



REVISTA

Cadernos de Educação

FaE | PPGE | UFPel

ARTIGO | Dossiê Patologias Sociais e Interfaces com a Educação

As patologias sociais na relação com a infância: violências que persistem

*Social Pathologies in Relation to Childhood: Persisting Violence**Patologías sociales en la relación con la infancia: violencia que persiste*

Maiane Liana Hatschbach Ourique
Juliana Marques de Farias

RESUMO

Este ensaio apresenta uma leitura hermenêutica e crítica das memórias e relações que se estabelecem com as diferentes infâncias que habitam o imaginário coletivo. Tem por objetivo repercutir as disposições (re)produzidas nas relações com as crianças, notando algumas patologias sociais persistentes e desviantes da imagem de criança-sujeito de direitos. A partir dos escritos de Axel Honneth, discute-se como relações marcadas por violência e indiferença às crianças e suas subjetividades reproduzem patologias sociais. Recorre-se à obra literária *Infância*, de Graciliano Ramos (2020), para compor uma tessitura ético-estética e tensionar o horizonte normativo que sustenta as funções sociais de adultos e crianças, num mundo endurecido pelo poder, pelo trabalho e pela religião.

Palavras-chave: patologia social; infância; reconhecimento; violência.

ABSTRACT

This essay presents a hermeneutic and critical reading of the memories and relationships established with the different childhoods that inhabit the collective imagination. Its objective is to reflect on the dispositions (re)produced in relations with children, noting some persistent social pathologies that deviate from the image of the child as a subject of rights. Drawing on Axel Honneth's writings, it discusses how relationships marked by violence and indifference towards children and their subjectivities reproduce social pathologies. Through the literary work *Infância*, by Graciliano Ramos (2020), an ethical-aesthetic perspective is composed to challenge the normative horizon that sustains the social roles of adults and children in a world hardened by power, work, and religion.

Keywords: social pathology; childhood; recognition; violence.

RESUMEN

Este ensayo presenta una lectura hermenéutica y crítica de las memorias y relaciones que se establecen con las diferentes infancias que habitan el imaginario colectivo. Su objetivo es reflexionar sobre las disposiciones (re)producidas en las relaciones con los niños, señalando algunas patologías sociales persistentes que se desvían de la imagen del niño-sujeto de derechos. A partir de los escritos de Axel Honneth, se discute cómo las relaciones marcadas por la violencia y la indiferencia hacia los niños y sus subjetividades reproducen patologías sociales. La obra literaria *Infancia*, de Graciliano Ramos (2020), se utiliza para componer un tejido ético-estético y para tensionar el horizonte normativo que sustenta las funciones sociales de adultos y niños en un mundo endurecido por el poder, el trabajo y la religión.

Palabras-clave: patología social, infancia, reconocimiento, violencia.

Considerações iniciais

Se considerarmos a história de cuidados e de preceitos sociais que conduziram a relação com as crianças, podemos notar grandes mudanças nas concepções e expectativas colocadas sobre as novas gerações. Do mesmo modo, a imagem de criança subjacente às políticas reguladoras do cuidado e educação já não é aquela negativa — do vazio e da falta de capacidades — cujos cuidados e ensinamentos do adulto em um dado tempo irão suprir suas carências e lhe permitirem a existência e o convívio, mas da criança potente, singular e completa, com direitos desde o nascimento. Estas transformações no discurso normativo sobre a infância podem ser notadas com maior vigor nas últimas décadas, o que justifica, em parte, os conflitos geracionais ainda vividos em torno do reconhecimento das crianças como sujeitos sociais. Nas relações cotidianas, ainda vemos muita violência e indiferença às crianças e suas subjetividades. Nesta teia social e formativa complexa, este artigo tem por objetivo repercutir as disposições (re)produzidas nas relações com as crianças, notando algumas patologias sociais persistentes e desviantes da imagem de criança-sujeito de direitos.

Desafiados pelos contextos e pelas suas próprias condições pessoais para se relacionar respeitosamente com a infância, alguns adultos deixam-se levar pelo senso comum e acabam fazendo uso de abusos e ameaças como tentativas de modular o comportamento das crianças. Dois casos muito similares repercutiram na mídia entre 2023 e 2024: uma professora de inglês na Carolina do Norte usou uma fita adesiva para tapar a boca de um aluno de 11 anos, impedindo-o de falar, pois, supostamente, ele teria dificuldade de

manter-se em silêncio durante os encontros¹. Outra professora, no estado do Paraná, recorreu a uma estratégia parecida para regular a fala de ao menos 5 crianças com idade em torno de 6 anos, justificando a medida a partir da resistência dos pequenos de parar de conversar². É evidente nesses cenários o uso da violência como ferramenta de controle dos corpos, de forma que a materialidade da proibição torna a obstrução tão absurda que impressiona e vira notícia em jornal. Compreendemos que práticas como essas integram um espectro patológico de relação que pode ser configurada como violência física (são as palmadas, castigos físicos, puxões de orelha e, como nos casos relatados, uma fita na boca), psicológica (ameaças, críticas irônicas/maldosas, humilhações, chantagens, etc.), sexual (abusos com ou sem contato físico), moral (negligência às necessidades de alimentação, cuidado, educação, afetos, etc.). Mesmo com uma ampla gama de violências já criminalizadas na legislação brasileira, ainda persiste socialmente a dificuldade de cessar com pequenas agressões cometidas pelos adultos, como a coerção e a manipulação: “Comporte-se como eu quero para ser um(a) bom(a) menino(a)”. Embora os níveis de sofrimento impostos às crianças sejam diferentes, a todas essas práticas violentas subjaz o entendimento distorcido de que seja possível administrar o comportamento das crianças a partir da produção de vergonha, da raiva ou do desprezo, numa clara indiferença ao seu direito de participação e pertencimento ao grupo com os seus pares de geração.

