmica familiar, que reestruturou a condição da criança na sociedade: de um tipo de aprendizagem que se dava por meio da convivência entre crianças e adultos, os mais novos passaram a freqüentar a escola, propriamente dita. A criança passou, então, a ser separada do adulto, e mantida em "quarentena" dentro de uma instituição chamada escola, antes de sair para o mundo. Assim começa, segundo o autor, um “enclausuramento das crianças” denominado escolarização (ARIÈS, 1981, p.11).

Esse movimento de separação entre crianças e adultos, mediado principalmente pelas instituições educacionais, foi pautado na difusão de uma concepção de infância como período da vida em que os indivíduos ainda não estão preparados para serem inseridos no universo adulto, devendo ser submetidos a um regime disciplinar rígido. Esse rigor, afirma o autor, traduzia um sentimento muito diferente da antiga indiferença da família em face das crianças: “Tratava-se do nascimento de um amor obsessivo que deveria dominar a sociedade a partir do século XVIII” (ARIÈS, 1981, p. 278).

Assim, a família também sofreu grandes transformações, passando a organizar-se em torno dos cuidados para com os filhos, retirando-os de uma posição de “anonimato” e transformando-os em seu objetivo principal, de modo que a antiga invisibilidade das crianças foi progressivamente cedendo lugar a relações cada vez mais pautadas nos cuidados, na vigilância e super proteção (ARIÈS, 1981).

Muitos teóricos da atualidade têm críticas contundentes às idéias inauguradas por Ariès, questionando a tese de que a infância seja uma invenção da modernidade, por exemplo, tecendo críticas ao tom nostálgico da obra do historiador, ou, ainda, pondo em questão a sua metodologia de trabalho na análise dos registros artísticos e culturais (KOHAN, 2003, p.63). A grande maioria dos autores, contudo, apesar das críticas, reconhece a importância e o pioneirismo de Ariès, a exemplo de Allison, James e Prout, para os quais "The obvious strength of Ariès's approach lay in the relativizing of the

concept of childhood. It provided the grounds for it's analysis in terms of its social context, rather than abandoning childhood to a naturalistic reduction" (ALLISON; JAMES e PROUT, 1998, p.4)³.

O nascimento do que Ariès denominou "sentimentos da infância" certamente também ajudou a consolidar importantes práticas de acolhimento e proteção à infância, tanto no âmbito privado quanto público. Houve a afirmação de valores, leis e práticas visando garantir o bem estar das crianças, sua proteção e a promoção de condições para que pudessem se desenvolver dignamente.

Conforme afirma Sarmiento (2007), contudo, a contrapartida a esse "avanço" foi justamente um processo de deslegitimação das vozes infantis e o reforço à idéia da incapacidade de participação desses sujeitos nos desígnios da sociedade. Nesse mesmo sentido, para Prout (2010), o século XX em especial intensificou a infância como um ponto estratégico de investimentos para o futuro, transformando-a em um projeto coletivo. Isso colocou as crianças em uma posição de receptoras de atenção, cuidados e recursos, ao mesmo tempo em que as transformou em verdadeiros objetos do saber e do poder adultos, cada vez mais reféns do olhar, da ação e da proteção destes, o que paulatinamente veio a silenciar e desconsiderar sua subjetividade.

Prout (2010) acredita que um dos principais fundamentos para a tendência do mundo moderno em colonizar, controlar e dirigir a infância, está nas tensões ocasionadas pela competição da economia mundial e no descrédito que marca o mundo moderno em relação aos mecanismos de controle econômico dos Estados:

A intensificação da competição global e a intrincada rede de economias nacionais corroem a capacidade do Estado de controlar sua própria atividade econômica. Sob tais circunstâncias, moldar as crianças como futura força de trabalho é visto como uma alternativa cada vez mais importante (PROUT, 2010, p.29).

Por outro lado, explica o autor, em parcial contradição com essa tendência em controlar a infância, tem-se observado a emergência de discursos que afirmam a criança como ator social, possuidora de voz, alguém que deve ser respeitado em sua capacidade de intervir e influenciar nos processos de tomada de decisões, em todos os níveis.

