

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Daniela Jardim Strüssmann Pires

CINEMA E INFÂNCIAS: AS CRIANÇAS ENTRE ELAS

Porto Alegre

2013

Daniela Jardim Strüssmann Pires

CINEMA E INFÂNCIAS: AS CRIANÇAS ENTRE ELAS

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Educação da
Faculdade de Educação da Universidade
Federal do Rio Grande do Sul.

Orientador: Prof. Dr. Gabriel de Andrade
Junqueira Filho

Linha de Pesquisa: Estudos sobre Infâncias

Porto Alegre

2013

CIP - Catalogação na Publicação

Strüssmann Pires, Daniela Jardim
Cinema e Infâncias: as crianças entre elas /
Daniela Jardim Strüssmann Pires. -- 2013.
138 f.

Orientador: Gabriel de Andrade Junqueira Filho.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do
Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de
Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2013.

1. Criança. 2. Infâncias. 3. Cinema. 4. Culturas de
Pares. 5. Culturas Infantis. I. Junqueira Filho,
Gabriel de Andrade, orient. II. Título.

Daniela Jardim Strüssmann Pires

CINEMA E INFÂNCIAS: AS CRIANÇAS ENTRE ELAS

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em 23 de agosto de 2013.

Prof. Dr. Gabriel de Andrade Junqueira Filho – Orientador (UFRGS)

Prof. Dra. Ana Cristina Coll Delgado – Examinadora (UFPEL)

Prof. Dra. Simone Zanon Moschen – Examinadora (UFRGS)

Prof. Dra. Maria Carmen Silveira Barbosa – Examinadora (UFRGS)

AGRADECIMENTOS

Ao concluir este trabalho, quero agradecer...

... primeiramente a Deus, por ter me dado a vida, por estar sempre me guiando, me abençoando e por ter me inspirado para a realização deste trabalho. **A Ele, tudo;**

... ao meu amado marido Thomás, pela sua presença confortante, carinhosa e protetora. Pelo incentivo em começar, permanecer e concluir essa caminhada. Meu agradecimento e meu amor, sempre;

... à minha amada mãe Vera Lucia, que com sua inesgotável paciência e infinito amor, fez com que tudo ficasse mais fácil e prazeroso. Sou eternamente grata a Deus por tê-la em minha vida;

... ao meu pai que, mesmo de longe, inspirou-me com suas palavras sábias e suas experiências de vida;

... à toda a minha família, que, perto ou longe, se fez presente na concretização desse trabalho;

... aos Gansos, meus amigos e irmãos em Cristo, pelas palavras de ânimo e pelas orações;

... às minhas amigas e irmãs do coração, Bárbara e Roberta, que com seu enorme amor, carinho e paciência, foram um oásis sempre que precisei;

... às minhas amigas queridas do Banrisul: Bibiana, Fernanda e Marcella, que acompanharam meu dia a dia de perto, aguentando minhas ansiedades e reclamações, e me confortando sempre;

... ao grupo de orientação: Alvine, Anna, Lúcia, Fábio, Bruna, Fabrícia, Regina e Gabriel, pelo carinho e paciência, contribuindo decisivamente para a conclusão dessa dissertação;

... ao meu orientador, Gabriel de Andrade Junqueira Filho, por ter aceitado dividir comigo este desafio e por ter me auxiliado em todos os momentos em que precisei. Muito obrigada por tudo.

RESUMO

Esta dissertação tem como fio condutor a seguinte pergunta: o que acontece quando as crianças estão entre elas? Elaboro minhas respostas a partir da análise de cinco filmes escolhidos dentre a filmografia dos diferentes módulos da disciplina Cinema e Infância, do PPGEDU, da linha de pesquisa Estudos sobre Infâncias, da FAGED-UFRGS. Os filmes são: Meninos de Tóquio (1932); A Guerra dos Botões (1962); O Senhor das Moscas (1963); Os Meninos da Rua Paulo (1969) e Canto dos Pardais (2008). O trabalho busca identificar e compreender o que acontece quando as crianças-personagens dos cinco filmes estão entre elas, analisando estas interações à luz da Sociologia da Infância, explorando alguns de seus principais conceitos – criança, infância, culturas infantis, cultura de pares, reprodução interpretativa. Utilizo como aporte teórico principal SARMENTO (2003, 2005, 2009), CORSARO (2009, 2011), PROUT (2010), QVORTRUP (2010), DELGADO (2006) e BARTHES (1990). As crianças produzem culturas através das relações que estabelecem entre elas e com os outros, sendo significadas como atores sociais e sujeitos ativos no processo de sua socialização. Considerando, portanto, as crianças como seres que estão, sim, em desenvolvimento, mas que protagonizam sua história e agem na sociedade em que estão inseridas, é que olho para as crianças-personagens dos filmes, que são protagonistas do meu trabalho. As análises foram realizadas a partir de três variáveis insistentes em cada filme, e é a partir delas que as cenas foram selecionadas: as crianças, quando estão entre elas: 1) mobilizam-se, engajam-se; 2) entram em conflito; 3) organizam-se para alcançarem seus objetivos. As interações entre as crianças-personagens dos filmes geraram dados riquíssimos para análise, que não se esgotam nas variáveis e nos trechos selecionados.

Palavras-chave: criança, infâncias; cinema; culturas de pares; culturas infantis.

ABSTRACT

The present thesis has the following guideline question: what does it happen when children are among themselves? I elaborate these answers through my own analysis of five films, namely, *I Was Born, But...* (1932), *War of the Buttons* (1962), *Lord of the Flies* (1963), *The Boys of Paul Street* (1969) and *The Song of Sparrows* (2008). The films were chosen among other titles of the filmography of the discipline *Cinema and Childhood* offered by the Graduate Program in Education. The investigation aims to analyze the children-characters' interaction with themselves in the five films. The analysis was done exploring Sociology of Childhood and its main concepts: child, childhood, children's cultures, peer cultures and interpretative reproduction. As a theoretical referential I base my reasoning in SARMENTO (2003, 2005, 2009), CORSARO (2009, 2011), PROUT (2010), QVORTRUP (2010), DELGADO (2006) e BARTHES (1990). By means of the relationships established with themselves and with others, children produce cultures and are signified as social actors and active subjects in the process of their socialization. Therefore, children are not only beings in development but also protagonists of their own history acting in the society they are inserted. It is in this manner that I look to the children-characters of the films, which are also the protagonists of my work. I have established three variables that are insistently common to each of the films: 1) children mobilizing or engaging themselves; 2) children conflicting with themselves; 3) children organizing themselves in order to achieving their goals. In the search for a dialogue with Sociology of Childhood, I have selected scenes from the films that were analyzed, taking the variables as starting points. The children-characters have generated plentiful data for analysis that is limited to the variables nor to the selected scenes.

Key words: child; childhoods; cinema; peer cultures; children's cultures.

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	7
2 ASPECTOS METODOLÓGICOS	15
2.1 ETAPAS DE SELEÇÃO DOS FILMES, DAS CENAS E DAS VARIÁVEIS DE ANÁLISE	15
2.2 OS TRÊS NÍVEIS BARTHESIANOS.....	22
3 ASPECTOS TEÓRICOS	25
3.1 CRIANÇA E INFÂNCIA	25
3.2 CULTURAS INFANTIS, CULTURAS DE PARES E REPRODUÇÃO INTERPRETATIVA	31
3.3 CINEMA.....	38
4 PARA ALÉM DO ÓBVIO	45
4.1 MOBILIZAÇÃO, ENGAJAMENTO	46
4.2 CONFLITO.....	53
4.3 ORGANIZAÇÃO.....	66
4.4 A GUERRA DOS BOTÕES (YVES ROBERT, FRANÇA, 1962).....	76
4.5 OS MENINOS DA RUA PAULO (ZOLTÁN FÁBRI, ESTADOS UNIDOS/HUNGRIA, 1969).....	100
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	120
REFERÊNCIAS	124
APÊNDICE A – FILMOGRAFIA DOS MÓDULOS DA DISCIPLINA CINEMA E INFÂNCIA	128
APÊNDICE B – PALAVRAS-CHAVE, TÍTULOS, RESUMOS RETIRADOS NA ÍNTEGRA DO SITE DA CAPES E AUTORES DOS TRABALHOS	131

1 APRESENTAÇÃO

Início esta apresentação contando um pouco sobre minha trajetória acadêmica e profissional de forma a expor os caminhos que me fizeram chegar até aqui. Exponho alguns motivos pelos quais pesquisei sobre as crianças entre elas a partir da análise de filmes, à luz da Sociologia da Infância.

Já em meu trabalho de conclusão de curso, intitulado “A professora de Educação Infantil pelos seus Alunos: múltiplas vozes, múltiplos olhares”, comecei a conhecer mais a Sociologia da Infância, sobre como as crianças são protagonistas e falam sobre as coisas que acontecem com elas quando estão entre elas ou com um adulto com o qual estão vinculadas e que lhes quer escutar, conversar com elas. O trabalho tratou da escuta do que um grupo de crianças de cinco anos, de uma turma de Educação Infantil, tinha para falar sobre suas professoras, o modo como elas liam esses adultos que as acompanhavam diariamente na sua vida escolar. Através desta pesquisa, pude perceber e confirmar que as crianças são produtoras de cultura – as culturas infantis – geradas nas relações com seus pares e que, além disso, a partir de suas culturas, já contribuem desde sempre para a produção da cultura e do mundo adulto, com seu jeito singular de olhar, compreender e dizer o mundo. Com isso, veio a vontade de pesquisar mais, de adentrar mais no mundo das crianças.

Depois de formada e enquanto professora de Educação Infantil, primeiramente, e depois como professora do Ensino Fundamental, comecei a pensar no assunto para meu mestrado, levando em consideração minha docência. Comecei a me interessar por pesquisar sobre como as crianças brincam e como as culturas infantis aparecem nessas brincadeiras. Estava decidida a realizar uma pesquisa etnográfica em uma turma de Maternal, para observar as crianças em suas interações entre elas.

Acontece que no início do segundo semestre de 2011 houve uma grande mudança em minha vida. Fui chamada em um concurso público que havia feito há algum tempo em que meu trabalho nada teria a ver com educação, mas que decidi aceitar. Passei então a trabalhar o dia inteiro, enquanto, na condição de professora, trabalhava somente no turno da manhã. Essa escolha levou-me a modificar diversas rotinas em minha vida, inclusive as atividades referentes ao mestrado. A entrada em

campo para observar crianças em sala de aula tornou-se inviável. Comecei a pensar, então, em uma forma de continuar pesquisando na área da Sociologia da Infância, enfocando principalmente as interações que as crianças estabelecem entre elas.

Tomando como referência minha experiência como professora de Ensino Fundamental, juntamente com minha pesquisa com crianças na Educação Infantil em meu trabalho de conclusão de curso, passei a me questionar sobre as interações que as crianças estabelecem entre si dentro e fora da sala de aula. Comecei a pensar a respeito dessa cultura de pares que se produz pelas interações das crianças umas com as outras. Antes mesmo de iniciar o mestrado, no primeiro semestre de 2010, inscrevi-me na disciplina Pesquisa com Crianças, na condição de aluna especial do Projeto de Educação Continuada (PEC) do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS (PPGEDU). A disciplina foi ministrada pela professora Maria Carmem Silveira Barbosa tendo como professor colaborador o professor Gabriel de Andrade Junqueira Filho. Passamos um semestre discutindo sobre diversas formas de geração de dados, segundo diferentes autores que realizaram pesquisa com crianças. Foi extremamente enriquecedor entrar em contato com outros colegas que também buscavam uma escuta mais sensível às crianças, e de discutir como aprimorar esse tipo de pesquisa. E foi nessa disciplina que eu comecei a ler os escritos do pesquisador norte-americano William A. Corsaro, estudioso da Sociologia da Infância, e suas ideias e abordagens me fascinaram pela forma como ele conduzia suas observações e postura junto às crianças. Ele foi também minha primeira referência sobre as culturas de pares. Segundo Corsaro (2011, p. 53):

Pela interação com colegas em grupos de amigos e da pré-escola, as crianças produzem a primeira de uma série de culturas de pares na quais conhecimentos e práticas da infância são gradualmente transformados em conhecimentos e habilidades necessários para participar do mundo adulto.

Meu desejo, então, foi conhecer mais sobre o que está sendo pesquisado sobre cultura de pares e como isso se dá nas interações entre as crianças. No entanto, minhas ideias a respeito de um novo objeto de estudo para a pesquisa do mestrado foram amadurecendo e tornando-se mais concretas quando comecei a

disciplina Cinema e Infância: crianças na companhia de homens, em 2011/02, ministrada pelo meu orientador, Gabriel de Andrade Junqueira Filho.