O filósofo e sociólogo alemão Axel Honneth reflete sobre as relações de reconhecimento e sobre os diferentes tipos de sofrimento que um sujeito pode enfrentar quando as relações estão pautadas na violência. Ele estabelece um horizonte de compreensão sobre as formas de desrespeito e injustiças enfrentadas pelos sujeitos, de modo que “suas diferenças devem se medir pelos graus diversos em que podem abalar a autorrelação prática de uma pessoa, privando-a do reconhecimento de determinadas pretensões da identidade” (Honneth, 2009, p. 214). Segundo o autor, é a partir da qualidade da relação afetiva com um adulto referência na primeiríssima infância que o

¹ Para ver uma matéria completa sobre o caso, acesse o link a seguir: <https://revistacrescer.globo.com/fique-por-dentro/noticia/2023/03/professora-tampa-boca-de-aluno-de-11-anos-com-fita-adesiva-para-impedi-lo-de-falar-na-aula.ghtml>

² Reportagem na íntegra: <https://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2024/02/28/professora-de-matinhos-e-afastada-suspeita-de-colar-a-boca-de-criancas-com-fita-adesiva.ghtml>

sujeito pode ter suas primeiras experiências de amor, respeito e solidariedade — sendo a possibilidade de construção dessas virtudes uma pré-condição inegociável para alcançar níveis de autorrealização. Honneth (2009, p. 266) afirma que, dessa forma, uma pessoa seria “capaz de se conceber, de modo irrestrito, como um ser autônomo e individuado e de se identificar com seus objetivos e seus desejos”. A partir desse quadro normativo, o autor aponta que, quando a violência é sistemática e persistente, abre-se uma lacuna psíquica no sujeito, na qual a dessensibilização é normalizada de modo que não está mais acessível meios que possam lhe garantir a construção de tais virtudes — há apenas uma barbarização das relações.

Essa ausência de sentimento de vínculo consigo e com o outro é caracterizada como uma patologia social (Honneth, 2008), uma vez que os sujeitos não dispõem mais de vias de acesso para a construção de autoconfiança, autorrespeito e autoestima na participação social. Assim, é possível perguntar-se quais as possibilidades de uma criança constituir sua subjetividade a partir de relações baseadas em confiança, respeito e estima em contextos permeados por agressividade e insensibilidade? Se o adulto que cuida e educa a criança interage com indiferença, tratando-a como um objeto insensível, quais são as condições que ela tem ao seu dispor para construir as referidas virtudes na relação intersubjetiva?

Em vista desta problemática, este ensaio apresenta uma leitura hermenêutica e crítica das memórias e relações que estabelecemos, enquanto sociedade, com as diferentes infâncias que habitam nosso imaginário. Algumas dessas formas-pensamento sobre o ser criança e suas relações com o mundo dos adultos ainda ecoam em qualquer diálogo corrente cujo tema seja o convívio com as crianças. Julgamentos sobre o modo de ser, sobre o que a criança estaria sentindo ou manifestando, sobre como agir com qualquer criança que transita em uma roda de conversa, enfim, qualquer ação da criança parece passível de, rapidamente, ser descrita e corrigida com frases certeiras: “ela tem medo, mas não tem vergonha, faz errado por gosto”, “esta criança é tímida/nervosa/falante demais/de menos”, “está fazendo manha, não dê atenção que logo passa”.

Apregoar culpa ou altas responsabilidades às crianças, julgar ou moralizar a ação infantil sob o ponto de vista do adulto são indícios de relações

patológicas com as gerações mais novas, ou seja, entendimentos sociais deficitários sobre a experiência humana que é vivida coletivamente, na qual se almeja o vínculo com o outro a partir do afeto, cuidado ético e solidariedade. Para uma criança, esta linguagem de indiferença deixa marcas intensas, lembradas ou escondidas no acervo das primeiras memórias de quem se é. Como forma de acessarmos estas marcas, recorreremos neste artigo à obra literária **Infância**, de Graciliano Ramos³ (2020), erguendo, metaforicamente, um espelho no qual podemos projetar imagens e memórias similares, embora com tonalidades e cenários outros. Apresentando memórias de uma infância vivida há mais de um século, no contexto nordestino, o narrador, em uma passagem do conto “Um cinturão”, lembra de suas primeiras relações com a justiça, quando o pai acorda tremendamente zangado e deseja ter em mãos seu cinturão: “Onde estava o cinturão? Impossível responder. Ainda que tivesse escondido o infame objeto, emudeceria, tão apavorado me achava. Situações deste gênero constituíram as maiores torturas da minha infância, e as consequências delas me acompanharam” (Ramos, 2020, p. 37).

Reminiscências de violência e desamparo como a narrada acima permeiam a constituição do humano e, neste artigo, compõem uma tessitura ético-estética para problematizarmos os modos como as patologias sociais se fazem sentir na relação com a infância. Interessa-nos, portanto, o potencial singular que a obra **Infância** de Graciliano Ramos possui para tensionar o horizonte normativo que sustenta as funções sociais de adultos e crianças num mundo endurecido pelo poder, pelo trabalho e pela religião.

Este ensaio se organiza em três seções, sendo que na primeira discorreremos sobre o quanto de violência está imbricada nas narrativas de constituição de si e sustentando a reprodução de patologias sociais a cada nova geração. Na segunda parte, realizamos uma leitura hermenêutica de passagens da obra literária **Infância**, repercutindo as memórias de sofrimento como experiências coletivas e persistentes ao longo dos tempos de desconexão e desamparo entre adultos e crianças. Na última seção,

³ Publicada pela primeira vez em 1945 na coleção Memórias, Diários, Confissões, da Livraria José Olympio Editora, a obra caracteriza-se como uma coletânea de contos, muitos publicados em periódicos entre 1936 e 1944. Retrata as memórias de infância de seu narrador, no interior de Alagoas, desde seus 2 anos de idade se estendendo até sua puberdade.

abordamos as tensões do arcabouço do imaginário sobre a infância e o quanto esse repertório imagético vai fortalecendo uma forma patológica de se relacionar com as crianças que, talvez, hoje ainda espelhamos às novas gerações.