Manuel Jacinto Sarmiento (2003a; 2003b; 2005; 2007) é um dos principais expoentes da nova Sociologia da Infância e advoga essa idéia de que crianças são atores

³ "A força óbvia da abordagem de Ariès está na relativização do conceito de infância. Ela forneceu as bases para uma análise da infância a partir do seu contexto social, ao invés de abandoná-la a uma redução naturalista" (ALLISON, JAMES e PROUT, 1998, p.4, tradução nossa).

sociais plenos, capazes de contribuir criativamente dentro dos espaços sociais em que vivem.

Ele reforça o entendimento de que a percepção da infância como uma etapa da vida durante a qual os indivíduos são imaturos, incapazes e incompetentes é uma construção dos últimos séculos, período em que as crianças foram afastadas do convívio com os adultos e excluídas das instâncias de participação e decisão sociais: “(...) a dominação paternalista, expressa na construção de imagens sociais contemporâneas da infância normativamente orientadas, afirma precisamente as crianças desprovidas de vontade ou racionalidade próprias e como portadoras de imaturidade social”, diz, acrescentando que essa crença é o que legitima os entraves interpostos ao exercício pleno da cidadania pelos mais novos (SARMENTO, 2007, p.187).

Sarmento chama atenção, na esteira dos estudos de Ariès (1986), para o fato de que foi na modernidade que a sociedade se incumbiu de impor a administração simbólica da infância, calcando-se em uma série de interdições, regras e prescrições. A criança, explica ele, passou a ser representada a partir do signo das negações, como um ser incapaz, por exemplo, de defender-se, pensar adequadamente ou conduzir sua vida de acordo com valores morais. Essas representações que partem de uma negatividade que lhe seria inerente configuram uma forma de justificar a imposição de regras e a submissão da criança a processos de instrução, disciplina e condução moral, além de deslegitimar sua condição como protagonista da própria vida.

Analizando as representações de criança e imaginário de infância no Brasil do século XIX, Veiga (2007) nos remete aos ensinamentos de Foucault (1972), para quem o discurso se estrutura de maneira a organizar e denominar as práticas sociais, autorizando determinadas relações de poder. Assim, “a produção dos imaginários envolve a constituição de legitimações a partir da desqualificação e inferiorização da imagem do outro enquanto estratégia de conquista de adesões (VEIGA, 2007, p.40).

Entre os principais argumentos justificadores da administração da infância está justamente a idéia de que esta seria uma fase menos evoluída da vida do ser humano, em que ele não seria capaz, por si só, de desenvolver suas habilidades e potências: “Pensamos a vida humana atravessando estágios, etapas, fases de desenvolvimento. Aparecemos ante nós mesmos como seres em ascensão. A infância seria o primeiro degrau (KOHAN, 2003, p.115).

Ao mesmo tempo, construiu-se o consenso de que prover cuidados físicos como proteção e alimentação não bastariam para o desenvolvimento das crianças, sendo

necessário impor-lhes procedimentos disciplinares e educativos que são, na maior parte das vezes, inteiramente calcados em objetivos pré-estabelecidos pelos adultos, baseados nas expectativas desses a respeito do que as crianças deveriam se tornar (MARÍN-DÍAZ, 2010, p.98).

Assim, com o advento da modernidade a infância passou a ser “administrada” pelos adultos em nome do futuro, o que, pode-se dizer, refletiu na desconsideração do seu “presente”. Consolidou-se, não só na família como no Estado, a perspectiva de que as crianças seriam o principal repositório de investimentos no tempo por vir. É nesse sentido que Nick Lee afirma que, para o Estado desenvolvimentista, o que importa é a garantia de um crescimento adequado das crianças a assegurar sua produtividade no futuro, e não o respeito a seus pontos de vista, opiniões e visões de mundo no presente (LEE, 2010, p. 45).

Infância: Um enigma?

Adauto Novaes, no texto introdutório de seu livro *Tempo e História* (1992), tece críticas contundentes à racionalidade contemporânea, à medida que a mesma, partindo da crença absoluta na técnica, tende a transformar espaço e tempo em unidades sistematizadas e ignorar os paradoxos, ambiguidades e mistérios do mundo, negando à história o direito à incerteza e ao acaso. Opondo-se veementemente a essa ideia, o autor defende que “o acaso é parte da história. Mais ainda: É o ponto de partida da própria história” (NOVAES, 1992, p.17).