O funcionamento da disciplina se dava da seguinte forma: as aulas eram às quartas-feiras, das 18h30min às 21h30min. Depois dos cumprimentos e acomodações, com direito a lanche comido na sala pra quem vinha direto do trabalho – e de uma lata com guloseimas típicas de cinema (balas, jujubas, caramelos e até pipoca de micro-ondas em algumas sessões) que passava de mão em mão durante todo o filme –, assistíamos o filme do dia, sempre abordando a temática do módulo (“Crianças na Companhia de Homens” era o tema do módulo daquele semestre). Feito isso, reorganizávamos as cadeiras em roda e conversávamos sobre o filme que vimos, a partir dos diferentes repertórios e formações de todos que compunham a turma – alunos de mestrado e doutorado de diferentes linhas de pesquisa, alunos PEC, etc. A conversa era muito rica, pois havia alunos da área de artes plásticas, música, psicologia, letras, pedagogia (Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental), educação física, direito. Através da disciplina, começou a despertar em mim a vontade de analisar as interações entre as crianças a partir do que era visto nos filmes. Motivada pelas análises realizadas junto àquela turma, formulei alguns questionamentos iniciais, que previam a análise de alguns filmes selecionados a partir de variáveis previamente estruturadas. Porém, com o andamento das minhas leituras, com as conversas com meu orientador e com o grupo de orientação, e, principalmente, depois das considerações da banca avaliadora sobre meu projeto inicial, na fase de qualificação, decidi modificar a pergunta de pesquisa, abandonando em um primeiro momento as variáveis que haviam sido previamente estruturadas. Com isso, a pergunta que vou respondendo ao longo do trabalho e que norteou as análises dos filmes selecionados para esta pesquisa é a seguinte: **O que acontece quando as crianças estão entre elas?**

Esse questionamento é o fio condutor para a análise das relações entre as crianças-personagens dos filmes que escolhi para este trabalho. Os filmes foram escolhidos porque mostram prioritariamente as interações das crianças entre elas, o protagonismo das crianças-personagens, com poucas cenas em que adultos participam e na condição de coadjuvantes. Dados esses pré-requisitos, primeiramente, dez filmes foram escolhidos para serem analisados. Após a defesa do projeto e de conversas com meu orientador e com o grupo de orientação, cinco

foram os escolhidos para a análise final do trabalho. São eles (a classificação do gênero está de acordo com o encarte dos DVD's):

Quadro 1: Ficha técnica dos filmes escolhidos para análise

FILMES	DIREÇÃO	ANO/PAÍS	GÊNERO	DURAÇÃO	TÍTULO ORIGINAL
A GUERRA DOS BOTÕES	Yves Robert	FRANÇA 1962	COMÉDIA	90min/P&B	La Guerre des Boutons
CANTO DOS PARDAIS	Majid Majidi	IRÃ 2008	DRAMA	96min/COR	Avaze Gonjeshk-ha
MENINOS DE TÓQUIO	Yasujiro Ozu	JAPÃO 1932	COMÉDIA/DRAMA	100min/P&B	Otona no Miru Ehon
O SENHOR DAS MOSCAS	Peter Brook	INGLATERRA 1963	TERROR/DRAMA	92min/P&B	The Lord of The Flies
OS MENINOS DA RUA PAULO	Zoltán Fábri	ESTADOS UNIDOS, HUNGRIA 1969	DRAMA	110min/COR	A Pál-utcai fiúk

Considerando, portanto, minha trajetória acadêmica e profissional, e os caminhos que me fizeram chegar até esta dissertação, pauto a seguir os objetivos para meu trabalho:

- Identificar e compreender o que acontece quando as crianças estão entre elas;
- Analisar, à luz da Sociologia da Infância, as interações das crianças entre elas nos cinco filmes selecionados, explorando cinco de seus principais conceitos: criança, infância, culturas infantis, cultura de pares e reprodução interpretativa;
- Contribuir de forma que o cinema seja reconhecido como uma estratégia de acesso, problematização e divulgação desses conceitos da Sociologia da Infância, como um instrumento importante para que professores possam refletir sobre seus

conceitos de criança e infância, tendo em vista as relações das crianças entre elas e do professor com as crianças na escola.

Devo dizer que, ao assistir os filmes, desde a primeira vez, muitas coisas já saltaram aos meus olhos no que diz respeito às crianças quando estão entre elas. Esses primeiros olhares possibilitaram-me trazer à tona diversas informações, e já posso adiantar que as respostas à minha pergunta de pesquisa, quase que de imediato, já foram inúmeras.

Assistindo aos filmes com o questionamento principal do trabalho em minha cabeça, fui respondendo, com as provocações que cada um deles me fazia, um pouco mais a minha pergunta de pesquisa, e, nesse momento, já gostaria de dividir uma pequena mostra sobre o que passarei elaborando mais consistentemente ao longo da dissertação. Gostaria de, neste momento, já adiantar que, quando as crianças-personagens destes filmes estão entre elas:

Fazem distinção entre as mais velhas e as mais novas, sendo que as mais velhas subestimam, desprezam, ridicularizam e, por vezes, até ignoram e desconsideram a participação das crianças mais jovens em seus planos. Tentam demonstrar que são superiores às crianças mais novas. Por outro lado, as crianças pequenas tentam provar às maiores que são capazes de participar ativamente dos planos das maiores, seja com ideias ou atitudes, sendo valorizadas, reconhecidas e aceitas pelas maiores. Tentam estreitar relações com as crianças mais velhas para obter vantagem sobre as que são da sua idade. Também desafiam a autoridade das crianças mais velhas. Muitas vezes, os menores imitam os maiores, tomando-os como referência para suas atitudes.

Planejam e estruturam suas ideias relativas ao que quer que seja. Fazem planos definidos, com início, meio e fim. Distribuem tarefas entre todos de acordo com as avaliações que fazem das competências e habilidades de cada criança. Acreditam que, juntos, podem fazer coisas que os adultos consideram impossíveis e/ou inúteis. Não desistem dos seus objetivos. Inventam alternativas criativas para vencerem os obstáculos que lhes cruzam o caminho.

Colaboram umas com as outras; dividem o que têm umas com as outras. Enfrentam seus medos. Choram. Consolam. Dão conselhos. Guardam segredos e arriscam suas vidas umas pelas outras. Sacrificam-se. Dão lição de moral. Pensam e refletem a respeito da vida que levam e das coisas que acontecem à sua volta. Confessam coisas de suas vidas, contam segredos de suas vidas. Fazem

juramentos, são fiéis até o fim, compactuando em decisões conjuntas. Traem, colocando em risco os projetos e planos decididos conjuntamente. Enganam, mentem, fingem, roubam, machucam-se, provocam-se, humilham, fazem as outras chorarem (e muito!) e sentirem medo, vingam-se, riem dos defeitos das outras crianças. Mas também se arrependem, voltam atrás, pedem desculpas, pedem perdão, são cúmplices, sabem quando são culpados. Às vezes, mesmo sendo adversárias, unem-se por um objetivo em comum, que muitas vezes envolve tentar burlar as regras dos adultos e enfrenta-los.

Quando há um grupo, geralmente há um líder, que é reconhecido pelas crianças, seja porque tenha mais idade ou porque o consideram mais forte fisicamente e/ou mais sábio do que a maioria delas. Ou, também, esse líder pode ser escolhido através de uma votação entre as crianças. Esse líder é obedecido, mesmo algumas vezes contra a vontade das crianças. Às vezes, esse líder impõe regras ao grupo que algumas crianças não querem cumprir. Porém, são lembradas que essas regras regem a vida de todos do grupo e que, portanto, devem ser respeitadas, então, acabam por acatar a decisão do líder mesmo contra a própria vontade. Assim, a autoridade de um líder é reconhecida, na maioria das vezes, pelo grupo liderado.

As crianças, quando estão entre elas, discutem. Brigam feio. Às vezes as brigas são com xingamentos e agressões verbais. Outras vezes a briga é tão grande que resulta em guerras. As guerras são lutas travadas corpo-a-corpo, utilizando artefatos criados por elas (bastões de madeira, espadas, lanças, facas, arcos e flechas e bolas de areia) e a partir de regras que são previamente estabelecidas por um dos grupos, surpreendendo o grupo rival, ou pelos dois grupos rivais, como, por exemplo: quando o adversário será considerado fora do combate? Quais as partes do corpo que se pode e que não se pode atingir durante o combate? Em alguns casos, chegam, literalmente, a matar uns aos outros. Em outros, fazem prisioneiros, batem com força, sem dó!

As crianças, quando estão entre elas, imaginam. Acreditam no que as outras falam. Fantasiam. Inventam para os outros (adultos e crianças) fatos tão bem inventados que parecem reais. Fazem de uma mentira coletiva uma verdade coletiva!

As crianças, quando estão entre elas, brincam. E brincam muito! Mas também se permitem sair das brincadeiras quando algo maior, de fora, as influencia, como

por exemplo: em uma brincadeira em que as crianças são obrigadas a deitar no chão, uma delas diz que dessa vez não poderá deitar para não sujar sua roupa, pois está esperando visitas em sua casa. Também brincam, mesmo em meio a situações desagradáveis e de stress, como quando estão perdidos em uma ilha deserta, sozinhos, e mesmo assim brincam com caranguejo, tomam banho de mar, jogam água e bolas de areia uns nos outros. Divertem-se. Riem, jogam. Ensinam e aprendem o que sabem umas às outras.

Os adultos também estão presentes nos filmes e, ainda que na condição de coadjuvantes, interferem nas relações das crianças entre elas. Por mais que meu enfoque seja as crianças quando estão entre elas, preciso registrar algumas nuances da presença dos adultos nessa relação. As crianças discordam dos adultos em falas, pensamentos e ações (ignorando-os, por exemplo). Muitas vezes, tomam as palavras dos adultos com quem convivem como verdades absolutas, outras vezes, desafiam completamente sua autoridade. Fazem combinações entre elas para poderem burlar as regras dos adultos e essas combinações são feitas de forma escondida dos adultos. Disfarçam na frente dos adultos. Fazem coisas para agradar os adultos. Entre elas, estabelecem uma hierarquia diferente da dos adultos. Às vezes a hierarquia que é sólida e válida para os adultos é completamente invertida pra eles, não tendo a hierarquia dos adultos, para as crianças, nenhum valor. Resolvem seus problemas e diferenças entre si, muitas vezes sem precisar da interferência dos adultos. Em alguns casos, a intervenção dos adultos só atrapalha! Exaltam as qualidades dos adultos que amam. Muitas vezes, quando não estão sob a supervisão dos adultos, comportam-se como se não houvesse limites ou consequências em relação a seus atos. Conversam umas com as outras sobre a vida que os adultos (pais, familiares, professores, conhecidos, vizinhos) levam. Ensinam os adultos.

Enfim, como podemos observar, há uma infinidade de respostas para a pergunta que me proponho responder com essa pesquisa e dissertação. Porém, algumas atitudes das crianças insistem na maioria dos filmes, e é sobre elas que irei me debruçar mais detidamente ao longo da dissertação. Essas ações recorrentes das crianças quando estão entre elas é que foram sinalizando e definindo minhas três variáveis de análise, sobre as quais irei discorrer de forma mais aprofundada nos capítulos seguintes. No entanto, já as apresento, para melhor compreensão e

continuidade da leitura. Nos filmes analisados, as crianças-personagens, quando estão entre elas:

- 1) mobilizam-se, engajam-se;
- 2) entram em conflito;
- 3) organizam-se para alcançarem seus objetivos.

No primeiro capítulo apresento os aspectos metodológicos do trabalho, desde a escolha dos cinco filmes analisados até como se constituíram as três variáveis de análise. Também trago algumas informações a respeito da disciplina Cinema e Infância, que foi a inspiradora da escolha dos filmes que irei analisar. Por fim, apresento uma sinopse de cada filme, de forma a contextualizar o leitor sobre as histórias dos filmes analisados.

O segundo capítulo traz o embasamento teórico que orientou esta pesquisa, definindo conceitos-chave para entendermos o ponto de vista da Sociologia da Infância, ao qual me filio, bem como uma breve contextualização sobre a aproximação do cinema com a infância.

No terceiro capítulo, tenho como objetivo dialogar com a teoria apresentada, ressaltando o que acontece quando as crianças estão entre elas a partir das análises sobre os cinco filmes analisados, utilizando como norte as três variáveis estabelecidas para esse fim – mobilização, engajamento; geração de conflitos; organização.

Nas Considerações Finais apresento minhas últimas reflexões acerca das relações que as crianças estabelecem entre elas.

2 ASPECTOS METODOLÓGICOS

2.1 ETAPAS DE SELEÇÃO DOS FILMES, DAS CENAS E DAS VARIÁVEIS DE ANÁLISE

Escolhi como documentos de análise cinco filmes que me ajudam a conhecer o que acontece quando as crianças estão entre elas, dados esses que serão refletidos à luz da Sociologia da Infância. Dentre os filmes, foram selecionadas cenas que, a meu ver, são relevantes para esta discussão, e a partir delas identifiquei três variáveis que insistiram enquanto assistia aos filmes, e que me ajudaram a responder a pergunta de pesquisa deste trabalho – o que acontece quando as crianças estão entre elas?

A maioria dos filmes escolhidos – com exceção de “Meninos de Tóquio” e “Os meninos da Rua Paulo” – faz parte da filmografia dos diferentes módulos da disciplina Cinema e Infância, ministrada pelo professor Gabriel de Andrade Junqueira Filho, tendo como colaboradora na maior parte dos módulos a professora Maria Carmen Silveira Barbosa. Trata-se de uma disciplina do Programa de Pós-Graduação em Educação desta Faculdade de Educação, da qual faz parte a linha de pesquisa na qual estou inserida – Estudos sobre Infâncias. A disciplina foi dividida em seis módulos que aconteceram em mais de um semestre, oferecidos entre 2008 e 2011, e que contemplaram as crianças em 56 filmes, sob diferentes óticas¹. A escolha dos filmes para minha análise, portanto, iniciou-se a partir da filmografia dos diferentes módulos da disciplina, aos quais foram se agregando mais alguns outros que consideramos interessante também analisar, e que não foram pensados na época de elaboração da filmografia de cada módulo da disciplina. Por essa razão – a de escolher os filmes para análise a partir da filmografia das disciplinas –, não tenho como objetivo neste trabalho realizar um levantamento de filmes em que as crianças são as protagonistas e cujo foco são as relações entre elas.

Em um primeiro momento, foram escolhidos dez filmes para análise. Porém, após a apresentação do projeto, na fase de qualificação, e das considerações da

¹ A filmografia de cada módulo é apresentada no APÊNDICE A.

banca, esse número foi diminuído pela metade. Cinco filmes, então, foram selecionados. A escolha dos filmes para a análise a que me proponho foi feita, principalmente, levando em consideração filmes que revelam as crianças-personagens, predominantemente, como protagonistas e relacionando-se em grupos/trios/duplas.

A análise dos filmes, primeiramente, foi pensada através de um roteiro organizado contendo variáveis desenvolvidas a partir das leituras iniciais que realizei sobre a temática, porém, de acordo com as considerações da banca, foi pensada uma nova forma de análise – que abandonasse o roteiro de variáveis resultante dessa primeira fase de estudos e que me deixasse levar pelas emoções provocadas pelas narrativas, de modo que as variáveis fossem estabelecidas depois de vistos todos os filmes e não a priori. Essa mudança foi importante pra que eu pudesse analisar mais livre e descompromissadamente os filmes e descobrir muito mais sobre o universo infantil do que o que havia me proposto inicialmente pelo roteiro de observáveis, tal qual recomenda Delalande (2010, p. 27) a seus alunos quando saem a campo:

Eu tento resistir a uma sociologia que pregue um controle da pesquisa por meio de uma preparação elaborada. Aconselho aos meus alunos não irem a campo com uma grade de observação rígida demais. Eu digo a eles: “não prevejam o que vocês vão ver. Tentem ser receptivos, ficar surpresos com o que vão ver ou ouvir”.