As patologias sociais vividas com a infância

A infância como categoria geracional está em permanente processo de mudança, de modo que, para entendê-la, é preciso considerar que seus participantes ativos são historicamente situados (Sarmiento, 2005). Do final do século XIX em diante, o desenvolvimento dos estudos sobre a Pedagogia, o comportamento humano e o lugar das crianças na sociedade contribuíram para fortalecer a concepção de que as crianças são atores sociais, sujeitos de direito que demandam reconhecimento, proteção e condições adequadas para engajarem-se em um processo de constituição de si minimamente bem-sucedido. O reconhecimento crítico da alteridade da infância proposto por Sarmiento (2005) convida os adultos a responsabilizarem-se pelas experiências de injustiças enfrentadas por crianças na sociedade, a fim de dirimir seus impactos e mitigar seus danos.

Apesar dos avanços em relação ao reconhecimento da infância nas últimas décadas, as crianças das gerações mais recentes ainda são marcadas por experiências traumáticas e sendo alvo de julgamentos impostos pelos adultos. Segundo Honneth, a sociedade em geral perdeu de vista a necessidade de explicar as bases institucionais das injustiças, de modo que a tarefa da Teoria Crítica tem sido ancorar a crítica no processo histórico, “na mediação entre a teoria e a história por meio de um conceito de uma racionalidade socialmente eficaz” (Honneth, 2008, p. 391). Independente das diferentes miradas que cada filósofo vinculado a Teoria Crítica adota, uma compreensão comum está circunscrita na ideia de que “a socialização dos seres humanos pode ser bem-sucedida apenas sob as condições de liberdade cooperativa” (Honneth, 2008, p. 396). Essa relação de cooperação entre os membros de uma sociedade supõe que os sujeitos sejam capazes de abdicar de suas demandas individuais quando estas não estão a favor de um bem comum. Se considerarmos esse horizonte em relação à infância, a necessidade de cooperação em seu favor se mostra ainda mais evidente, uma

vez que as crianças não podem reivindicar seus direitos por si mesmas — dependem de adultos para evocá-los e assegurá-los.

O déficit social dessa racionalidade tem sido sinalizado pelos pensadores, de modo que as injustiças sociais enfrentadas na atualidade estariam enraizadas nessa ausência. Honneth entende essa negatividade de forma ampla, incluindo nessa perturbação da razão também “as violações das condições para uma vida boa ou bem-sucedida” (Honneth, 2008, p. 392), ou seja, o sujeito não tem garantidas as condições mínimas de socialização adequada para, através desse processo, ser possível alcançar níveis de autorrealização. Isso significa que as condições mínimas necessárias para que a criança tenha seus direitos respeitados não estão garantidas de antemão — nem, talvez, consensuadas — e perde-se de vista a relação entre essas ausências e a constituição de sua subjetividade. Se não há um consenso mínimo que oriente os valores e cuidados que precisam ser cultivados nas relações com a infância, todo entendimento sobre como é cuidar, educar e interagir com as crianças — tudo o que está regulado pela legislação — se esvai no limbo de uma narrativa morta. Resta a esse sujeito as suas próprias memórias de infância, um acervo bastante turvo do que aconteceu, marcado em grande parte por sofrimentos, desejos frustrados e incompreensão sobre o que ocorria à época.

É a partir dessa lacuna na possibilidade de autorrealização intersubjetiva que, dialogando com Hegel, o autor aponta para a relação causal entre as patologias sociais e “a inabilidade da sociedade para expressar apropriadamente o potencial racional já inerente em suas instituições, práticas e rotinas cotidianas” (Honneth, 2008, p. 394). Com essa perda dos objetivos universais e narrativas comuns, os teóricos críticos são capazes de, analisando a sociedade, sinalizar os desvios desse horizonte de autorrealização, caracterizando-os como patologias sociais (Honneth, 2008).

Quando contextualizamos essas injustiças, consideramos também que esse quadro histórico e antropológico se adensa e ganha outras matrizes com as mutações da sociedade capitalista. Como uma ordem social institucionalizada, cujas propriedades são históricas e se modificam de acordo com o período (Fraser e Jaeggi, 2020), o capitalismo pode ser compreendido como uma forma de vida: “um conjunto de práticas sociais e instituições que

vincula as dimensões sociais, econômicas e culturais” (Fraser e Jaeggi, 2020, p. 158). As autoras propõem uma renovação da crítica ao capitalismo:

[...] ele é inseparável dos déficits funcionais, das convulsões práticas e das crises que vêm com eles. Contra a crítica ética, compreendida de modo limitado, assim como contra a crítica funcionalista e moral, o que está em jogo aqui é a perspectiva da renovação de uma crítica do capitalismo como *ordem social irracional* em certo sentido: é irracional na medida em que bloqueia alguns tipos de experiências sociais e processos de aprendizagem e representa, portanto, um modo distorcido de reagir a crises. A crítica ao capitalismo seria, então, uma crítica imanente da crise (Fraser e Jaeggi, 2020, p. 158).

Assim como Fraser, Honneth compreende que o processo de racionalização social nesse contexto “foi interrompido ou deformado, de modo a tornar inevitáveis as patologias que acompanham a perda de um universal racional” (Honneth, 2008, p. 405). Nesse cenário, os sujeitos perdem de vista o aspecto humano das relações sociais, interagem como “entidades insensíveis, de modo que a interação social é privada de qualquer atenção àquelas qualidades valiosas por si mesmas” (Honneth, 2008, p. 405). Honneth caracterizou essa dessensibilização na relação consigo e com o outro como esquecimento de reconhecimento, quando o sujeito perde o apreço pelos aspectos que caracterizam o ser humano.