Assim também, diríamos (na carona das temáticas suscitadas pelo filme), é a infância: Ponto de partida de cada história de gente, berço de acasos e numerosos mistérios.

O espanhol Jorge Larrosa, professor da Universidade de Barcelona e doutor em Filosofia da Educação, é um dos teóricos que apostam nesse entendimento. O autor insiste para que a criança seja compreendida, sempre, como algo além daquilo que podemos antecipar, vez que está de fato para além daquilo que sabemos, queremos ou esperamos dela. Para ele a criança é algo absolutamente novo, "que dissolve a solidez de nosso mundo e suspende a certeza que temos de nós mesmos" (LARROSA, 2000, p. 169).

Em ensaio intitulado “El enigma de la infancia” (2000), Larrosa explica que há dois pontos de vista a partir dos quais podemos enxergar a infância: Um deles compreende-a como algo que os nossos saberes, práticas e instituições capturaram; algo

que podemos nomear, acomodar e sobre o que podemos intervir. Deste ponto de vista, a infância não passaria de um objeto de estudos e saberes; alvo de uma série de ações e usuário de um conjunto de instituições relativamente adaptadas às suas necessidades, características e demandas.

Ao mesmo tempo, e associando-se a esse segundo ponto de vista, o autor sugere que a infância, enquanto alteridade, nunca é o que sabemos, mas o outro de nosso conhecimento. Portadora de uma verdade que precisamos estar dispostos a ouvir, ele afirma que ela é o outro que não pode jamais ser completamente acomodado por nós, mas que ainda assim temos a obrigação de ceder-lhe espaço (LARROSA, 2000).

Larrosa também é crítico em relação ao modelo positivo de verdade dominante em nosso mundo que, configurado pela razão técnico-científica, pretende ser capaz de explicar e dar conta de toda a complexidade da infância. Ele acredita que a verdade da infância não pode ser reduzida ao modo pelo qual nossos saberes a dizem ou podem objetivar e abarcar, nem àquilo que nossas práticas podem submeter, dominar e produzir (LARROSA, 2000, p.176). A partir disso, questiona se as verdades positivas não seriam, justamente, aquilo que oculta a verdade da infância:

¿no serán las verdades de nuestros saberes una forma comfortable de engaño? ¿no serán nuestras verdades la expresión de una relación con la infancia en la que ésta, completamente apropiada y sin enigma alguno, pueda convertirse en el objeto y el punto de partida de nuestra voluntad de dominación? (LARROSA, 2000, p.177)⁴

Como afirmam James e James (2004), é incontestável que o controle sobre as crianças muitas vezes é exercido em nome do seu bem estar. Contudo, é igualmente evidente que em outras ocasiões isso ocorre não necessariamente por zelo, mas como uma prática que precisasse ser reiterada no processo de socialização das crianças de modo a ensiná-las que devem sempre “fazer o que o adulto manda”, como se essa imposição constituísse uma etapa fundamental na “criação” das mesmas. Nas palavras dos autores, “A simple and yet very clear reflection of the process by which social order is maintained across and between the generations” (JAMES e JAMES, 2004, p.4)⁵.

⁴ “Não serão as verdades do nosso conhecimento uma forma confortável de engano? Não seriam nossas verdades a expressão de uma relação com a infância na qual a mesma, completamente apropriada e sem enigma algum, pode tornar-se o objeto eo ponto de partida de nossa vontade de dominação?”(LARROSSA, 2000, p.177, tradução nossa).

⁵ Um simples - e ainda assim muito claro – reflexo do processo através do qual a ordem social é mantida através das e entre as gerações (JAMES e JAMES, 2004, p. 4).

Mas eles apontam, ainda, outro importante indício sobre a infância que pode ser extraído dessa necessidade dos adultos em impor o cumprimento de suas vontades a partir de ordens como “Faça o que estou mandando!”: O de que as crianças, não obstante todo o controle que se pretende exercer sobre elas, ainda assim procuram fazer aquilo que desejam, mesmo que isso vá de encontro ao que lhes foi ordenado ou ensinado pelos adultos (JAMES e JAMES, 2004). Isso pode, inclusive, ser utilizado para ilustrar como a infância não se resume à reprodução do acervo cultural que lhe é direcionado pelo universo dos adultos, mas que ela também resiste, ressignifica, reage e produz. Como afirma Sarmiento (2003a, p.11): “A identidade das crianças é também a identidade cultural, isto é a capacidade das crianças constituírem culturas não redutíveis totalmente às culturas dos adultos”.