Seguindo as dicas da banca e também de Julie Delalande é que revi a importância do roteiro de observáveis e recomecei a assistir os filmes com olhos mais livres, deixando-me levar pelas interpretações dos atores mirins, pelas tramas, pelos figurinos, pela recomposição de época, pelas paisagens, pela trilha sonora. Dessa forma, a cada nova sessão dessa segunda etapa de análise dos filmes, o percurso se deu da seguinte maneira:

Em um primeiro momento, procurei assisti-los respondendo somente à nova pergunta da pesquisa: o que acontece quando as crianças estão entre elas? E em um segundo momento, o desafio foi selecionar as cenas que mais me traziam elementos para elaborar uma resposta para a minha pergunta de pesquisa e descrever as cenas e transcrever as falas entre as crianças que mais me chamavam

a atenção e, até mesmo, insistiam. A partir desse exercício, identifiquei três variáveis em comum e intensamente vividas pelas crianças-personagens em todos os filmes.

As crianças-personagens, quando estão entre elas:

- 1) Mobilizam-se, engajam-se;
- 2) Entram em conflito;
- 3) Organizam-se para alcançarem seus objetivos.

Essas variáveis serão retomadas e desenvolvidas no capítulo das análises, porém, para melhor contextualizar o leitor acerca dos filmes analisados, segue abaixo suas sinopses², em ordem cronológica em relação ao ano de sua produção, bem como um pequeno resumo do que as três variáveis selecionadas irão contemplar nas análises.

Meninos de Tóquio (Yasujiro Ozu, Japão, 1932): Yoshii e sua esposa mudaram-se recentemente com os dois filhos, Chounan e Keiji, dois meninos, de aproximadamente 9 e 10 anos de idade para um bairro na periferia de Tóquio. O pai tem um novo emprego, tendo como diretor o Sr. Iwazaki. Ao integrar-se à nova comunidade, Chounan e Keiji são inicialmente hostilizados por uma gangue de garotos da vizinhança, que tem um valentão – um menino maior e mais forte fisicamente – como líder. O grupo tenta roubar um brinquedo de Chounan, o irmão mais novo, e Keiji, o irmão mais velho, tenta defendê-lo, não aceitando as provocações do grupo. Taro, de aproximadamente 9 anos, faz parte desse grupo. O garoto é filho do Sr. Iwazaki, chefe do Sr. Yoshi, pai de Chounan e Keiji, os dois meninos protagonistas do filme. Chounan e Keiji estudam na mesma escola dos meninos da gangue que os hostiliza e chegam a faltar as aulas, temerosos das malvadezas do valentão e seus amigos. Um dia, todos os meninos do filme são convidados por Taro para a exibição de um filme em sua casa. Também estão presentes o pai e a mãe de Taro e o Sr. Yoshi, pai de Chounan e Keiji. O Sr. Iwazaki, pai de Taro e dono da casa é também o diretor da empresa onde trabalha o Sr. Yoshii, por isso o convite a ele. O Sr. Yoshii, pai de Chounan e Keiji atua nesse filme. Ele encena um papel engraçado, fazendo caretas e botando a língua para fora. Nota-se que esse papel foi feito a pedido de seu chefe, o dono da casa e pai de Taro, e que, ao assistir o filme, o Sr. Yoshii sente-se desconfortável pela sua

² As sinopses foram adaptadas das contracapas dos DVD's de cada filme.

atuação. Todas as crianças riem do pai dos dois meninos, menos eles, que, ao assistirem o pai, ficam envergonhados e acham que seu pai não é uma pessoa importante. Aos poucos, as crianças vão se integrando, e em meio a conversas, brigas e combinações, nasce uma grande amizade entre o filho do chefe e os filhos do empregado. Trata-se de um filme mudo, preto e branco, com legendas e música de fundo.

Passemos ao resumo da história a partir das três variáveis de análise:

ENGAJAMENTO: Uma família com dois meninos muda-se para um bairro na periferia de Tóquio. Os meninos estão engajados em adaptar-se a esse novo ambiente – a casa, a vizinhança e a escola.

CONFLITO: Um grupo de meninos, moradores da vizinhança, começa a implicar com eles, aparentemente sem nenhum motivo. Eles tentam roubar um brinquedo do irmão mais novo e batem nele, parecendo querer brigar. O irmão mais velho protege o mais novo, brigando com o valentão do grupo. Tudo indica que se trata de uma demonstração de poder dos moradores antigos aos recém-chegados, para deixar claro a eles quem manda naquele território e que, para serem aceitos, é preciso entrar nas regras do grupo que os está hostilizando.

ORGANIZAÇÃO PARA ALCANÇAR OS OBJETIVOS: Os dois irmãos, primeiramente, tentam enganar os pais e não ir à escola, para não encontrar os meninos, evitando assim o enfrentamento e as humilhações. Porém, são descobertos e acabam tendo que ir. Então, conhecem e fazem amizade com um menino mais velho que não pertence a esse grupo, que dá uma lição no valentão do grupo. Os dois irmãos tornam-se líderes do grupo que os hostilizava, e aos poucos vão criando laços de amizade com esses meninos.

A Guerra dos Botões (Yves Robert, França, 1962): É o retorno às aulas. Crianças de dois diferentes vilarejos na zona rural da França, Longeverne e Verlans, declaram guerra umas às outras, em função da venda de selos para a campanha da tuberculose. As crianças têm aproximadamente 11 anos de idade. Na escola, nas ruas, no campo ou até mesmo na sala de aula, as estratégias de guerra são tramadas pelas crianças de cada vilarejo. Novas ideias de estratégias de batalha vão surgindo e sendo detalhadas nas discussões dos grupos. Numa dessas batalhas, Lebraque, o líder dos Longeverne, que parece ser um pouco mais velho que os demais, tem uma ideia brilhante: arrancar todos os botões das roupas dos

adversários e confiscar os cintos dos meninos que eles conseguem capturar. O grupo adversário logo se utiliza dessa tática e também confisca os acessórios dos meninos do grupo rival. Diante disso, os meninos de Longeverne decidem lutar nus! Os dois grupos são formados por meninos, sendo que o grupo do vilarejo dos Longeverne conta com a ajuda de Marie, uma menina de aproximadamente 9 anos, irmã de um dos meninos do grupo e namorada de Lebraque, o líder. É Marie que costura os cintos e os acessórios nas roupas dos meninos. Há uma enorme rivalidade entre os meninos dos dois vilarejos vizinhos, provavelmente, anterior ao conflito pela venda de selos contra a tuberculose, o que os impulsiona a planejarem estratégias de guerra e as colocarem em prática durante o filme, com o objetivo de vencer o grupo rival. Convertido num clássico do cinema francês dos anos 60 foi estreado na França em abril de 1962 e foi aplaudido por todo o país, batendo todos os recordes de bilheteria. O filme é em preto e branco, e há uma versão recente, norte-americana, colorida, de 2011.

ENGAJAMENTO: Dois grupos de crianças de vilarejos vizinhos estão empenhados na venda de selos para a campanha da tuberculose.

CONFLITO: Um dos grupos não respeita os limites do seu vilarejo para a venda de selos e vende selos para um cidadão do vilarejo vizinho. O outro grupo percebe essa atitude e começa com agressões verbais que resultam em uma guerra corpo a corpo entre os dois grupos.

ORGANIZAÇÃO PARA ALCANÇAR OS OBJETIVOS: O grupo dos Longeverne, protagonista do filme, organiza-se para lutarem nus, para não arriscarem-se de rasgar e sujar as roupas. Passam muito frio, então começam a juntar dinheiro para a compra de botões, cadarços, linhas, agulhas e suspensórios para montarem seu estoque de guerra. Esses materiais são usados no caso de um dos meninos ser capturado pelo grupo rival e suas roupas serem rasgadas. O dinheiro para a compra desses materiais é coletado por todo o grupo, por meio de pequenos trabalhos realizados em seu vilarejo, como colheita e venda de legumes, captura e venda de animais, etc. Também resolvem construir um esconderijo, local onde poderiam reunir-se e guardar os materiais comprados e também as roupas e botões confiscados dos meninos do grupo rival.

O Senhor das Moscas (Peter Brook, Inglaterra, 1963): Primeira adaptação do romance homônimo de William Golding. Após um terrível acidente aéreo, um grupo

de crianças inglesas, somente meninos, com idades que variam entre 07 e 12 anos, porém a maioria com a idade entre 10 e 12 anos, vê-se perdido numa ilha deserta. Ao perceberem as dificuldades de socorro, unem-se para fazer frente ao medo e ao desespero de estarem sozinhos, e para conseguirem sobreviver, buscando por água, comida e abrigo. À medida que passam a conhecer um pouco melhor a ilha, cresce um sentimento de competição e de luta pelo poder, que os divide em dois grupos. Ralph lidera um dos grupos e defende a pureza civilizada e a união, mas Jack não acredita em nada disso e cria uma facção de caçadores bárbaros, que acaba por entrar em guerra com o grupo liderado por Ralph. Esta assustadora aventura explora os recantos mais profundos da alma humana. O filme é preto e branco e há outra versão do filme mais recente, de 1990.

ENGAJAMENTO: As crianças estão engajadas em lutarem pela sua sobrevivência, em busca de água, comida, abrigo e meios de tentarem sair da ilha.

CONFLITO: O conflito se dá quando começa a haver divergências de opiniões sobre como o grupo deve organizar-se para responder aos desafios que se apresentaram diante da queda do avião e da situação em que se encontravam naquela ilha. Acaba-se formando dois grupos com duas lideranças com jeitos diferentes de lidar com as mesmas situações e desafios.

ORGANIZAÇÃO PARA ALCANÇAR OS OBJETIVOS: Em primeiro lugar as crianças decidem realizar uma votação para eleger um líder que conduzirá todo o grupo de crianças. O candidato que perde a eleição revolta-se e fica à parte do grupo. Aos poucos, alguns meninos vão unindo-se a ele, formando dois grupos na ilha que pensam e organizam-se de formas diferentes. Um deles, o grupo de Ralph, procura, com sensatez, manter-se abrigado e atento às pistas de possibilidade de resgate, tentando manter, por exemplo, uma fogueira sempre acesa para chamar a atenção. O outro grupo, liderado por Jack, parece não estar tão interessado em sair da ilha, mas em caçar, explorar a ilha e viver de uma forma em que pareça não haver preocupação com o dia seguinte.

Os Meninos da Rua Paulo (Zoltán Fábri, Estados Unidos/Hungria, 1969): Adaptação da obra de Ferenc Molnár. A história gira em torno de dois grupos de meninos das ruas de Budapeste que, em disputa pela "posse" de um terreno, resolvem guerrear. As idades dos meninos variam entre 10 e 14 anos, aproximadamente. O terreno em disputa é um lugar onde as crianças de um desses

grupos se encontram para conversar, jogar bola e brincarem juntas. Os meninos do outro grupo, o que não frequenta o terreno, começam a querer a posse do terreno e propõe que este deve ser conquistado por meio de uma guerra. Para isso, as crianças dos dois grupos fundam clubes com hierarquias definidas e organizadas de acordo com a função e as habilidades de cada uma.

ENGAJAMENTO: Dois grupos de meninos estão engajados em utilizarem um terreno para seus encontros, jogos e brincadeiras. Um dos grupos já utiliza o terreno para este fim; o outro grupo é despertado para o mesmo.

CONFLITO: O conflito se dá pela impossibilidade, do ponto de vista das crianças, de os dois grupos compartilharem o terreno. Cada grupo deseja ter o terreno para seu uso exclusivo, e diante do fracasso das tentativas de diálogo, procuram resolver o impasse por meio de uma guerra.

ORGANIZAÇÃO PARA ALCANÇAR OS OBJETIVOS: Os dois grupos começam a organizar-se para a guerra. Planejam táticas de ataque e defesa, constituem e armam seus exércitos, atribuem funções, elegem líderes, etc. Há também uma organização combinada entre os dois grupos, de forma a prever como se dará a luta no dia marcado para a guerra.

Canto dos Pardais (Majid Majidi, Irã, 2008): o filme conta a história de Karim, um homem pobre, já de meia idade, que trabalha em um criadouro de avestruzes, emprego com o qual ele sustenta a esposa e os três filhos (duas meninas de aproximadamente 5 e 14 anos e um menino de aproximadamente 10 anos). A aparente tranquilidade da família é abalada quando Karim é demitido ao ser responsabilizado pela fuga de uma das aves, que valia uma alta quantia em dinheiro. Para manter as provisões para sua casa e comprar um novo aparelho de surdez para a filha mais velha, ele, acidentalmente, começa a trabalhar na capital, Teerã, como moto-taxi. Ao mesmo tempo, acompanhamos a história de Hussein, filho de Karim, que junto com outros meninos da vizinhança (6 meninos com idades entre 9 e 11 anos, aproximadamente), sonha em transformar um antigo depósito de água, onde atualmente só tem lama, lixo e animais peçonhentos, em um aquário cheio de peixes dourados, para vendê-los e fazer dinheiro, podendo assim comprar coisas para eles e ajudarem nas despesas da casa.

ENGAJAMENTO: As crianças estão engajadas na limpeza de um antigo reservatório de água, que está sujo, cheio de lixo, lama e animais peçonhentos, para o cultivo e

reprodução de peixes dourados nesse reservatório, com o objetivo de vendê-los e iniciar um negócio próprio, para ganharem dinheiro.

CONFLITO: Karim, o pai de Hussein, um dos meninos do grupo, é contra a limpeza desse reservatório, e tenta desencorajar as ações dos meninos. Ele os xinga e atrapalha seus planos para conseguirem dinheiro para comprarem os peixes e ameaça destruir o reservatório.

ORGANIZAÇÃO PARA ALCANÇAR OS OBJETIVOS: As crianças arranjam alguns empregos temporários, vendem flores na beira da estrada e ajudam alguns vizinhos em pequenos afazeres, como ajudar na entrega de vasos de flores em alguns locais, para arranjam dinheiro para comprarem os peixes. Também fazem mutirões entre as crianças para a limpeza do reservatório, muitas vezes tendo que fazer isso escondido de Karim, que é contra.