Ao considerar os estudos de Lukács, Honneth entende que, sendo sistemático e persistente, esse esquecimento pode ser compreendido como reificação: “um hábito de pensamento, uma perspectiva habitualmente apática que, ao ser adotada, faz que o sujeito perca tanto sua capacidade de engajamento interessado quanto o mundo circundante perca seu caráter de abertura qualitativa” (Honneth, 2020, p. 41). O autor sugere que a superação dessa patologia social estaria em um horizonte de emancipação da razão bloqueada ou deformada pela sociedade capitalista e sinaliza que a teoria psicanalítica e a psicologia moral poderiam contribuir nesse sentido (Honneth, 2008).

Dialogando com as contribuições do psicanalista Donald Winnicott (2011) sobre sua teoria do amadurecimento, Honneth (2009) afirma que é nessa relação com um adulto referência suficientemente bom, aquele que em alguma medida é capaz de estabelecer uma relação responsiva com um bebê e suas demandas, que a criança pode ir constituindo a sua subjetividade de

forma bem-sucedida. A adaptação ativa às necessidades manifestadas por um bebê viabiliza uma forma de cuidado que carrega em si as virtudes do amor, do respeito e da solidariedade, considerando a ampliação gradual das condições do bebê de aquilatar o fracasso no atendimento dessas necessidades. Isto é, com o tempo, a criança vai adquirindo uma confiança no outro, e por consequência em si mesmo, que a confere condições de sustentar a experiência de ter suas expectativas frustradas. Percebe que a mãe, ou o cuidador referência, existe e a estima mesmo quando não está presente e envolvida nos seus cuidados. Com o passar do tempo, a criança percebe que pode também agir e influenciar aqueles com quem está em relação e pode, a partir da qualidade dos cuidados que recebe, ir aprendendo a espelhar tais virtudes nas suas relações.

Para ser capaz de identificar-se com um bebê nesse nível, reconhecendo suas necessidades, é preciso que o sujeito reconheça-o de antemão a partir de suas carências, que seja capaz de identificar naquele pequeno bebê um sujeito de direitos — diferente de um objeto insensível. Isso pode parecer algo simples, no entanto, confrontados pelos inúmeros atravessamentos do cotidiano, muitas vezes, são as subjetividades fortes dos adultos que se sobrepõem àquelas mais fracas — a das crianças — que se vêem à mercê do entendimento de mundo daqueles. Quando a relação estabelecida entre o bebê e o adulto referência sistematicamente não carrega as condições necessárias para a construção da confiabilidade, a criança vai com o passar do tempo reproduzindo a violência dessa relação e usando-a como padrão para a relação que é capaz de estabelecer consigo. É provável que reproduza as agressões às quais está submetida na relação com esse adulto, direcionando-as também para si mesma e para o outro, na ampliação de sua socialização.

Essa violência na relação consigo e com o outro espelha a dessensibilização característica que Honneth (2009) identifica nas relações intersubjetivas orientadas por um déficit de reconhecimento. Para que uma relação minimamente bem-sucedida de reconhecimento seja possível, é preciso que os sujeitos se identifiquem “mutuamente na natureza concreta de suas carências, reconhecendo-se assim como seres carentes” (Honneth, 2009, p. 160). Se uma criança cresce refletindo na sua constituição de si a dureza da

relação social patológica iniciada pelo adulto, é provável que não haja espaço para carências. Há uma rejeição do próprio corpo, uma desconexão de si, da sensibilidade, das emoções, dos sentimentos, de tudo que poderia de alguma forma representar autoconfiança e autoestima.

As violências no espelho da obra “Infância”

Compreendemos que uma forma de tensionar a força da violência na relação com a infância reside na arte como médium das experiências da existência e de conexão com a sensibilidade humana. Encontramos na narrativa de Graciliano Ramos oportunidades de perceber como as violações vividas na infância podem persistir e se configurar como modos de sustentar as patologias sociais na atualidade. É próprio da linguagem estética produzir uma teia de conexões e rupturas de modo a provocar o estranhamento frente ao que se vê e a disposição para entender o que não é familiar. Ademais, a estética também é capaz de tensionar as “explicações cognitivas e expectativas normativas, modificando a maneira como todos esses momentos remetem uns aos outros” (Habermas, 1992, p. 119). Na arte literária, o leitor é convidado a distanciar-se de si mesmo, mobilizando seus esquemas de interpretação e tensionando-os frente ao inesperado na medida em que a leitura avança. Pode-se dizer que é uma experiência estética de conexão vagarosa consigo mesmo. Nessa mobilização interna frente a um espelho narrativo de múltiplas concepções e arranjos tônicos, é possível que o sujeito se depare com uma dissonância entre seus modos de interpretação e aquilo que a experiência estética suscita, abrindo espaço para uma revisão de seus esquemas interpretativos já consolidados.

A obra **Infância**, de Graciliano Ramos (2020), compõe-se de uma coleção de contos sobre as memórias dos tempos de criança de seu narrador. Segundo Ribeiro (2010), a narrativa é construída a partir de duas visões diferentes sobre o passado: a do menino-personagem que vai sendo apresentado ao mundo em pequenas doses e a do adulto-narrador que busca dar sentido e contextualizar os acontecimentos a partir das condições de compreensão do presente. Olhar para o passado e estender àqueles que integraram suas relações primárias e primeiras um olhar mais gentil e solidário,

oferecendo a si mesmo também essas virtudes, é um movimento do narrador que espelha uma atitude de reconhecimento ou, como diz Honneth (2020, p. 44), “um apreço pelo significado qualitativo que as outras pessoas e coisas possuem para a efetuação de nossa existência”.