James e James (2004) acreditam que imposições como “Faça o que estou mandando” são, nessas circunstâncias, tentativas dos adultos de assegurarem a autoridade sobre as crianças, impedindo que elas desafiem a tradição com a proposição de novidades que possam “bagunçar” a velha ordem social.

Contudo, em face dessa avidez insaciável por saber, prever e controlar, e frente àqueles que afirmam conhecer o que são as crianças e o que se deve fazer com elas, nos resta a difícil aprendizagem de colocarmo-nos à escuta da verdade que elas trazem consigo, algo que exigiria uma renúncia à nossa vontade de poder e de domínio (LARROSA, 2000, p.178).

As concepções hegemônicas de infância construíram-se “a partir da formação de um corpo de especialistas, da institucionalização da escola, bem como do desenvolvimento de teorias e de técnicas específicas para lidar com as crianças” (PIRES e BRANCO, 2007, p. 315). Em face disso, é legítimo questionar se a existência dessa série de profissionais especializados em crianças (pedagogos, psicólogos, pediatras...), com todos os seus métodos, teorias e a consequente institucionalização dos conhecimentos sobre essa categoria geracional, para além dos avanços no que concerne à proteção da infância, também não foram utilizados de forma a desapropriar o direito das crianças falarem, compreenderem, definirem, explicarem e comunicarem-se em nome próprio.

Nick Lee (2010) enfatiza a necessidade de dar vez às vozes das crianças, problematizando a crença dominante de que os adultos conheçam e compreendam sempre o que é melhor para elas. Se de fato eles tivessem consciência do que as crianças precisam, se tivessem domínio dos erros e acertos no tratamento para com elas e

pudessem garantir que agem da melhor forma para atender às suas necessidades, o silenciamento das crianças não teria tão graves consequências.

Contudo, infelizmente, é cada vez mais evidente que os adultos e suas instituições não conseguem dar conta dessa tarefa e nem sempre agem no sentido de defender os interesses infantis garantindo seu bem estar. Temos um exemplo claro disso quando Sarmento, Fernandes e Tomás denunciam, com base em relatório do UNICEF (2005), que “as crianças são o grupo geracional mais afectado pela pobreza, pelas desigualdades sociais e pela carência de políticas públicas” (SARMENTO, FERNANDES e TOMÁS, 2007, p.185). Também são constantes os casos de violência doméstica e abusos sexuais contra crianças, muitas vezes provocados por aqueles que detêm a responsabilidade por suas vidas e deveriam, assim, protegê-las.

Nesse contexto, fica evidente a gravidade e os riscos de se negar legitimidade às crianças para que possam fazer-se ouvir e afirmarem-se como atores competentes na vida em sociedade. Isto facilita bastante, de acordo com Lee, a prática de abusos contra as crianças, à medida que confere aos adultos todo o poder sobre elas e dificulta que os menores possam posicionar-se contra eles, denunciando-os, em nome próprio, já que sua capacidade de compreender o mundo é sempre questionada. Em outras palavras, “A dependência silenciosa é uma armadilha: como se defender dos que supostamente deveriam protegê-lo, se parte da “proteção” que eles lhe oferecem é falar ao mundo em seu nome? (LEE, 2010, p.47).

Recorrendo a estudos etimológicos, Walter Kohan explica que a origem latina da palavra “infância” inclui a categoria “crianças” entre os não-habilitados, incapazes e deficientes, uma gama de categorias excluídas da ordem social a partir daquilo que lhes falta. A palavra deriva de *infans* e é formada pelo prefixo *in*, que significa “não”, e *fari*, que quer dizer “falar”. Daí surge *infans*, com o sentido de: “o que não fala”. Dessa maneira, a infância está marcada desde a sua etimologia a partir do signo da exclusão: “Em seu nascimento a palavra infância está ligada a uma falta, a uma ausência, que é inscrita no marco da incapacidade” (KOHAN, 2007, p.99-101).