Dadas as etapas de seleção dos filmes, das cenas e das variáveis de análise, pretendo, abaixo, expor os modos como estruturei meu olhar analítico para as cenas selecionadas dos filmes.

2.2 OS TRÊS NÍVEIS BARTHESIANOS

Rolland Barthes e sua obra *O Óbvio e o Obtuso* (1990) também me ajudaram a analisar os filmes, desta vez, a partir dos três níveis de percepção da imagem elencados por ele: o informativo, o simbólico e o obtuso. Vale dizer que a etapa de análises considerando esses três níveis deu-se após as duas etapas anteriores de leitura dos filmes – pelo roteiro de observáveis, inicialmente, e; em seguida, deixando-me levar pela emoção, tendo abolido o referido roteiro. O primeiro nível, chamado **informativo**, é o nível da comunicação, que se pode obter através das imagens e das legendas. Seria o nível que apresenta o concreto. As cenas selecionadas para análise têm algo do nível informativo, na medida em que apresentam aquilo que todos podemos ver: as roupas das crianças-personagens, as cores de pele e de cabelo das crianças, suas vozes, gestualidade, composição dos cenários, etc. Também chamo de nível informativo as transcrições das falas das crianças-personagens tal qual está nas legendas dos filmes. O segundo nível é o nível **simbólico**, que exige abstração do espectador, em que o foco das análises

são as significações das imagens. É o que Barthes chama de sentido óbvio, intencional. Aquilo que o autor (diretor, roteirista) da cena quis dizer com todos os elementos que a compõem (imagem, som, enredo, trabalho dos atores, etc.). É a partir deste nível que farei minhas descrições das cenas selecionadas. São *minhas* interpretações do cenário, do figurino, da trilha sonora, dos sentimentos que as crianças estão expressando... é aquilo que está ali no filme, que pode ser visto e ouvido por todos os expectadores, mas já com minhas impressões, pois sei que sou eu quem o está descrevendo.

Já no nível do **obtuso**, Barthes considera uma busca pelo que não é óbvio, na tentativa de captar o que é poético na imagem, abrindo campo para infinitos sentidos, que é o espectador, aquele que assiste, quem dá. Não é o óbvio, porque não é o que o autor (no caso do cinema o roteirista ou diretor) quis dizer, mas sim aquilo que o expectador define e significa a partir das imagens. Cada expectador irá interpretar de forma diferente aquilo que vê. É o que o filme tem "a mais", que exige uma sensibilidade maior na análise das cenas, das imagens. Penso que, nesta pesquisa e dissertação, o que opera no nível do obtuso é a apropriação que faço das imagens dos filmes tentando responder a pergunta de pesquisa (o que acontece quando as crianças estão entre elas?) à luz das escolhas teóricas que fiz para discorrer sobre as análises.

É justamente a articulação entre o que vejo concretamente nos filmes, a minha seleção e interpretação das cenas escolhidas e as teorias que venho estudando, que produziu, entre outras coisas, as variáveis indicadas e sobre as quais irei discorrer no próximo capítulo, pois “quando se pega um lápis e se retranscreve algo que se viu, não é mais o que se viu, e não porque se torçam os fatos, mas porque a operação de transcrição é sempre uma operação criativa, sem que isso seja forçosamente negativo” (SIMON, 2010, p. 29).

A partir das três variáveis – engajamento, conflito e organização – e dos princípios retirados da Sociologia da Infância foram selecionadas as cenas dos filmes que, analisadas articuladamente, me possibilitaram produzir uma resposta à minha pergunta de pesquisa – o que acontece quando as crianças estão entre elas? Através da análise dos cinco filmes, pretendi buscar o que cada um deles nos revela e possibilita comentar sobre as relações das crianças quando estão entre elas. Pensando nos níveis de Barthes (1990), não analiso o óbvio, e sim o obtuso. Penso que minha contribuição a partir da análise dos filmes excede também aquilo

que pensamos que o diretor dos filmes “quis dizer”. Meu olhar será para o que acontece quando as crianças estão entre elas.

3 ASPECTOS TEÓRICOS

Neste capítulo pretendo discorrer sobre os aspectos teóricos que embasam a análise dos filmes em questão. Falarei predominantemente da perspectiva da Sociologia da Infância, dando ênfase a alguns conceitos-chave para o desenvolvimento deste estudo: criança, infância, culturas infantis, culturas de pares e reprodução interpretativa. Vamos a eles.

3.1 CRIANÇA E INFÂNCIA

Há uma grande diversidade no que diz respeito às concepções de “infância” e “criança”. Pretendo, aqui, elaborar um breve panorama sobre o que alguns pensadores vêm falando sobre esses conceitos, e a partir dele apresento minhas escolhas teóricas, delimitando assim as concepções a partir das quais analisarei os filmes.

Em primeiro lugar, defino o que é criança a partir do Dicionário de Português Aurélio (FERREIRA, 1986a), que descreve criança como: “1. Ser humano de pouca idade, menino ou menina; párvulo. 2. Pessoa ingênua, infantil.”. De acordo com essa definição, podemos entender que ser criança não é pensar em coisas importantes, coisas sérias, coisas “de adulto”. Ser criança é somente entreter-se com coisas sem importância, frívolas, fúteis e ingênuas. Desde que comecei a entrar em contato com a Sociologia da Infância, por ocasião do meu TCC, a partir das leituras de Corsaro (2009, 2011) e Sarmento (2003, 2005, 2009), principalmente, revi meus conceitos anteriores, do senso comum, e passei a considerar a criança não como um vir-a-ser, mas como um sujeito que já é desde sempre, que é ativo dentro da sociedade na qual está inserido. Passei a entender também a criança como um sujeito de direitos, e também como um sujeito digno de ser ouvido.

O mesmo dicionário traz também uma definição de infância: “1. Período de crescimento, no ser humano, que vai do nascimento até a puberdade; meninice, puerícia. 2. As crianças.” (FERREIRA, 1986b). De acordo com Kohan (2009), a

origem latina da palavra infância vem de *infans*, que é formada por *in* e *fari* (falar), significando aquele “que não fala”, “que não pode falar”. O autor alega que:

[...] a etimologia latina da palavra ‘infância’ reúne as crianças aos não habilitados, aos incapazes, aos deficientes, ou seja, a toda uma série de categorias que encaixadas na perspectiva do que elas ‘não têm’ são excluídas da ordem social (KOHAN, 2009, p. 41).

Apesar do significado etimológico da palavra infância, compartilho com Corsaro (2011, p. 16) minhas ideias a respeito de criança e infância, quando apresenta as “[...] duas filosofias básicas de uma nova Sociologia da Infância.”. O autor considera como centrais dentro da perspectiva da Sociologia da Infância os conceitos de criança e infância, significando as crianças como agentes sociais, que possuem suas próprias e exclusivas culturas, ao mesmo tempo em que, a partir delas, contribuem para a produção de culturas do mundo adulto e se apropriam dessas culturas do mundo adulto, significando-as de diferentes formas. Entendo que a infância não é vivida da mesma forma pelas crianças de uma mesma geração que vivem em diferentes sociedades e também entre crianças de diferentes gerações. A infância é uma estrutura social que muda de acordo com a sociedade e a cultura em que essa infância está sendo vivenciada, e também uma categoria geracional que permanece e se atualiza apesar de seus membros (as crianças) se renovarem.

Considero que a infância é vivida de diferentes formas pelas crianças, o que pode ser visto pelas atuações das crianças-personagens nos cinco filmes analisados. As infâncias ali representadas são vividas e encenadas em épocas e origens diferentes e representam crianças problematizando seus conflitos, buscando formas de organização para vencê-los. Além disso, o que os filmes revelam são crianças-personagens capazes de tomar decisões e habilitadas a transformarem sua realidade, o que as coloca como protagonistas, tal qual nos estudos da recente Sociologia da Infância. No filme *A Guerra dos Botões* (1962), por exemplo, os meninos-personagens, quando constroem seu esconderijo, calculam suas medidas de altura, largura e profundidade, planejam e escrevem as medidas para esta construção, decidem onde ficará a lareira e o baú dos tesouros. Diante disso, impossível não considera-los seres que já são, que tem um repertório de

conhecimentos e habilidades, os quais foram aprendidos e apropriados na escola e em diferentes setores da vida cotidiana (casa, atividades agrícolas) e os utilizam para seus interesses e necessidades. Pode-se pensar, talvez, que o que as crianças aprendem dia a dia poderá ter utilidade apenas quando forem adultos, quando se tornarão alguém, do ponto de vista mais tradicional sobre criança e infância, que considera os adultos como superiores, como únicos sabedores do conhecimento, quando, na verdade, as crianças aprendem e aplicam aquilo que aprendem no aqui e agora, seja para o seu deleite, seja em situações de conflito. De acordo com Müller e Carvalho (2009, p. 23), felizmente, esse pensamento vem sendo enfraquecido:

As desigualdades criadas na modernidade entre a infância e a idade adulta, endereçando a última a um patamar superior, cada vez mais ficam enfraquecidas quando se assume que todos são seres humanos em formação. Com isso, as próprias teorias da socialização precisam ser repensadas, pois já se acreditou que a criança passava a ser completa quando já não era mais criança, ao alcançar a maturidade e completude supostamente particulares à vida adulta.

Segundo as autoras, as teorias da socialização precisam ser repensadas de forma a entender as crianças não como seres em devir, mas sim como parte integrante da sociedade na condição de crianças que são. Elas também são a sociedade, assim como a infância é uma parte estrutural da sociedade. Considero que todos nós, crianças, adultos e idosos, somos seres em devir, incompletos em todas as idades e fases da vida, por isso sempre em desenvolvimento, ao mesmo tempo em que já somos, a cada tempo, uma versão de nos mesmos, que já integra, participa e interfere na sociedade. Amadurecer, desenvolver, tornar-se alguém diferente do que vinha sendo é algo que perpassa toda a vida do indivíduo.

Considero importante recobrar o que Corsaro (2009) nos conta a respeito do início de sua pesquisa. Ele comenta que iniciou uma observação em uma sala de aula para ver as vantagens da interação das crianças entre elas, mas o que acabou observando foi que as crianças criavam diferentes formas de burlar aquilo que lhes era imputado pelos adultos e pelas regras que existiam na escola. Assim ele começou a perceber que as crianças estavam produzindo culturas a partir daquilo que estavam aprendendo na escola, e essas culturas eram geradas e compartilhadas entre elas, entre seus pares. Explica Corsaro (2009, p. 86):

Aos poucos comecei a ver que não estava simplesmente estudando os efeitos positivos da interação entre pares, mas estava também documentando a produção criativa das crianças e sua participação em uma cultura de pares. Logo de início me convenci de que as crianças pré-escolares tinham suas próprias culturas de pares quando observei suas estratégias para escapar das regras dos adultos que elas entendiam como arbitrárias.

As revelações de Corsaro tem muito a ver com o que fui analisando nos cinco filmes. Descubro nas crianças-personagens potências em forma de planos e estratégias para, entre outras coisas, burlar as regras estabelecidas pelos adultos revelando uma enorme e inspiradora capacidade de interlocução entre elas, de leitura das circunstâncias e criatividade para lidar com elas. É possível que as crianças sempre tiveram essa capacidade, no entanto, a história nos indica que o olhar dos adultos em relação a elas nem sempre possibilitou ou as reconheceu em seu protagonismo. Um pouco de história nesse sentido nos ajuda a entender a importância de, neste momento e nesta pesquisa, colocarmos em foco o protagonismo infantil, pela via do cinema, dos filmes, à luz da recente Sociologia da Infância.

Áries (1981) em sua célebre obra “História Social da Criança e da Família” defende algumas “teses” que considero valer a pena comentar aqui. Uma delas refere-se à velha sociedade tradicional, quando a infância era significada somente como uma fase de dependência do indivíduo, e que no momento em que a criança conseguisse se desvencilhar dessa dependência ela já era considerada uma parte integrante do mundo dos adultos. Uma segunda tese indica a nova posição das crianças nas sociedades industriais. Áries (1981) argumenta que a partir do século XVII ocorreram mudanças no âmbito infantil: a criança começa a ser separada dos adultos e mantida em uma “quarentena”, que seria a escola. A partir de então, a família começa a se organizar em volta deste pequeno ser, já não mais ignorado como outrora.

No capítulo em que o autor trata sobre o sentimento da infância, pode-se tirar muitas conclusões importantes. Vemos, por exemplo, a evolução do comportamento dos adultos perante as crianças, desde a Idade Média até os dias de hoje. Houve um processo gradual de consciência de que as crianças eram diferentes e tinham

necessidades especiais em todos os aspectos de suas vidas – desde as brincadeiras até a forma de vestir-se. De acordo com Áries (1981), na Idade Média, o sentimento de infância, de que a criança era diferente, não existia. A partir do momento em que o indivíduo saía da dependência da mãe ou da criada, já era considerado um adulto, misturando-se com eles. Por outro lado, a criança pequenina, dependente, não era nem contada como parte da família.

Não se pensava, como normalmente acreditamos hoje, que a criança contivesse a personalidade de um homem. Elas morriam em grande número. “As minhas morreram todas pequenas”, dizia ainda Montaigne. Essa indiferença era uma consequência direta e inevitável da demografia da época. Persistiu até o século XIX no campo, na medida em que era compatível com o cristianismo, que respeitava na criança batizada a alma imortal. (ÁRIES, 1981, p. 57).

O construtivismo, principalmente o apresentado por Piaget na década de 40, trouxe importantes contribuições no modo de pensar a criança e o seu desenvolvimento, porém mais voltado para uma perspectiva biopsicológica. Essa perspectiva analisa a criança e seu desenvolvimento cognitivo através de uma maturação interna, que pouco tem a ver com pessoas com que(m) a criança se relaciona. A partir do século XX, várias correntes da pedagogia e da psicologia, por exemplo, começam a discorrer sobre a criança e a infância, parecendo então dar-se conta de sua importância e afirmação como categoria da sociedade. Acontece que ainda não se levava em consideração as crianças como seres capazes de contribuir com o mundo adulto. Como explicam Sarmiento e Gouveia (2009, p. 7), temos então, naquela época, “[...] as crianças abundantemente (excessivamente?) escrutinadas, analisadas, classificadas como seres biopsicológicos, mas ignoradas como atores sociais, portadores e produtores de cultura”. Nada ainda que se comparasse com o que a recente Sociologia da Infância não cansa de divulgar, nas vozes, dentre outros autores, de Sarmiento (2005, p. 373), a quem me filio, quando afirma que:

[...] as crianças são competentes e têm capacidade de formularem interpretações da sociedade, dos outros e de si próprios, da natureza, dos pensamentos e dos sentimentos, de o fazerem de modo distinto e de o usarem para lidar com tudo o que as rodeia.