Nos contos da obra **Infância**, a condição de sujeito é negada à criança até que se torne adulto e, conseqüentemente, merecedora de respeito. As memórias narradas na coleção de contos vêm com intermitência, assim como é limitada a capacidade humana de lembrar de acontecimentos tão distantes, ainda mais quando se aderem os traumas e a insuficiência compreensiva para expressar o tanto de apagamento que cabe a um ser tão jovem. Do ponto de vista do menino-personagem, suas reminiscências são marcadas pela violência que machucava a carne, desnorreava o pensamento e golpeava a primeira noção de si mesmo. Do ponto de vista do adulto-narrador, as memórias são envolvidas pelo sentimento de injustiça e pesar pelas poucas ferramentas que a criança tinha para se defender da brutalidade e do desamparo. A complexidade do processo de vir a ser se dá em um horizonte de esquecimentos, evidenciando que a violência forja o humano desde sua tenra idade através de tratamentos de negação e interdições.

Ao longo da obra, deparamos-nos com memórias da infância em contextos de violência e conflito subjetivo em três frentes, aquelas dos ambientes do convívio familiar (1), as do contexto escolar (2) e aquelas carregadas de adaptação e silenciamento (3), independente do contexto ou da familiaridade das relações. Podemos dizer que essas memórias nasceram de uma raiz comum que é o desejo de pertencer em um mundo cheio de regras e negociações sobre o que pode ou não fazer/ser, mas, em algum momento da relação intersubjetiva, uma dessas frentes de impulso ao outro enfraquecem — viram apenas silêncio e adaptação às expectativas do adulto. Vamos tratar um pouco sobre cada um desses conjuntos de memórias, de modo que nos aproximemos por espelhamento e de maneira sensível às marcas que tais violências produziram em nós como sujeitos herdeiros dessa racionalidade social patológica.

(1) No contexto familiar, as memórias são entretidas por castigo, ameaça, medo e primeiras interpretações sobre quais regras vigoram naquele pequeno mundo. O primeiro conto, intitulado “Nuvens”, organiza-se por cenas

entrecortadas, acompanhadas pelas reflexões do narrador-adulto. Esses cortes parecem refletir a própria relação entre uma consciência infantil e a do adulto-referência: “De repente me senti longe, num fundo de casa, mas ignoro de que jeito me levaram para lá, quem me levou” (Ramos, 2020, p. 9). A narrativa inclui experiências como ser transportado ou então cair no sono e acordar em um outro ambiente, salientando a fragmentação vivenciada pelas crianças nessa etapa da vida. Essa descontinuidade contempla também as personagens com as quais o narrador interage, sendo uma marca narrativa verossímil aos movimentos da vida familiar, considerando que há familiares que moram distante e só conhecem os filhos dos irmãos, tios, primos etc. quando estes já têm alguns anos de vida. Até determinado tempo, “algumas pessoas, ou fragmentos de pessoas, tinham-se manifestado, mas para bem dizer viviam fora do espaço. Começaram pouco a pouco a localizar-se, o que me transtornou” (Ramos, 2020, p. 11). A fragmentação pode ser vista também na construção das personagens dos pais, que se dá a partir de parte de seus corpos: “Revejo pedaços deles, rugas, olhos raivosos, bocas irritadas e sem lábios, mãos grossas e calosas, finas e leves, transparentes” (Ramos, 2020, p. 13). Essa perspectiva é narrada em um misto de desconfortos: “Medo. Foi o medo que me orientou nos primeiros anos, pavor” (Ramos, 2020, p. 13), estabelecendo a matriz emocional que regula a disposição para as relações e sensações de sua infância.

No conto “José da Luz”, a memória do menino-personagem apresenta as poucas conexões que a criança consegue fazer com as tramas do mundo adulto. Para limitar as possíveis travessuras da criança, a família mantinha presente a ameaça das supostas consequências que viriam de figuras como a do lobisomem — figura invisível e, portanto, altamente aderente à vontade dos adultos —, a do padre João Inácio e a do representante da polícia José da Luz, todas com potencial de causar medo em qualquer sujeito. Seres do mundo invisível, da religião e da polícia tinham sempre muita autoridade para ordenar e manter o medo nas relações da vida mundana. Para a criança, orientar-se por essa complexa e nebulosa rede de interdições e expectativas era bastante desafiador:

Nesse tempo, em razão de culpas indecisas, costumavam prender-me algumas horas na loja. Sentenciavam-me sem

formalidades, mas o castigo implicava falta. E ali, no silêncio e no isolamento, adivinhando o mistério dos códigos, fiz compridos exames de consciência, tentei catalogar as ações prejudiciais e as inofensivas, desenvolvi à toa o meu diminuto senso moral. Atrapalhava-me perceber que um ato às vezes determinava punição, outras vezes não determinava. Impossível orientar-me, estabelecer norma razoável de procedimento. Mais tarde familiarizei-me com essas incongruências, mas no começo da vida elas me apareciam sem disfarces e me atenuavam” (Ramos, 2020, 108).

Nos dois contos, fica aparente a frágil quantidade de ferramentas que a criança tinha para elaborar o tanto de relações que aconteciam ao seu redor e com ela. Era uma luta diária para existir e ser reconhecido diante da pouca sensibilidade dos adultos à sua volta.

(2) Depois da casa, a escola é o segundo espaço que as crianças frequentam onde impera a força da violência na constituição subjetiva. No conto intitulado “A criança infeliz”, encontramos com memórias de castigos físicos e humilhações intensas infligidas a um estudante, rejeitado por todos os grupos do colégio, inclusive pelo diretor, seu maior inimigo naquele ambiente, que lhe impingia toda culpa pelo trabalho malfeito e bradava com ódio: “Olhem aquele sem-vergonha.” Impressiona tanto a brutalidade da humilhação quanto a passividade com a qual o menino a recebe. Este cenário de violência também se repetia em casa e o acompanha ao longo do seu crescimento até seus 15 anos, quando o narrador afirma que reencontrou o antigo colega modificado, havia se iniciado no crime: “Atirou num homem à traição, homiziou-se em casa do chefe político e foi absolvido pelo júri. Realizou numerosas façanhas; respeitaram-lhe a violência e a crueldade” (Ramos, 2020, p. 282). Fica aparente a trama social patológica que aquele homem viveu em sua infância, deparando-se repetidamente com a rejeição, a negligência e a ingratidão por todos os préstimos que fazia, todo seu desejo genuíno de conexão foi frustrado. Só sabia como era ser visto pela força da violência e assim o fez na vida adulta. Tornou-se sujeito admirado por sua dessensibilização e barbárie, afinal, quando foi capaz de reagir e reivindicar respeito, usou da ameaça, da agressão, da humilhação até ser morto por um inimigo.