Kohan ressalta que essa perspectiva da infância compreendida a partir de algo que lhe falta até hoje fundamenta os discursos pedagógicos, psicológicos, filosóficos e científicos da modernidade. Mas ele não se conforma com isso e propõe-nos uma inversão desse olhar, ou seja, sugere que pensemos a infância a partir do que ela tem, e não do que lhe falta; que a enxerguemos como presença, e não como ausência; que a tomemos como afirmação, e não negação; como força, e não incapacidade. Essa

mudança, acredita, geraria outras transformações nos espaços outorgados à infância no pensamento e nas suas instituições de acolhida. (KOHAN, 2007, p.101)

Considerações finais

Longe de pretender esgotar as questões aqui abordadas, esse trabalho inscreve-se como uma tentativa de pontuar, partindo do filme *O Espelho*, do diretor iraniano Jafar Panahi, questões importantes que estão em voga entre os estudiosos da infância na contemporaneidade, e que também nos inquietam, aproveitando para revisar o posicionamento de alguns importantes teóricos que vêm enfrentando esses temas na atualidade.

Enxergamos na obra *O espelho*, de Jafar Panahi, um convite a repensar a infância, a partir da inversão de um olhar. O filme nos parece abrir espaço para compreendermos a criança como o “algo outro” de que nos fala Larrosa ao afirmar que a infância é “o estranho ou desconhecido, que não pode ser reconhecido nem apropriado” (LARROSA, 2000). Cede passagem, também, para que questionemos criticamente os discursos estabelecidos que confiscam às crianças o direito ao exercício pleno de sua cidadania, insistindo em representá-las como incompetentes e incapazes, invisibilizando suas vozes.

A partir do momento em que arrebenta “o gesso” que a encarcera, a pequena atriz começa, de fato, a atuar; mas não no âmbito da ficção, e sim como protagonista da própria história, portadora de vontade própria e capacidade de realização. O filme representa, assim, a resistência da criança em cumprir o papel que adultos previamente lhe reservam, impondo-lhes a escuta e o respeito à sua própria voz e vontade e indo de encontro a tudo que se espera dela naquele dado contexto. Mas representa, principalmente, o encontro desse horizonte de expectativas, típico do universo adulto, com o mistério, o enigma, os acasos que configuram a natureza mesma da infância, dando vazão ao surgimento de algo novo, imprevisto, surpreendente e belo – o próprio filme, nesse caso.

O encontro representado na obra não é nem uma apropriação, nem um mero reconhecimento de algo que já se sabe ou já se tem, mas um autêntico cara-a-cara com o enigma, uma experiência real de encontro com o diferente, o outro, com aquilo – ou seja, a infância - que não pode ser reconhecido nem apropriado. O sujeito da experiência, encarnado no presente contexto pelo próprio diretor do filme, é aquele que sabe encarar o outro enquanto outro e está disposto a “perder o chão” e deixar-se tombar

e arrastar pelo que lhe vai de encontro, disposto a transformar-se em uma direção desconhecida (LARROSA, 2000).

Walter Kohan (2003, 2007, 2010) também sugere que este seja o caminho a se seguir em face das questões que envolvem a infância moderna: desapegar-se do que já se sabe, abrindo-se ao que ainda não se conhece, ao que ainda se pode aprender e pode ser ensinado pelo outro, independente da idade que tenha. Afinal, questiona ele:

Quem ousa antecipar o que pode pensar uma criança? Quem ousa prever a força que tem o pensamento de uma criança? Quem ousa dizer que, tendo em conta a idade, a criança pensará isso ou aquilo? Quem pode assegurar o que é possível e o que não é possível esperar de uma criança? (KOHAN, 2007, p.19)

O respeito à infância exige, portanto, uma compreensão da sua alteridade, das diferenças que marcam o universo das crianças e que não devem se inscrever no âmbito da desigualdade. As crianças são capazes de tomar decisões e comunicar o que pensam, sentem e querem, mas para tanto é necessário que o “mundo adulto” esteja disposto a, sensivelmente, escutá-las. Uma escuta que deve estar atenta a variadas linguagens e formas de comunicação, afinal, a criança se expressa não apenas pelo que diz, mas também pelo silêncio, pelo riso, pelo choro, brincadeiras, expressões, pinturas, desenhos, escritos, entre muitos outros, além de ter maneiras peculiares de fazê-lo.