No filme *O Senhor das Moscas* (1963), por exemplo, logo que as crianças-personagens encontram-se na ilha onde foram parar em virtude da queda do avião no qual viajavam, reúnem-se e tentam organizar-se para encontrarem abrigo, alimentação e algum jeito de tentarem sair da ilha e serem encontradas. O grupo entende que deve haver um líder, e esse líder é escolhido por meio de uma votação entre elas. A partir desta atitude, para satisfazerem suas necessidades naquele contexto e momento, num grupo constituído exclusivamente por crianças e longe da presença de adultos na ilha, as crianças-personagens lançam mão de atitudes e funcionamentos que regem a sociedade dos adultos, tendo aprendido com eles essa possibilidade de organização. Tanto na época de produção do filme quanto na época em que o filme se passa, essa concepção de criança apontada por Corsaro não era veiculada pela sociedade, no entanto, as atitudes das crianças-personagens já indicavam a produção das culturas infantis, da cultura de pares e da reprodução interpretativa, além de as alinharem à concepção de criança divulgada e defendida pela recente Sociologia da Infância.

Tanto é assim que antes da proliferação e circulação dos estudos da Sociologia da Infância se pensava que as crianças eram sujeitos passivos e que sofriam a influência da sociedade sem realizar nela nenhuma interferência ou modificação. Belloni (2009, p. 115) afirma que, “[...] ao final do século XIX, nas sociedades ocidentais, as crianças eram consideradas inocentes, ignorantes, dependentes, vulneráveis, geralmente incompetentes, inaptas à vida social, necessitando de proteção e disciplina”. Só depois se começou a perceber que as crianças também são agentes ativos nas sociedades em que vivem, produzindo cultura. Segundo os estudos da Sociologia da Infância, o ser humano, desde o momento que nasce, é capaz de intervir no meio onde vive, modificando a realidade.

Nos anos 1980 e 1990, a sociologia tentava manter-se em sintonia com um conjunto complexo de mudanças sociais esboçadas anteriormente e que abalaram os pressupostos modernos que lhe haviam servido de base durante quase todo o século anterior. O problema aqui reside em que a teoria social moderna nunca havia dado muito espaço à infância. A Sociologia da Infância surgia então com uma dupla tarefa: criar um espaço para a infância no discurso sociológico e encarar a complexidade e ambiguidade da infância como um fenômeno contemporâneo e instável. (PROUT, 2010, p. 733)

As crianças são consideradas seres em crescimento ou em desenvolvimento e de fato elas o são. Mas acredito que todos nós seremos sempre seres em desenvolvimento. Sendo assim, julgo que não é preciso “sair da infância” como pensam algumas pessoas para iniciar nossa vida como agentes sociais. As crianças são agentes sociais desde o momento que nascem e começam a interagir com outras pessoas e tudo o mais do mundo que a cerca. Elas já, desde o início, estão produzindo e reproduzindo culturas. Ao considerar todos os humanos como seres em constante desenvolvimento e formação, sem importar a idade, reafirmo, junto com os autores da Sociologia da Infância citados até o momento, minha posição de considerar as crianças como protagonistas e agentes sociais, tal quais as crianças-personagens dos filmes em questão.

3.2 CULTURAS INFANTIS, CULTURAS DE PARES E REPRODUÇÃO INTERPRETATIVA

“As culturas da infância são tão antigas quanto a infância”. (SARMENTO, 2003, p. 4)

Os estudos da Sociologia da Infância, como disse, me levaram a perceber as crianças não como seres à parte da sociedade, mas como seres inseridos e ativos na sociedade, protagonistas, tanto quanto as crianças-personagens dos filmes analisados, como agentes sociais que interferem nessa sociedade em que vivem. Trago abaixo, portanto, mais três conceitos-chave que permearão minhas análises, buscando sempre, no uso e exploração desses conceitos, articulá-los no sentido de me ajudarem a responder ao questionamento principal do meu trabalho: o que acontece quando as crianças estão entre elas? Trata-se dos conceitos culturas infantis, culturas de pares e reprodução interpretativa.

A citação de Sarmiento no início deste item me levou a pensar, primeiramente, que os filmes que analiso, mesmo os produzidos nas décadas de 30 ou 60, são capazes de, através da atuação das crianças-personagens, gerar dados sobre culturas infantis, cultura de pares e reprodução interpretativa. Se as **culturas**

infantis são tão antigas quanto a infância, significa que elas sempre existiram, mas que nem sempre foram notadas e, muito menos, reconhecidas pela sociedade, pelo mundo adulto. Ou seja, analisando os filmes para este estudo, posso perceber claramente as culturas infantis, mesmo que, na época em que alguns foram produzidos, esse termo não era utilizado e, tampouco, as crianças eram vistas como produtoras e reprodutoras de cultura, tal qual as significa a recente Sociologia da Infância.

No filme *Meninos de Tóquio* (1932), por exemplo, percebe-se nitidamente uma hierarquia de poderes entre o pai de Taro, que é o chefe de uma empresa, e Yoshi, que é empregado desta empresa e pai dos irmãos Chounan e Keiji. Os três meninos, em meio a muitos conflitos entre eles, passam o filme tentando se aproximar, se conhecer, estabelecer relações de amizade. Essa hierarquia é percebida principalmente na forma como o pai de Chounan e Keiji se comporta, sempre se mostrando servil e humilde frente ao chefe e até mesmo diante de Taro, filho do seu chefe. Já entre as crianças, essa hierarquia é vista de outra forma. Os irmãos Chounan e Keiji não entendem essa diferença e não aceitam receber ordens do chefe do grupo de meninos, do qual Taro faz parte, para serem aceitos no grupo: “por que você deve se curvar diante do pai de Taro?”, pergunta Chounan ao pai. Existe na relação entre os meninos uma tentativa de que os dois irmãos se curvem aos mais fortes e poderosos do outro grupo. Vemos através das ações das crianças-personagens do filme que se os adultos se curvam, diante do peso da hierarquia que esta posta na sociedade, as crianças não se sentem na obrigação de fazê-lo, pois além de não verem sentido nisso, se põem a elaborar soluções originais para o estabelecimento das relações entre elas. Taro, Chounan e Keiji estabelecem outra forma de convivência entre eles, em que concluem que nenhum pai é melhor que o outro, são apenas diferentes. No final do filme, há uma bonita cena em que os meninos vão juntos à escola, abraçados: “teu pai é melhor que o meu!”, “Não, o teu que é!”. É como se eles dissessem: ninguém é melhor que ninguém nas relações de amizade entre as crianças, que não precisam estar organizadas a partir da hierarquia e das convenções sociais de que se valem os adultos. Ou seja: do ponto de vista das crianças-personagens, pra ser amigo não é preciso passar pelos rituais impostos pelo garoto grande e forte que era chefe do grupo em que estava Taro. O que quero dizer, portanto, é que mesmo conhecedores da hierarquia dos adultos, as crianças-personagens, quando estão entre elas, desenvolvem diferentes culturas,

reformulando as culturas dos adultos e colocando em xeque alguns de seus pensamentos e comportamentos. É curioso observar que esse já era o ponto de vista do roteirista e do diretor do filme sobre as crianças, os adultos que contam, em parte, essa história, narrada a muitas vozes e muitas mãos, no Japão, pelos japoneses, nos anos de 1932. Sarmiento é muito claro e enfático a esse respeito quando nos diz que:

As culturas da infância, sendo socialmente produzidas, constituem-se historicamente e são alteradas pelo processo histórico de recomposição das condições sociais em que vivem as crianças e que regem as possibilidades das interações das crianças, entre si e com os outros membros da sociedade. As culturas da infância transportam as marcas dos tempos, exprimem a sociedade nas suas contradições, nos seus estratos e na sua complexidade. (SARMENTO, 2003, p. 4)

William A. Corsaro, que já há vários anos vem pesquisando com crianças, desenvolvendo teorias que contribuem significativamente para a Sociologia da Infância, considera que esse pensamento da sociologia voltando sua atenção às crianças é recente e reforça o foco na questão da socialização, argumento já apresentado por outros autores. Ele afirma: “A negligência ou a marginalização das crianças na sociologia está claramente relacionada às visões tradicionais de socialização, que as relegam a uma função essencialmente passiva.” (CORSARO, 2011, p. 40). O olhar dos adultos sobre essa passividade das crianças vem aos poucos se modificando, dando lugar a crianças que agem e interferem no meio em que vivem. As crianças-personagens dos filmes dão conta de exemplos dessa atuação, mostrando suas atitudes, suas tomadas de decisões, seus planejamentos e seus conflitos no agora, nos seus jeitos de ser criança, de viver a infância, sem ter que fazer referência a seu futuro para que suas ações possam ser consideradas válidas, porque próximas da lógica dos adultos.

Corsaro (2009, p. 32) afirma que as crianças produzem uma **cultura de pares**, que ele define como “[...] um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e interesses que as crianças produzem e compartilham na interação com seus pares.”. Ele usa o termo pares “[...] especificamente para referir a coorte ou o grupo de crianças que passa seu tempo junto quase todos os dias.” (CORSARO, 2011, p 127). Nos filmes analisados, as crianças-personagens que

passam seu tempo juntas quase todos os dias encontram-se assiduamente na escola (como em *A Guerra dos Botões*, *Os Meninos da Rua Paulo* e *Meninos de Tóquio*), no pátio da escola (como em *A Guerra dos Botões*), em algum terreno que seja seu ponto de encontro ou nas ruas do bairro (como em *Os meninos da Rua Paulo*), nas redondezas de suas casas (como em *Canto dos Pardais*) ou até mesmo em uma ilha deserta (como em *O Senhor das Moscas*). Essas crianças, de acordo com o autor, são consideradas pares, e, juntas, desenvolvem uma cultura compartilhada, em que cada uma vai trazendo suas experiências para o grupo, resultando em interações muitas vezes benéficas para as crianças, produzidas pelos indivíduos que dela participam. Através dessa interatividade, as crianças desenvolvem um forte senso de grupo; participam de rituais elaborados por elas mesmas, que na maioria das vezes tem um objetivo bem definido e em comum; conseguem elaborar seus medos, pois podem compartilhá-los com os outros; conseguem evitar fazer o que não querem, tanto no que diz respeito à imposição por outras crianças quanto pelos adultos, muitas vezes contornando as regras já impostas pelos adultos e até por outras crianças.

Chamo a atenção, então, para outro importante conceito trazido por Corsaro (2011), **reprodução interpretativa**. O termo está intrinsecamente ligado às culturas de pares das crianças, trazendo a ideia de que a cultura de uma sociedade pode ser produzida, reproduzida e modificada também pelas crianças, que atuam na sociedade em que vivem. O autor argumenta que “[...] o termo interpretativo abrange os aspectos inovadores e criativos da participação infantil na sociedade.” (CORSARO, 2011, p. 31). Enquanto “[...] o termo reprodução inclui a ideia de que as crianças não se limitam a internalizar a sociedade e a cultura, mas contribuem ativamente para a produção e mudança culturais.” (CORSARO, 2011, p. 32). Ou seja, a todo o momento as crianças estão em um processo criativo de apropriação, de elaboração, buscando entender e significar aquilo que lhes é oferecido em suas interações com os adultos e com outras crianças.

Em seu texto “O ratinho, ou as aventuras de um ritual infantil”, Julie Delalande (2007) fala a respeito dos rituais que os adultos estabelecem com seus filhos referentes à perda dos dentes de leite. Ela conta a história do ratinho que, enquanto as crianças dormem, troca o dente por uma moeda, compensando, assim, a criança por sua perda. Ela relata que essa experiência é comum em diversos países, e que a partir dela é possível afirmar que as crianças estabelecem um certo tipo de ritual.

Porém, é entre seus pares que as crianças acabam por trocar experiências e informações sobre esse acontecimento, construindo uma cultura à parte daquela proposta pelos seus pais. A história do ratinho é encarada e trabalhada por cada uma de uma forma diferente, e essa cultura é reproduzida entre os pares, entre as crianças. É interessante como compartilham essas informações em comum também como forma de aceitar essa sua nova condição e de como vencer o medo e a ansiedade que tomam conta da criança frente a essa novidade de perder o primeiro dente. O rito é vivido dentro de casa, mas são as crianças, no relacionamento com seus pares, que vão reinventar esse rito, trocando informações e reproduzindo ativamente essas culturas.

Corsaro (2011) detalha ainda mais o termo “reprodução interpretativa” através de outro elemento importante a ser levado em consideração: as rotinas culturais. O autor indica as rotinas como meios seguros para que as crianças sintam-se bem para irem além, para interpretar, indagarem e conhecerem mais do mundo que as cerca. Ele traz como exemplo momentos diários em que mãe e filho convivem, em que o filho pode extravasar suas dúvidas e inquietações sobre diversos assuntos, pois está em um ambiente que considera seguro.

Elas [as rotinas] asseguram a seus integrantes não só um conhecimento comum, mas a segurança de pertencer a um grupo e partilhar da identidade que o mesmo confere a seus membros, e de negociar sua própria identidade dentro do grupo. São rotinas desejadas pelas crianças pelo prazer de poder realizar coisas junto com seus companheiros. (CORSARO, 2009, p. 60)

As crianças, ao relacionarem-se com seus pares, estão estabelecendo rotinas culturais nas quais podem se apoiar e buscarem juntas novos desafios, que poderão ser traçados quando a criança sente que está segura para ir além. Acredito que as rotinas culturais aparecem quando as crianças dividem seus sentimentos em comum a respeito de pessoas, de acontecimentos e da sociedade em geral. Isso permite que compartilhem de ideias e as motiva para irem além, pois se sentem seguras para isso. Acredito que as rotinas culturais se produzem quando, no grupo, há uma afinidade tal que as crianças sentem-se livres para a criação, o engajamento e a busca pelos seus objetivos. Nos cinco filmes analisados, por exemplo, elas se

encontram quase que ritualisticamente para planejar e por em pratica suas estratégias de ação, para integrarem-se umas com as outras, para irem em busca dos objetivos que vão traçando juntas nessas convivências. E vendo-as tão recorrentemente nessas situações pude gerar as variáveis a partir das quais analisei os cinco filmes, a saber: as crianças-personagens, quando estão entre elas, mobilizam-se, engajam-se; entram em conflito e organizam-se para alcançarem seus objetivos.