Na fala socializada, dissemina-se até hoje a ideia de que ingressar na escola representa privações e ameaças, especialmente para uma criança que já entendeu como sua casa funciona e onde pode se sentir segura ou livre para brincar. O processo de alfabetização do narrador gerou memórias saturadas de desamparo, castigo e humilhação. O conto “Leitura” apresenta memórias do menino-personagem que um dia, desavisadamente, abriu um folheto na loja do pai e passou os olhos pelo texto escrito em páginas amarelas, o que despertou a atenção do homem que logo lhe fez uma consulta humanizada sobre seu desejo de aprender a ler. Confuso, o menino não soube o que responder: “Em geral, não indagavam se qualquer coisa era do meu agrado: havia obrigações, e tinha de submeter-me. A liberdade que me ofereciam de repente, o direito de optar, insinuou-me vaga desconfiança” (Ramos, 2020, p. 116). Apesar desse receio, concordou com a proposta que logo passou a ser implementada. Seu pai foi lhe apresentando as letras do alfabeto, formando sílabas e em pouco tempo “iniciou-se a escravidão imposta arditamente. Condenaram-me à tarefa odiosa, e como não me era possível realizá-la convenientemente, as horas se dobravam, todo o tempo se consumia nela” (Ramos, 2020, p. 117). Uma vez que o pai não tinha conhecimento pedagógico para ensiná-lo, tampouco paciência, a tentativa foi um desastre: “berros, cólera imensa a envolver-me, aniquilar-me destruir os últimos vestígios de consciência, e o pedaço de madeira a martelar a carne machucada” (Ramos, 2020, p. 120). Tais experiências de maus tratos físicos e humilhação representaram tamanho sofrimento que a mera lembrança desses exercícios é suficiente para que o menino-personagem, no conto “Escola”, narre reações corporais características de eventos traumáticos:

[...] assaltava-me às vezes um desassossego, aterrorizava-me a lembrança do exercício penoso. Vozes impacientes subiam, transformaram-se em gritos, furavam-me os ouvidos; as minhas mãos suadas se encolhiam, experimentando nas palmas o rigor das palmadas; uma corda me apertava a garganta, suprimia a fala; e as duas consoantes inimigas dançavam: d, t. Esforçava-me por esquecê-las revolvendo a terra, construindo montes, abrindo rios e açudes (Ramos, 2020, p. 123).

Para uma criança, num primeiro momento, permanecer na escola por longas horas pode significar a renúncia do seu primeiro espaço de conforto,

que é regido por ritmos e regras já conhecidos e abriga pessoas e objetos familiares. Embora com o passar do tempo ela possa descobrir as vantagens de frequentar a escola — conversar com seus pares, não ser o único indivíduo impotente e responsabilizado pelos incidentes, receber explicações mais claras sobre como o mundo funciona e o que esperar da vida em sociedade, etc. —, a entrada na instituição, muitas vezes, é cercada de violência e medo. Como entender a orientação lida no folheto pelo menino: “Fala pouco e bem: ter-te-ão por alguém” (Ramos, 2020, p. 123)? Que condições tem uma criança de entender que “é preciso estudo para ser alguém na vida”, orientação socializada por gerações mais velhas e até hoje repetida?

(3) No mesmo conto, “Escola”, o adulto-narrador traz com clareza a memória de que sua inserção na escola era lembrada pela família como uma ameaça até que, certo dia, se concretizou. Avaliando com um grande desconforto todas as práticas truculentas de ensino já experimentadas com seu pai e a possibilidade de entender o enigma do folheto usado para conhecer as letras, o menino se permitiu ser levado, dessensibilizado e apático: “A escola era horrível — e eu não podia negá-la, como negara o inferno. Considerei a resolução de meus pais uma injustiça. Procurei na consciência, desesperado, ato que determinasse a prisão, o exílio entre paredes escuras” (Ramos, 2020, p. 127). A confusão de sentimentos e todo o preparo para ir à escola perturbaram a atenção do menino sobre o que estava acontecendo e, de repente, se viu na sala da escola, com mãos frias e entre um aglomerado de fileiras de alunos, ouvia a professora sussurrar docemente. Esta pode ser uma forma de recobrar a consciência e diminuir a força das imagens aterrorizantes que chegaram aos ouvidos da criança. Mas também é uma forma de cativá-la para que se sinta moralmente impelida aos estudos como forma de corresponder ao afeto recebido pela professora. Enfim, o menino havia se adaptado ao jogo civilizatório da escola. Silenciado em seus desejos de brincar sem qualquer obrigação com os afazeres da ordem institucionalizada, só lhe restava invejar um novo colega de turma, que foi levado à instituição contra a sua vontade e sob veementes protestos:

Dias depois, vi chegar um rapazinho seguro por dois homens. Resistia, debatia-se, mordida, agarrava-se à porta e urrava, feroz. Entrou aos arrancos, e se conseguia soltar-se, tentava ganhar a calçada. Foi difícil subjugar o bicho brabo, sentá-lo,

imobilizá-lo. O garoto caiu num choro largo. Examinei-o com espanto, desprezo e inveja. Não me seria possível espernear, berrar daquele jeito, exhibir força, escoicear, utilizar os dentes, cuspir nas pessoas, espumante e selvagem. Tinham me domado. Na civilização e na fraqueza, ia para onde me impeliam, muito dócil, muito leve, como os pedaços da carta de A B C, triturados, soltos no ar (Ramos, 2020, p. 129).