Deve-se, além disso, estar disposto a desconstruir o próprio desejo de saber (consequentemente, de poder) sobre esse outro, abrindo-se às imprevisíveis possibilidades que tal encontro faz surgir. Conforme ensinamentos de Sarmiento (2005), as crianças têm, sim, competência e capacidade para, de forma distinta - porém não menos legítima que a dos adultos -, elaborarem suas próprias interpretações de si, dos outros e do mundo, de seus pensamentos e sentimentos, utilizando-as para lidar com aquilo que as rodeia. Essa afirmação, corroborada por todos os autores aqui citados, é o ponto de partida para a desconstrução de alguns fundamentos teóricos a partir dos quais as crianças vêm sendo tematizadas há séculos, tarefa fundamental para começarmos a pensar novas práticas sociais inclusivas que respeitem e reconheçam a subjetividade infantil. É preciso libertar não apenas os pequenos, mas também (e principalmente) a nós mesmos de uma mentalidade “engessada” que ainda nos prende a tantas representações opressoras e equivocadas das infâncias.

Referências bibliográficas

ARIÉS, Philippe. *História social da criança e da família*. (trad. Dora Flaksman) 2ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

CARRIÈRE, Jean-Claude. *A linguagem secreta do cinema*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

MARÍN-DÍAZ, Dora Lília. Interesse infantil e governo educativo das crianças. In: KOHAN, Walter O. *Devir-criança da filosofia. Infância da Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

JAMES, Allison e JAMES, Adrian L. *Constructing childhood: Theory, Policy and Social Practice*. London: Palgrave Macmillan, 2004.

JAMES, Allison; JENKS, Chris; PROUT, Alan. *Theorizing childhood*. Cambridge: Polity Press, 1998.

KOHAN, Walter O. *Infância. Entre Educação e Filosofia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. *Infância, estrangeiridade e ignorância: Ensaios de Filosofia e Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

KOHAN, Walter O. (org.). *Devir-criança da filosofia: Infância da educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

LARROSA, Jorge. El enigma de la infancia. In: *Pedagogía profana*. Buenos Aires: Novedades Educativas, 2000.

LEE, Nick. Vozes das crianças, tomada de decisão e mudança. In: MÜLLER, Fernanda (org.). *Infância em Perspectivas: políticas, pesquisas e instituições*. São Paulo: Cortez, 2010.

NOVAES, Adauto. Sobre tempo e história. Em: NOVAES, Adauto (org). *Tempo e história*. São Paulo: Companhia das Letras: Secretaria Municipal de Cultura, 1992.

PIRES, S. F. S., & BRANCO, A. U. Protagonismo infantil: *Co-construindo significados em meio às práticas sociais*. Ribeirão Preto: Paidéia, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n38/v17n38a02.pdf>> Acesso em: 20 de set. 2013.

PROUT, Alan. Participação, políticas e as condições da infância em mudanças. In: MÜLLER, Fernanda (org.). *Infância em Perspectivas: políticas, pesquisas e instituições*. São Paulo: Cortez, 2010.

SARMENTO, Manuel Jacinto; FERNANDES, Natália; TOMÁS, Catarina. *Políticas públicas e participação infantil*. Educação, Sociedade & Culturas, Braga, n. 25, p. 183-206, 2007.

SARMENTO, Manuel Jacinto. *As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade*. Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 2003a.

_____. *Imaginário e culturas da infância*. Cadernos de Educação, Pelotas, v. 12, n. 21, p. 51-69, 2003b.

_____. *Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância*. Educ. Soc., Ago 2005, vol.26, no.91, p.361-378.

_____. Conhecer a infância: os desenhos das crianças como produções simbólicas. In: MARTINS FILHO, Altino José & PRADO, Patrícia Dias (orgs.). *Das pesquisas com crianças à complexidade da infância*. Campinas: Autores associados, 2011.

SARMENTO, M. J.; FERNANDES, N.; TOMÁS, C. *Políticas públicas e participação infantil*. Educação, Sociedade & Culturas, Braga, n. 25, 2007.

UNICEF. *Childhood under threat*. Nova Iorque: Unicef Press, 2005.

Entrevista:

PANAHI, 1997. *Interview with Jafar Panahi, director of The Mirror*. Entrevista concedida a David Walsh. Publicada no site World Socialist Web Site em 1997. Disponível em: <http://www.wsws.org/francais/hiscul/1997/automne/jafar.shtml> Último acesso em: 11 de fev. de 2014.