Corsaro (2011) ainda afirma que é por meio da participação das crianças nas rotinas culturais dentro do âmbito familiar que elas iniciam sua participação na cultura. Essas rotinas culturais vão se ampliando para fora do núcleo familiar no momento em que as crianças vão convivendo em outros espaços, como a casa de amigos, a rua, o pátio da escola, a sala de aula, a casa de outros familiares, etc.

As culturas da infância, são, em síntese, resultantes da convergência desigual de fatores que se localizam, numa primeira instância, nas relações sociais globalmente consideradas e, numa segunda instância, nas relações inter e intrageracionais. Esta convergência ocorre na ação concreta de cada criança, nas condições sociais (estruturais e simbólicas) que produzem a possibilidade da sua constituição como sujeito e ator social. Este processo é criativo tanto quanto reprodutivo. O desafio hermenêutico colocado à Sociologia da Infância consiste na compreensão desse processo de “reprodução interpretativa” (Corsaro, 1997), constitutivo das identidades individuais de cada criança e do estatuto social da infância como categoria geracional. (SARMENTO, 2003, p.8)

Corsaro (2011) defende a ideia de que as crianças estão integradas e participando ativamente de duas culturas: a das crianças e a dos adultos. Ele afirma que as duas culturas estão sendo ampliadas, revisadas, reinventadas e modificadas pelas crianças, e reforça a ideia de que a infância é um grupo social que tem uma estrutura própria assim como as classes sociais. As crianças nas interações com os adultos que as cercam sentem-se perturbadas com tantas informações novas. Elas são expostas a essas informações, muitas vezes tendo dificuldades de processá-las e compreendê-las. As culturas de pares entre as crianças podem ajudar as crianças a externalizarem esses medos e perturbações de modo a assimilar essas informações novas que vão surgindo em suas vidas. Esse funcionamento das crianças e a produção de culturas infantis e sua colaboração-transformação do mundo adulto fica claro em todos os cinco filmes analisados. Há um momento no

filme “Canto dos Pardais”, por exemplo, em que o adulto em destaque no filme, Karim está decidido a destruir o reservatório de água que seu filho Hussein e os amigos estão limpando e reconstruindo. Quando chega com uma marreta na mão para destruí-lo, vê o quanto as crianças se esforçaram para sua limpeza e preservação, pois o reservatório está limpo, completamente diferente de como ele era: cheio de lama, lixo e animais peçonhentos. Ele muda de ideia e não destrói o reservatório. No capítulo das análises trago essa cena em detalhes, comentando um pouco mais sobre esse momento.

Muitas vezes as crianças desafiam a autoridade adulta em meio a suas brincadeiras, para que possam assimilar e entender melhor essa autoridade. Elas transformam essa autoridade e a trazem para seu mundo, para sua cultura de pares, para suas brincadeiras. Corsaro chama essas brincadeiras de rotinas lúdicas, e, de acordo com ele, essas rotinas desafiam diretamente ou de forma sutil a autoridade dos adultos. Essas tentativas são um “[...] desejo infantil de conquistar autonomia em relação às regras e autoridades dos adultos e obter controle sobre suas vidas” (CORSARO, 2011, p. 169). O autor também afirma que:

No contexto da brincadeira, sobretudo com outras crianças, vivências por vezes difíceis de elas compreenderem e superarem são rerepresentadas e exploradas de diferentes maneiras, adquirindo novos sentidos para as crianças (CORSARO, 2009, p. 66).

Penso nas brincadeiras como parte indissociável de pensar nas crianças, e principalmente em suas culturas de pares. Acredito que a cultura de pares desenvolve-se prioritariamente através das brincadeiras. Elas são uma importante forma de as crianças extravasarem o que pensam e sentem a respeito do mundo, e também são expressões da reprodução interpretativa do mundo que as cerca.

Delgado e Marchi (2006) trazem um conceito que foi desenvolvido por Julie Delalande chamado “micro-sociedades”, que eu acredito ter a ver com as análises que faço dos filmes selecionados. Elas destacam uma pesquisa que a autora realizou sobre pátios de recreio³, em que constatou que o recreio na escola é um momento de relativa autonomia em que as crianças encontram-se livres para

³ DELALANDE, Julie. **La cour de récréation: pour une anthropologie de l’ enfance**. Rennes: Presses Universitaires de Rennes, 2001.

realizarem as mais diversas atividades juntas, combinando regras lúdicas e sociais sendo, portanto, um momento de cultura infantil em que se pode observar a formação de micro-sociedades entre os grupos infantis.

Penso que as crianças dos filmes analisados produzem muitas coisas longe do olhar dos adultos, seja por escolha ou por circunstância, organizando-se, planejando-se e resolvendo seus conflitos à sua maneira. Vejo nitidamente nos contextos dos filmes analisados a formação de micro-sociedades – a das crianças – que estão inseridas dentro de uma sociedade maior – a dos adultos. Algumas crianças-personagens dos filmes, por exemplo, planejam suas ações para a guerra no turno oposto das aulas no pátio do recreio da escola, momento em que estão mais livres do olhar do professor, como no filme *A Guerra dos Botões*. Também acredito que há a formação de micro-sociedades quando, em uma ilha deserta, dois grupos crianças de mesma idade separam-se e um deles tenta aniquilar o outro, pois possuem objetivos e pensamentos diferentes sobre determinados aspectos que dizem respeito à vida de todos, como no filme *O Senhor das Moscas*. Essa formação de micro-sociedades não é apenas uma reprodução da sociedade maior, e mesmo que o que vemos nos filmes tenha sido escrito e dirigido pelos adultos, é possível afirmar que as crianças-personagens destes filmes estão produzindo suas culturas, na medida em que cada uma delas e, entre elas, tem “uma mente criando sentido, buscando sentido, preservando sentido e usando sentido” (GEERTZ, 2001, p. 186 *apud* SARMENTO, 2003, p. 8).

Os cinco filmes analisados mostram diferentes infâncias, diferentes épocas, diferentes condições sociais, diferentes lugares. Porém, o fio condutor é perceptível em todos os filmes. As crianças produzem culturas através das relações que estabelecem com outras crianças e com os adultos que as rodeiam. É o que veremos a seguir, principalmente o que acontece quando as crianças estão entre elas.

3.3 CINEMA

Conforme explicitado nos capítulos sobre a escolha do tema e da metodologia, a decisão por analisar filmes deu-se principalmente a partir da minha

participação como aluna na disciplina Cinema e Infância. Feito isso, procurei realizar algumas aproximações entre cinema e infância, de modo a entender melhor essa relação. Primeiramente, realizei uma pesquisa no Banco de Teses e Dissertações da CAPES utilizando as palavras-chave cinema e infância. Encontrei 42 resultados, mas apenas 8 se aproximam da temática da minha pesquisa, ou seja: como as crianças estão sendo representadas nos filmes. Também utilizei as palavras-chave cinema e criança e encontrei 60 teses e dissertações. Destas, apenas 7 têm relação com a temática da minha pesquisa, sendo que algumas se repetem, ou seja, encontro alguns mesmos trabalhos fazendo a busca com as palavras-chave da pesquisa anterior. Então, retirando-se as teses e dissertações que se repetem, apenas 2 aparecem como diferentes das pesquisadas anteriormente. É interessante observar, também, que os trabalhos que foram encontrados datam a partir de 2000, ou seja, as pesquisas que articulam cinema e infância são relativamente recentes.

Para aprofundar minha pesquisa, fiz nova busca no banco de teses e dissertações da CAPES, desta vez, a partir das palavras-chave “cultura de pares” e “reprodução interpretativa”, não encontrando nenhuma que possuísse esses dois termos como palavra-chave. Também procurei pela palavra-chave “crítica de filmes”, e encontrei 544 publicações, com diferentes significados para a palavra “filme”. Pude constatar também que vários autores estão utilizando os filmes para análise, porém encontrei apenas uma⁴ dissertação que analisava a infância e as crianças nos filmes.

O que podemos observar com os resultados acima é que, a partir do século XXI, ao menos no que diz respeito à pesquisa acadêmica brasileira, algumas produções⁵ vêm sendo realizadas de modo a investigar, a partir de diferentes perspectivas teóricas e metodológicas, as crianças e a infância no cinema. Esses aspectos vêm confirmar os argumentos de Ramos (2010, p. 2) a respeito do cinema inserido em pesquisas:

As grandes transformações sociais e tecnológicas, nomeadamente no domínio da comunicação e da informação, as mudanças no campo

⁴ MARCELLO, Fabiana de Amorim. Criança e imagem no olhar sem corpo do cinema. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

⁵ As produções encontradas através das palavras-chave mencionadas acima encontram-se no APÊNDICE B.

educativo e nos paradigmas de pesquisa têm dado um novo papel e importância à imagem. A imagem em movimento, os métodos e as técnicas audiovisuais entraram na cultura cotidiana, penetraram na pesquisa, na intervenção e na formação, vindo abrir novas perspectivas metodológicas, alargar os procedimentos de análise e campos de pesquisa e promover o diálogo interdisciplinar e intercultural.

Ao pesquisar as palavras-chave cinema e criança, constatou-se que muitas das pesquisas realizadas são sobre como os filmes influenciam as crianças que os assistem, e também as interpretações feitas pelas crianças sobre esses filmes. Outras pesquisas vão em direção ao cinema como um instrumento pedagógico potente para ser usado em sala de aula, muitas vezes como um recurso pedagógico transdisciplinar.

Marcello (2008, p. 24) em seu estudo sobre a imagem da criança no cinema traz importantes reflexões acerca de como a criança é vista nas imagens cinematográficas. Ela ressalta que ainda são poucos os estudos que unem a infância e o cinema. Ela alega:

[...] observa-se que são poucas as pesquisas publicadas – pelo menos, nos periódicos mais reconhecidos – na área de educação e cinema. Observa-se, da mesma forma, que o número de trabalhos em que o foco central é a criança ou a infância em seu cruzamento com o cinema ainda é limitado. (MARCELLO, 2008, p. 24)

Diante disso, pretendo com este trabalho contribuir para estudos que incluam a análise de imagens através do cinema como uma fonte de pesquisa sobre o que vem sendo produzido sobre crianças/infâncias, podendo assim os filmes servir de apoio e base para a ampliação dos debates e discussões acerca dos estudos da Sociologia da Infância. Devo ressaltar que, em minha pesquisa, não irei abordar a linguagem cinematográfica, e sim tomar o cinema – o filme, mais especificamente – como um documento, do qual o essencial é o roteiro, a história, visando captar as interações das crianças entre elas na sua relação com os conceitos de criança, infância, culturas de pares e reprodução interpretativa. Rosália Duarte, professora da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, que realiza pesquisas na área do cinema e educação, e autora do livro *Cinema e Educação*, trouxe-me algumas pistas

sobre como compreender melhor os filmes como documentos em seus devidos contextos. Segundo a autora:

O significado cultural de um filme (ou de um conjunto deles) é sempre constituído no contexto em que ele é visto e/ou produzido. Filmes não são eventos culturais autônomos, é sempre a partir dos mitos, crenças, valores e práticas sociais das diferentes culturas que narrativas orais, escritas ou audiovisuais ganham sentido. (DUARTE, 2002, p. 51-52)

Ramos (2010, p. 2) também colabora nesse sentido, reafirmando o que pretendo com este trabalho ao escolher os filmes e analisar as imagens cinematográficas, articulando cinema e pesquisa, visando contribuir para os estudos e debates sobre infâncias e culturas infantis. Ela assinala que:

O filme constitui um documento importante para compreender como cada cultura se representa a si mesma e representa o outro e a alteridade. O cinema implica um método, uma maneira de fazer, de apreender e conhecer o mundo, de reproduzir e de tratar o real, revelando a maneira de pensar, a ideologia e representações de uma sociedade. (RAMOS, 2010, p. 2)

Gouvea (2009) corrobora tais intenções, considerando o cinema como um importante e válido instrumento para a análise das crianças e da infância. A autora fala da importância de cercar-se de diferentes massas documentais passíveis de análise histórica da infância como forma de ampliar o quadro analítico existente. Defende o cinema como uma fonte de análise, porém chama a atenção para o fato de o cinema ser uma produção que não expressa, necessariamente, de forma fiel, os acontecimentos da infância – aliás, não necessariamente, de qualquer outro aspecto, tema ou período – uma vez que é produzido sob a análise de um roteirista/diretor. Apesar disso, valida e recomenda o uso do cinema para analisar a história da infância como uma fonte de análise. E no que diz respeito a esta pesquisa, especificamente, reforça o que já venho anunciando sobre as crianças-personagens e o olhar adulto do roteirista e do diretor sobre as interações entre elas, ou seja, não se trata diretamente do ponto de vista das crianças, mas do olhar adulto do diretor e do roteirista sobre o que as crianças fazem quando estão entre elas:

[...] o cinema aproxima-se das memórias e autobiografias literárias, possibilitando ao historiador acesso à narrativa de diferenciadas vivências infantis. É fundamental considerar, na interpretação de tais fontes, seu caráter memorialístico, em que a infância é considerada à luz do olhar adulto que não reconstrói a experiência, mas a ressignifica a partir do presente. (GOUVEA, 2009, p. 108)

Vejo o cinema como um meio de exploração dos diferentes fenômenos sociais em diferentes tempos. Sabemos que o olhar do espectador nunca é neutro, e que o que ele vê não é exatamente aquilo que o produtor e o diretor querem que ele veja. A partir do momento que analiso os filmes, sei que sou eu quem vai interpretar essas imagens partindo do meu ponto de vista, sendo que se outras pessoas realizassem a análise com certeza analisariam outros aspectos e deixariam outros de fora. Isso ficou muito claro para mim durante as aulas da disciplina Cinema e Infância, pois muitos dos aspectos que considerei relevantes nos filmes, algumas vezes não eram comentados pelos colegas, bem como também algumas coisas que nem havia prestado atenção eram observadas e discutidas por mais de um deles. Deixo claro, também, como já disse, que sei que as crianças-personagens dos filmes analisados interagem de acordo com o olhar dos adultos que escreveram o roteiro, tendo sua interpretação influenciada pelas orientações do diretor, etc., ou seja, é o olhar adulto indicando a história contada pela interpretação das crianças-atores e atrizes.