É possível perceber que a violência vivenciada pelo menino nas suas relações familiares havia lhe dessensibilizado a tal ponto que saber dos benefícios reservados no seu futuro não lhe importava. De que adiantava a doçura na voz da professora se o que ela pedia às crianças era tortuoso e espelhava a pouca valia que suas existências tinham no presente? Quando o sentido do vínculo é interrompido ou distorcido, a racionalidade social também tem poucos argumentos para manter a educação para a emancipação no horizonte da formação humana.

Humanizar-se com as crianças: conhecer-se com elas

O espelho imagético que a leitura dos contos permitiu colocar à nossa frente neste ensaio dá acesso a lembranças do que aconteceu em nossa história de constituição subjetiva nos primeiros anos de idade, quando as ferramentas que dispúnhamos para entender o mundo à nossa volta eram escassas e rudimentares. Muito embora a vida adulta possa dar condições para revisitar as experiências da infância, pode ser doloroso notar que a violência não é uma base inerente à formação subjetiva. O caminho do debate sobre os pressupostos que orientam a nossa compreensão sobre as injustiças e a variedade de sofrimentos que acometem os sujeitos tem potencial para desbanalizar as ações que sustentam o vínculo social. É na partilha sobre quem somos ou almejamos ser que podemos encontrar um acesso às justificativas racionais do convívio social e do cuidado entre os humanos. Conforme argumenta Honneth, a própria injustiça social possui “a propriedade de causar diretamente e por si própria o silêncio ou a apatia expressado pela ausência de reação pública” (Honneth, 2008, p. 400). Isto significa que, quanto mais silenciarmos e atendemos ao desejo manifesto de “deixar esse assunto para lá”, de esquecer as violências que atravessam os sujeitos, mais reverberamos as injustiças que os acometem, que no fim, recaem sobre todos

nós. Sabendo disso, como temos discutido e observado as patologias sociais que atravessam as crianças e suas vivências de infância? O que restou da truculência da infância narrada por Graciliano Ramos?

No conto “Nuvens”, o narrador descreve seus progenitores e, em seguida, os caracteriza como dois entes difíceis. De forma muito sensível, ele convoca o adulto-leitor a adotar o ponto de vista da criança, sugerindo que, na relação, as projeções de adultos e crianças se encontram e têm iguais direitos de reivindicar escuta e acolhimento. Em uma sociedade que facilmente circunscreve as possibilidades de constituição de si das crianças através de rótulos e julgamentos — difícil, pestinha, medonho —, pensar sob a perspectiva da criança pode perturbar um sistema de crenças socializadas, que naturaliza quem deve obedecer, quem causa problemas, de quem é a responsabilidade por tornar a relação com as crianças amorosa, respeitosa e solidária. Talvez, ao romper com esta racionalidade patológica, o leitor possa problematizar sobre o quanto ele próprio ainda se orienta pela figura do adulto difícil retratada no conto.

Percebemos nas reflexões do adulto-narrador outros trechos nos quais a atualização das experiências fica evidente, uma vez que sua abertura para recontextualizar o vivido se traduz em uma disposição para compreender a si mesmo e o outro. Enquanto que a voz do menino-personagem narra os maus-tratos e os abusos vivenciados na sua constituição de si, o adulto-narrador ao longo da obra, sensivelmente, situa as personagens no seu contexto histórico, nas suas relações de reconhecimento, num esforço para humanizá-las em meio aos esquecimentos. Podemos entender esta sensibilidade como uma estratégia para diluir em algum grau as fronteiras entre atitudes certas e erradas na relação com as crianças, ampliando, assim, o olhar para a complexidade e as singularidades de cada figura. Assim o faz com a mãe, Sinhá Leopoldina, que, a princípio, na voz do menino-personagem é caracterizada como uma entidade próxima e dominadora, uma senhora magra sem sorriso, uma pessoinha indistinta que impõe obediência e respeito, cujas mãos nunca o trataram bem, mas se molhavam às vezes em lágrimas: “uma senhora enfezada, agressiva, ranzinza, sempre a mexer-se (...), boca má, olhos maus que em momentos de cólera se inflamavam com um brilho de loucura” (Ramos, 2020, p. 15). Logo adiante, o adulto-narrador descreve a

composição do núcleo familiar: o pai, Sinhá Leopoldina, o menino-personagem e 3 irmãs. Mocinha, uma das irmãs, é fruto da relação do pai com outra mulher, o que, segundo o narrador, poderia justificar a dureza da mãe no trato familiar.

Esse movimento de buscar uma possível justificativa para compreender o outro é percebido ao longo da narrativa. É uma prática humanizadora, conforme ressalta Ribeiro: “a compreensão do Outro (assumida como uma espécie de dever moral pelo autor-narrador-personagem) constitui-se como elemento chave de uma visão de mundo mais aberta e positiva [...] que se delineia na obra” (Ribeiro, 2010, p. 27). A capacidade de observar as ações e opiniões manifestas por um outro, suspender seu julgamento inicial e abrir um espaço-tempo para considerar esse outro em contexto espelha a capacidade de se tornar mais humano a cada vez. Afinal, o que caracteriza nossa humanidade não é apenas nossa condição física e capacidade racional, mas também a integração de virtudes caras ao convívio coletivo, como a solidariedade, a compaixão, a bondade, a tolerância, a honra, a responsabilidade, entre outras.

Embora a violência na constituição de si bloqueie as possibilidades do sujeito de autorrealização, mantendo-o apático e dessensibilizado a tudo que poderia levá-lo a reconstruir-se, “o estresse do sofrimento impele em direção à cura, por meio das mesmas capacidades racionais cuja função a patologia impede” (Honneth, 2008, p. 412). Traçando um paralelo com a psicanálise, a condição estabelecida pelo autor para que seja possível para o sujeito livrar-se de tamanho sofrimento é o desejo — a busca por uma restituição de uma racionalidade não-deformada e da integridade psicológica. Portanto, para poder respeitar a constituição de si das crianças, estabelecendo relações amorosas, respeitosas e solidárias, os adultos que as educam precisam tensionar sua própria historicidade — aquelas experiências que os constituíram como sujeitos. Ampliar o horizonte sobre a violência na própria trajetória de vida não se limita ao estudo de teorias e práticas. Abarca um saber histórico e cultural, considerando a complexidade do sujeito e suas relações. É um processo que envolve o reconhecimento da alteridade, no qual podemos ser “capazes de dar sentido àquilo que vem de fora de nós, o que significa compreender o outro e o saber cultural” (Hermann, 2002, p. 102). É nesse processo de abertura para o trabalho com a estranheza e a familiaridade que

podemos promover rupturas que ensejem novas formas de ver, sentir e estar no mundo.