Outro aspecto que devo ressaltar é sobre a relação temporal entre as épocas em que os filmes foram produzidos e sobre as épocas em que os filmes se passam. Um exemplo: o filme *Os Meninos da Rua Paulo* foi produzido em 1969, mas seu enredo se passa no ano de 1902. Neste exemplo, muito provavelmente, é possível afirmar que o roteirista e o diretor, apesar da pesquisa histórica realizada sobre a época em que se passa o filme, devem ter sido influenciados pela época em que viviam e em que o filme foi produzido.

Penso que os filmes podem servir de apoio para pensarmos sobre o que nos chama atenção os estudos recentes da Sociologia da Infância, uma vez que retratam realidades de crianças de diferentes épocas, diferentes lugares do mundo e diferentes culturas. Além disso, acredito que poderemos constatar em muitos dos

filmes que as crianças constroem e produzem suas culturas através da interação com seus pares. Com isso, podemos pensar nas formas como essas interações se davam, ainda que retratadas sob a ótica de diferentes produtores/roteiristas/diretores, ou seja, pelo olhar dos adultos, e que houve ensaios e diversas formas de fazer uma cena até que ficasse boa. E que, depois de todo o material gravado, também houve a montagem, que é o recorte e a colagem de tudo o que foi gravado, dando origem ao produto final, o filme, tal qual vemos nas telas de cinema ou na tela da televisão, via aparelhos de DVD e Blu-Ray em nossas casas.

Um importante estudo português, “As fitas da Infância”, realizado por professores da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCE-UP)⁶, analisa, através das cenas do cinema, como são representados na tela os relacionamentos entre as crianças e os adultos, evidenciando as diferentes e plurais infâncias que coexistem no mundo. Em suas reflexões sobre as análises dos filmes os autores alegam que os filmes são um:

[...] pretexto para debater os modos como as crianças e as infâncias nas suas relações com os adultos foram por estes retratadas, nas dimensões do espaço, tempo, corpo, cultura e trabalho, visava assim perturbar tais representações por mor da conscientização da coexistência de infâncias plurais e desiguais e do caráter socialmente construído das categorias humanas. (FERREIRA *et al.*, 2002, p. 156)

Tomando essas experiências que precedem minha pesquisa como referência para a mesma, ressalto que todos os filmes analisados foram vistos muitas vezes, de forma a tentar capturar diferentes e importantes aspectos que poderiam escapar caso fossem vistos apenas uma ou duas vezes. Há uma grande vantagem no uso desse instrumento metodológico, ou seja, em analisar as crianças-personagens através das cenas dos filmes: a possibilidade de parar, voltar, avançar, ver, rever, rever novamente e assim por diante. Utilizando este suporte de memória, estamos ainda diante de imagens em movimento, em que podemos ver as expressões dos personagens enquanto falam, seus gestos e movimentos, detalhes das cenas, entonações das falas (gritos, sussurros, etc.). Além de tudo isso, Duarte (2002, p. 106), nos lembra que:

⁶ Trabalho realizado entre janeiro e maio de 1999.

[...] tomar filmes como objeto de estudo não implica negar a magia e o encantamento que eles provocam em seus espectadores. Não é preciso recusar ao filme sua condição de arte (enquanto expressão de ideias e sentimentos) para entendê-lo como um produto cultural que reflete e veicula valores e crenças das sociedades em que está imerso.

Por isso, não posso deixar de comentar que, além de tudo o que já foi dito, os filmes, por si mesmos, tomados ou não como objetos de estudos, são lindas obras que nos emocionam, nos apaixonam, entristecem, alegram, enraivecem e nos fazem pensar, entre tantas outras coisas, sobre crianças e infâncias e, mais precisamente no caso desta pesquisa, o que acontece com as crianças quando estão entre elas?

4 PARA ALÉM DO ÓBVIO

Neste capítulo tenho como objetivo articular e dialogar com a teoria – mais efetivamente a Sociologia da Infância -, com os cinco filmes analisados - ressaltando o que acontece quando as crianças estão entre elas -, e as variáveis estabelecidas para isso. Conforme já exposto anteriormente, as crianças, quando estão entre elas, fazem muitas coisas. Porém, nos cinco filmes que analisei, algumas coisas insistem, fazendo com que eu olhasse mais detidamente para elas. Sendo assim, organizo as análises dos cinco filmes a partir de três variáveis principais:

- 1) As crianças, quando estão entre elas, mobilizam-se, engajam-se;
- 2) As crianças, quando estão entre elas, entram em conflitos;
- 3) As crianças, quando estão entre elas, organizam-se.

Considerando as crianças como seres que estão, sim, em desenvolvimento, mas que protagonizam sua história e agem na sociedade em que estão inseridas, é que olho para as crianças-personagens dos filmes, que são protagonistas tanto dos filmes quanto do meu trabalho. Meu olhar recai enfaticamente sobre o que acontece com as crianças-personagens quando estão entre elas, no entanto, inevitavelmente, também sobre os diferentes modos de viver a infância e de ser criança, em diferentes épocas e lugares, bem como do protagonismo das crianças. Dentro do possível, tentei assistir os filmes e fazer as análises com o cuidado de não esquecer o alerta feito por Muller e Carvalho, quando lembram que:

[...] aproximar-se do universo infantil requer um olhar de revelação que precisa estar aberto à novidade, para os acontecimentos inusitados, que só se torna possível sem as amarras determinadas por saberes e verdades previsíveis. (MÜLLER E CARVALHO, 2009, p. 118)

Liberando o olhar para o novo, para o inusitado, posso adiantar que as crianças-personagens surpreendem na forma como se comportam, na forma como se relacionam, na forma como se engajam e se planejam, diante de seus interesses e necessidades. Penso que as crianças-personagens dos filmes deram conta de me

mostrar diferentes modos de ser criança e de viver a infância, principalmente, pelo que acontece com elas quando estão entre elas. É o que veremos a seguir.

Na medida em que minha escolha de análise se dá a partir de três variáveis geradas em meio às várias sessões assistindo os filmes – mobilização-engajamento, conflito e organização –, organizo este capítulo em duas partes:

- 1) Em um primeiro momento, começo por apresentar as três variáveis e o que penso sobre cada uma delas utilizando apenas algumas cenas de três dos cinco filmes analisados – Meninos de Tóquio, O Senhor das Moscas e Canto dos Pardais –, pois considero que nesses filmes há situações que as exemplificam muito mais cativante e claramente do que nos outros, relativo ao objeto deste estudo, principalmente pelos diálogos entre as crianças-personagens destes filmes;
- 2) Logo após, ainda que continue a desenvolver as análises a partir das três variáveis indicadas, mudo de estratégia e apresento A Guerra dos Botões e Os Meninos da Rua Paulo, revelando as variáveis enquanto vou narrando cada um deles a partir de cenas selecionadas para esse fim.

4.1 MOBILIZAÇÃO, ENGAJAMENTO

Criança desordeira. Toda pedra que ela encontra, toda flor colhida e toda borboleta apanhada é para ela já o começo de uma coleção. [...] Suas gavetas precisam transformar-se em arsenal e zoológico, museu policial e cripta. “Pôr em ordem” significaria destruir uma obra repleta de castanhas espinhosas que são estrelas da manhã, papéis de estanho, uma mina de prata, blocos de madeira, os ataúdes, cactos, as árvores totêmicas e moedas de cobre, os escudos [...] (BENJAMIN, 1984 *apud* MARCHI, 2011, p. 221).

As crianças protagonistas dos filmes analisados, quando estão entre elas, mobilizam-se, engajam-se. Esse engajamento pode se dar desde pela tentativa de venda de selos para a campanha contra a tuberculose, pela construção de um esconderijo, até à limpeza de um reservatório de água para o cultivo de peixes ornamentais. Considero engajamento um empenho individual ou coletivo por uma

causa, um objetivo, com dedicação intensa a essa causa e/ou objetivo. Engajamento pressupõe consentimento interno a algo que faça sentido à ou às crianças e, conseqüentemente, pressupõe interação, envolvimento e compromisso com o objeto do desejo, da vontade ou da necessidade, essenciais para um resultado final de sucesso.

Nas cenas abaixo, relativas ao filme *Canto dos Pardais*, podemos perceber claramente o engajamento em que se encontram as crianças. Elas estão decididas a limparem um reservatório de água abandonado, que fica em seu vilarejo, nos arredores de suas casas. Para isso, começam a explorar o reservatório, planejando a forma como vão tirar os objetos velhos e sujos dali, bem como a lama.

CANTO DOS PARDAIS⁷

00:04:30 até 00:06:33

Na zona rural do Irã, possivelmente na primeira década deste século, Karim, um homem de aproximadamente 50 anos está trabalhando em um criadouro de avestruzes, quando recebe um recado de sua esposa para ir para casa, pois sua filha havia perdido seu aparelho de surdez. A caminho de casa, vê um grupo de crianças reunido ao redor da entrada de um antigo e desativado reservatório de água, e vai correndo para lá, onde encontra seu filho Hussein de aproximadamente 9 ou 10 anos, e algumas crianças e adultos que estão procurando o aparelho de surdez de sua filha. São seis meninos de aproximadamente 9 ou 10 anos envolvidos nesta tarefa. Outras pessoas estão do lado de fora do poço, tentando ajudar a encontrar o aparelho de surdez da menina. São oito pessoas do lado de fora do reservatório, entre elas, alguns adultos. A irmã que perdeu o aparelho é mais velha que Hussein, tendo por volta de 15 anos.

- Olá. O que está acontecendo? – fala Karim, chegando ao local em que as crianças estavam reunidas. Elas estão em volta do reservatório de água, e levam um susto ao ver que Karim chegou.

- O aparelho da Haniyeh caiu e não estamos conseguindo encontrar, papai. - responde o filho de Karim, Hussein, de aproximadamente 10 anos.

As crianças estavam reunidas no reservatório pois tinham planos de começar a limpá-lo para criar peixes. Haniyeh, irmã de Hussein, está junto, ajudando os meninos.

⁷ Colocarei dessa forma os minutos e segundos de duração da cena em questão, que virá logo após. As falas dos personagens foram transcritas de acordo com as legendas dos filmes.

- Haniyeh, onde foi que caiu? – pergunta Karim.

- Eu quis ajudar, e ele caiu do meu ouvido. – responde a menina. Ela tem dificuldades em falar, por conta da sua dificuldade de escutar.

As crianças estão em volta do reservatório, tentando olhar para dentro dele, onde há água, lama e alguns objetos boiando. Para entrar no reservatório é necessário descer uma escada.

- Onde está sua mãe? – pergunta Karim.

- Em casa. – responde a menina.

- Então vá para lá. Vou achá-lo para você. Vá também. Todo mundo para fora.

As crianças que estão do lado de fora do reservatório saem de perto, e Karim se aproxima da entrada do reservatório. Ele olha para dentro e ali está Hussein, seu filho, e mais 5 meninos, todos com idade aproximada entre 9 e 10 anos

- Hussein, o que está fazendo aqui?

- Estou procurando o aparelho de surdez da Haniyeh.

- Antes de mais nada, por que estava aqui?

- Sr. Karim, nos disseram que havia peixes aqui. Não sei se é verdade ou não. – fala um dos meninos.

- É muito difícil ter peixes aqui! Assim que eu descer, vou lhe dar uma surra. Seus moleques mimados! O que há no reservatório d'água? Segurem a escada! Vocês não têm cérebro? Peixe vive em água limpa, não barrenta! Mesmo que existam peixes aqui, para que vocês precisam deles? Venha cá, garoto. Venha! Onde o aparelho caiu?

Karim fala tudo isso enquanto com dificuldades desce uma escada para dentro do reservatório. A água suja cobre ele e às crianças até o joelho.

- Em algum lugar por aqui.

- Eu sei que foi por aqui. Diga o lugar exato.

- Perto da escada.

- Vamos encontrá-lo. Procurem. Vocês têm ideia de todas as bactérias e porcarias que existem nesta água?

A cena vai se desenvolvendo enquanto eles conversam e vão procurando o aparelho de surdez, ao mesmo tempo em que encontram vários objetos: chinelos velhos, botas velhas, latas amassadas, muita lama e vegetação aquática.

- Sr. Karim, disseram que se jogássemos peixes aqui, eles se duplicariam em um mês.

- Peixes se multiplicam em água limpa, não em água suja.

- Sr. Karim, tem cobras aqui?

- Pode encontrar todo tipo de animais, iguais a você, mas não cobras.

- Sr. Karim, depois que limpamos a água, vamos jogar peixes dourados nela, e quando se multiplicarem, vamos vendê-los e ficar milionários.

- Milionários? Este depósito está obstruído. Levariam anos para tirar a lama.

- Podemos tirá-la com os outros garotos. Nós vamos limpar. – fala Hussein, decidido.

Nesta passagem, fica clara a iniciativa das crianças de engajar-se na limpeza do reservatório. No decorrer do filme, as crianças ignoram completamente a previsão de Karim, organizando e realizando ações que as levam a conseguir o que querem: fazem mutirões coletivos para limpar o reservatório e livrá-lo dos entulhos, retiram a lama, ao mesmo tempo em que vendem flores e arranjam empregos temporários para conseguir o dinheiro para comprarem os peixes dourados que serão colocados e criados no reservatório. Esse engajamento parte de uma ideia coletiva das crianças, que surgiu para que elas pudessem conseguir algum dinheiro e assim ajudar nas despesas de casa. Penso que é importante ressaltar que logo no início do enredo, Karim descuida de um dos avestruzes do criadouro no qual ele trabalha e este foge. Assim, ele é demitido e fica sem emprego. Há, então, a dificuldade em manter a família, pois fica um tempo sem conseguir um novo emprego. Isso faz com que as crianças, que já estavam decididas a criar peixes ornamentais, o que, segundo a lógica delas, as tornariam milionárias, engajem-se ainda mais na limpeza do poço para a criação dos peixes dourados, pois, segundo elas, seria a solução para o impasse enfrentado pela família de Hussein: comprar um novo aparelho de audição para a irmã e abastecer a casa, diante das dificuldades da família. Temos, portanto, que as crianças, quando estão entre elas, podem se revelar muito solidárias diante das desventuras de alguma delas que pertencem ao seu grupo, diante das agruras vividas por algum de seus pares. Passemos a um segundo exemplo sobre engajamento-mobilização.