Considerações finais

A intenção deste ensaio foi a de repercutir as disposições (re)produzidas nas relações com as crianças, notando algumas patologias sociais persistentes e desviantes da imagem de criança-sujeito de direitos. Com a leitura hermenêutica e crítica da obra **Infância**, de Graciliano Ramos, deixamos à mostra o quanto as falas socializadas sobre as crianças sustentam padrões deformados de vínculo, responsabilidade e formação humana. Estas relações deficitárias de afeto, respeito e solidariedade repercutem uma patologia social da razão, cuja tendência é naturalizar a violência e o esquecimento no convívio coletivo com as crianças.

Identificamos na obra um impulso por reconhecer a própria historicidade, o que responde a um desejo humano de preservar a própria vida — “um impulso humano de resistir ao esquecimento” (Cox, 2017, p. 26). É esse impulso de não esquecer e não ser esquecido que reconhecemos nos contos de Graciliano Ramos sobre a infância. Entendemos que o escritor alagoano mergulha em experiências diversas e representativas da infância de algumas gerações passadas, sensibilizando o leitor para a escassez de vínculos de afeto, respeito e cuidado vividos naquelas infâncias. As narrativas produzidas pelas lentes de uma criança que se constitui e de um adulto que ressignifica essas memórias explicitam pontos de violência e apagamento do desejo que vão perdurando ao longo da existência e desumanizando as relações afetivas e educativas entre as gerações. Esses silenciamentos compõem a tessitura das patologias sociais que comprometem o horizonte de autorrealização dos sujeitos e bloqueiam, em alguma medida, suas capacidades de alcançarem um estado de bem-estar social. Neste cenário de patologias sociais instalado e reproduzido a cada geração, a educação das crianças acontece com grandes tensionamentos e incertezas. Por um lado, as famílias depositam uma expectativa ilusória nas escolas, na esperança de que a instituição seja capaz de redirecionar comportamentos e atitudes engendrados a partir de uma socialização precária desde os primeiros anos de vida. Por outro, as escolas

exigem das famílias o apoio na condução dos comportamentos e valores, de modo que, baseado em perspectivas teóricas de desenvolvimento humano integral e sucesso escolar, os desafios relacionais dos sujeitos sejam dirimidos e o processo de ensinar e aprender os conteúdos progrida sem sobressaltos. Neste jogo de espelhos, que só faz crescer as expectativas e os julgamentos sobre o que se deve ofertar ou reprimir para as novas gerações, as crianças continuam a navegar entre mundos de necessidades negadas e subjetividades esquecidas.

Quanto medo, vergonha ou culpa, gerados pela violência, são feridas abertas e pulsantes em crianças e adultos geração após geração? Ou ainda, quanto esquecimento pode comportar o que se exige de uma criança? Frente aos avanços nas pesquisas e orientações legais que reconhecem e resguardam a imagem de criança potente, o debate sobre as violências que persistem é necessário e formativo, de modo que as próximas gerações tenham recursos mais qualificados para gerir as virtudes que só podem ser fortalecidas no coletivo.

Referências

COX, Richard. **Arquivos Pessoais: um novo campo profissional – leituras, reflexões e reconsiderações**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2017.

HERMANN, Nadja. **Hermenêutica e educação**. Rio de Janeiro, RJ: DP&A Editora, 2002.

HABERMAS, Jürgen. Modernidade: um projeto inacabado. In: ARANTES, O.; ARANTES, P. **Um ponto cego no projeto moderno de Jürgen Habermas**. São Paulo: Brasiliense, 1992.

RIBEIRO, Gustavo Silveira. Esquecer para lembrar: Memória e compreensão em Infância, de Graciliano Ramos. **Literatura e Autoritarismo**, Santa Maria, v. 1, n. 16, 2010. Disponível em: http://w3.ufsm.br/literaturaeautoritarismo/revista/num16/RevLitAut_art02.pdf.

HONNETH, Axel. Uma patologia social da razão: sobre o legado intelectual da Teoria Crítica. 2008. In: Fred Rush (org.). **Teoria Crítica**. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2008.

FRASER, Nancy; JAEGLI, Rahel. **Capitalismo em debate: uma conversa na teoria crítica**. Boitempo Editorial, 2020.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação & Sociedade**, v. 26, p. 361-378, 2005.

WINNICOTT, Donald. Crescimento e desenvolvimento na fase imatura. In: **A família e o desenvolvimento individual**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

RAMOS, Graciliano. *Infância*. Rio de Janeiro: Editora Record, 2020.

Recebido em: 01/07/2024.

Aceito em: 03/12/2024.

Maiane Liana Hatschbach Ourique

Doutora em Educação. Docente da Universidade Federal de Pelotas. Pesquisa a formação de professores da infância, as práticas pedagógicas com crianças, a subjetividade docente na perspectiva do reconhecimento.

 maianeho@yahoo.com.br

 <http://lattes.cnpq.br/3241620845064515>

 <http://orcid.org/0000-0002-5042-3648>

Juliana Marque de Farias

Mestra em Educação. Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas. Pesquisa a formação de professores da infância na perspectiva do reconhecimento e das injustiças.

 teacherjulianafarias@gmail.com

 <http://lattes.cnpq.br/6048577126428268>

 <http://orcid.org/0000-0003-2393-0692>