No filme O Senhor das Moscas, os meninos encontram-se sozinhos em uma ilha aparentemente deserta, e são obrigados a, sozinhos, lutarem por sua sobrevivência. A passagem abaixo descreve as cenas iniciais do filme.

O SENHOR DAS MOSCAS

00:09:48 até 00:13:57

O filme começa com dois meninos de aproximadamente 9 anos que estão aparentemente perdidos – Ralph e Porquinho. Eles estão caminhando entre o que parece ser uma floresta, com muitas árvores e galhos. Um deles, Porquinho, é gordinho, usa óculos e tem asma. Tosse bastante e está com dificuldades em driblar os diversos galhos e folhas pelo caminho. Há zumbidos de mosquitos. Os dois conseguem sair do meio da floresta e encontram o mar e se perguntam onde está o avião que havia caído como eles e outras crianças. Encontram uma grande concha na beira do mar e começam a testá-la para ver se emite sons. Ralph assopra a concha, emitindo um som grave e contínuo. Este som atrai outros meninos que também estavam perdidos pela ilha. Aparentemente não são todos que se conhecem (não fica claro se são da mesma escola, por exemplo, mas tudo indica que estavam juntos com seus professores, ou instrutores, ou algo do gênero, no avião que caiu; imagina-se que faziam uma viagem de estudos, para participarem de alguma competição, apresentação, ou algo semelhante). Têm idades entre 7 e 11 anos, aproximadamente. Logo se aproximam deste primeiro agrupamento de meninos, outros 9 meninos, desta vez, todos vestem roupas iguais; eles chegam marchando e cantando. Estes sim parecem ser todos de um mesmo grupo, pois se conhecem e estão vestidos da mesma forma, e depois percebemos que fazem parte de um coral. Todos os meninos então se encontram e fazem uma espécie de reunião, e falam seus nomes uns aos outros. Concordam que é necessário alguém ser o líder para organizar um plano de salvamento na ilha.

- Não tem nenhum homem aqui? – pergunta Jack, um dos meninos do grupo do coral, referindo-se a uma pessoa adulta do sexo masculino.

- Não. – responde Ralph, o menino que soprou a concha e atraiu o primeiro grupo de meninos.

- Então teremos de tomar conta de nós próprios. – fala Jack.

- Estamos em reunião. Juntem-se a nós! – convida Ralph.

Nesse momento, um dos meninos do coral desmaia. Todos os meninos ficam em volta dele, querendo saber se ele está bem.

- Ele está bem? – a pergunta surge de alguma criança, enquanto há um murmurinho.

- *Levem-no pra sombra, rápido! – fala um dos meninos. Dois meninos o carregam e arrastam-no para a sombra de uma árvore.*

- *Deixem-no estar. – fala Jack.*

- *Mas, Merridew...*

- *Ele vai ficar bom. O Simon está desmaiando constantemente. Decidamos o que vamos fazer então. – fala Jack.*

- *É por isso que o Ralph convocou uma reunião, para decidirmos o que fazer. Temos bastante nomes. Aqueles dois são gêmeos. Sam e Eric. – fala Porquinho.*

- *Eu sou o Sam.*

- *Eu sou o Eric.*

- *Eu sou o Ralph.*

- *E você?*

- *Douglas.*

- *Você?*

- *Charles.*

- *E os seus nomes? – pergunta Porquinho.*

- *Henry.*

- *Maurice.*

- *Robert.*

- *Wilbur.*

- *Harold.*

- *Bill.*

- *Roger.*

- *Simon.*

- *Eu sou o Jack.*

- *E aquele menino ali. Ele... – Porquinho tenta falar novamente.*

- *Está falando demais. Cale-se, Gorducho! – grita Jack, com raiva.*

- *Ele não se chama Gorducho. O nome verdadeiro é Porquinho. – revela Ralph.*

- *Porquinho! – falam os meninos em coro, rindo e gritando.*

Todos os meninos começam a rir do apelido de Porquinho. Eles começam a empurrá-lo e ele se esconde atrás de uma árvore, e tira os óculos e fica limpando-o com um lenço. Está triste. Baixa a cabeça e fica em silêncio. Jack retoma a palavra:

- *Temos que decidir sobre o nosso salvamento.*

- *Penso que deveríamos ter um líder para decidir as coisas. – completa Ralph.*
- *Alguém tem que tomar o comando. – murmuram as crianças.*
- *Eu devia ser líder. – fala Jack.*
- *O da concha! Ele nos juntou! – falam as crianças novamente.*
- *Eu sou chefe de coro e de turma. – justifica-se Jack.*
- *Vamos votar. – propõe um dos meninos.*
- *Está bem. Vamos votar. Então quem quer o Jack para líder? – pergunta Ralph.*

Com certa relutância, os meninos que pertencem ao coro de Jack levantam as mãos.

- Quem me quer? – pergunta Ralph, e a maioria dos meninos levanta suas mãos e fala:

- Eu!

- Eu!

- Eu!

- Eu. Eu.

- Então fico eu o líder. – As crianças vibram, alegres. – O Jack está encarregado do coro. Que querem que eles sejam?

- Caçadores. – responde Jack. – Coro, tirem as togas.

- Hey, porque estão usando essas roupas esquisitas? – pergunta um dos meninos.

- É o nosso uniforme. – responde Jack.

As crianças começam a rir do uniforme do coro. Jack fica brabo e enfia uma pequena faca no tronco de uma árvore. Rapidamente todos ficam sérios e em silêncio.

Nas cenas acima, vemos as crianças mobilizadas para lutarem pela sua sobrevivência na ilha, organizando estratégias de ação para este fim. Em primeiro lugar, arranjam meios de encontrar outros sobreviventes. Ralph, talvez sem planejar, acabou chamando a atenção de outros meninos que também estavam no avião que caiu, através do som emitido pela concha. Aparentemente, ele soprou a concha pra ver se saía som e, em decorrência, outros meninos ouviram e foram em direção ao som. Em segundo lugar, as crianças avaliam a necessidade de uma liderança para coordenar as tarefas e tomam a iniciativa de eleger um líder para o grupo, e a forma como organizam isso é por meio de uma votação em que o voto de cada criança é

conhecido publicamente. Nota-se que os candidatos não foram escolhidos aleatoriamente, mas foram aqueles que já estavam se destacando no grupo, por tentarem tomar a palavra e organizarem a situação. “- O da concha! Ele nos juntou!”, fala uma das crianças, indicando Ralph como um possível candidato. Penso que essa afirmação expressa o entendimento da criança do que é ser uma liderança: já que ele nos juntou, ele pode fazer outras coisas por nós. Jack, o líder do coro, parece estar acostumado a ser o líder, pois fica brabo quando perde a eleição.

As crianças-personagens dos cinco filmes analisados tem motivações próprias para suas ações de engajamento; sempre há algo que as mobiliza, sejam interesses ou necessidades alheias à sua vontade, que partiram tanto de uma demanda dos adultos quanto delas próprias. Essa mobilização desencadeia outras tantas ações das crianças, como vimos em *O Senhor das Moscas*, ou, ao contrário, já é decorrência de algo que lhes ocorreu e mobilizou-as, como, por exemplo, o desrespeito aos limites de território entre vilarejos vizinhos para a venda de selos para a campanha contra a tuberculose, pelas crianças de um dos vilarejos, como veremos mais adiante em *A Guerra dos Botões*. Sempre, nos cinco filmes analisados, a mobilização e o engajamento das crianças-personagens estão articulados aos conflitos gerados em cada história, geralmente disputas por algo em comum a dois grupos diferentes de crianças.

4.2 CONFLITO

Como vimos, as crianças se engajam de diferentes formas e por diferentes motivos. Esse engajamento desencadeia processos de convivência mais estreitos e apurados, e a convivência com o outro, mesmo a mais rotineira, certamente gera conflitos. Nos cinco filmes analisados, as crianças-personagens entram em conflito diante de situações que as colocam, sozinhas ou junto a seus pares, em posição de enfrentamento com algo – e/ou com alguém – que querem ou precisam, mas ainda não sabem como agir, com algo que lhes é essencial e que lhes faz sentido, a ponto de mobilizá-las, de organizarem-se para o engajamento; situações que, muitas vezes, as colocam em posições antagônicas, em que não há consenso entre as

partes envolvidas, seja entre grupos diferentes de crianças, seja entre as crianças e os adultos de sua referência. Entendo que um conflito pode ser, por um lado, saudável, positivo, como fator de estímulo, motivação, desafio e superação de medos, frustrações, dores e limitações de todos os gêneros, por exemplo, e também como fator de propulsão e complexidade da atividade criadora das crianças, colaborando tanto para a autoestima quanto para o desenvolvimento, aprofundamento e complexidade das relações entre os pares, podendo estreitar laços de amizade quando, por exemplo, as crianças estão diante de um desentendimento entre pessoas ou grupos por diferentes motivos. Mas também pode ser negativo, quando o conflito não é resolvido de forma pacífica, pelo diálogo, enveredando pelas agressões físicas e até mesmo causando a morte do oponente. Os conflitos, portanto, podem surgir por diversos motivos, levando a diferentes consequências. A cena abaixo mostra o desencadeamento do conflito central do filme *Meninos de Tóquio* e a forma como as crianças, num primeiro momento, tentam resolvê-lo.

MENINOS DE TÓQUIO

00:06:54 até 00:14:09

Sete meninos, de aproximadamente 6 a 10 anos, vão até a casa de Taro, um menino rico de aproximadamente 9 anos, cujo pai é chefe do pai de Chounan e Keiji, dois irmãos de aproximadamente 7 e 9 anos, que recém se mudaram com a família para Tóquio e para aquela região específica da cidade. Eles chamam Taro e dizem que acabou de chegar um menino diferente na vizinhança:

- Acabou de chegar um menino muito estranho. – fala um dos meninos do grupo.

Este menino é Chounan, o irmão mais novo. Eles confabulam e em seguida levantam suas mãos com o punho fechado, como se estivessem combinando de ir brigar com o menino novo. Depois disso, saem correndo, como se fossem atrás de Chounan.

Os oito meninos estão caminhando pelo que parece ser as redondezas do local onde moram quando avistam Chounan brincando com um brinquedo de arame; ele está sozinho, envolvido com o brinquedo e comendo pão. Um dos meninos fala:

- Olhem! Tem cara de micróbio.

Os dois meninos que parecem ser os mais velhos do grupo vão na frente e param perto de Chounan, em posição de superioridade. Logo os outros meninos do

grupo vem atrás. Os meninos do grupo começam a xingá-lo e o maior avança e começa a empurrá-lo, bate em sua cabeça e pega seu brinquedo. Chounan tira os tamancos de madeira e olha brabo para o seu agressor. Apesar da diferença de tamanho e de força, ameaça bater nele com o tamanco. O menino maior finge que irá devolver o brinquedo, e o mais novo calça novamente seus tamancos. Porém, ao invés de devolver o brinquedo, ele bate na cabeça de Chounan, que começa a chorar, caindo o pão que estava em sua boca. Chounan sai correndo chorando, e o maior de todos pega o pão e começa a comê-lo. O menino chega chorando em casa e chama seu irmão, Keiji, que é mais velho que ele. Os dois vão ao encontro do grupo. Keiji vai tirar satisfações com o grupo.

- Quem fez o meu irmão chorar?

- De onde você é? – pergunta o menino mais velho do grupo.

- De Azabu. – responde Keiji.

- Vou bater em vocês no colégio. – ameaça o menino mais velho.

Keiji e o menino mais velho do grupo começam a brigar (empurrando-se e batendo um no outro) até que Yoshi, pai de Chounan e Keiji, chega e eles vão embora. Os irmãos saem correndo atrás do pai, sentindo-se protegidos.

No outro dia Chounan e Keiji estão à mesa tomando café da manhã e o pai está se arrumando para ir trabalhar. O pai pergunta:

- Gostaram da nova escola?

- Gostamos de ir e gostamos de voltar para casa. É da parte do meio que não gostamos. – respondem os meninos.

Nestas cenas, podemos notar que a intervenção do pai no momento da briga evitou que as crianças continuassem brigando. Ali, houve a intervenção de um adulto, mesmo sem saber o que estava acontecendo. Por mais que o pai dos meninos não tenha notado o que estava acontecendo entre seus filhos e os do outro grupo, foi a presença dele que fez com que os meninos parassem de brigar. Porém, ficou uma promessa no ar: “vocês vão se dar mal no colégio”, sugerindo uma continuidade para aquela briga. Naquele momento, a briga não poderia continuar, por causa da surpresa do surgimento do adulto, mais especificamente, do pai dos meninos. Porém, em outro momento, longe da presença do adulto, certamente o conflito continuaria a ser enfrentado em forma de troca de tapas, socos, chutes, pontapés. As atitudes das crianças-personagens desta cena nos fazem pensar que, em alguns casos, podem buscar a intervenção de um adulto (pais, professores,

familiares, funcionários da escola, etc.) para ajuda-las a resolver os conflitos em que se envolveram, porém, em alguns casos, preferem elas mesmas resolverem as situações, sem sua interferência.

Na cena final do filme *O Senhor das Moscas*, a aparição dos adultos foi fundamental para impedir uma tragédia maior do que a que estava acontecendo. O conflito até então instalado entre as crianças parecia que só seria resolvido com mais um assassinato. Segue abaixo o relato do final do filme:

O SENHOR DAS MOSCAS

01:17:32 até 01:27:32

Nesta altura do filme, quase todos os meninos já se bandearam para o lado de Jack, o chefe do coro. Todos estão sem camisetas, vestidos com peles de animais e com pinturas de guerra no rosto. Também carregam pedaços de pau que foram transformados em lanças. Estão posicionados no alto de grandes pedras, na beira do mar. Ao lado de Ralph, o que achou a concha e líder eleito originalmente pela maioria dos meninos, estão apenas Porquinho, Sam e Eric, os únicos que continuam fiéis aos princípios de organização para sobrevivência e busca de socorro para saírem da ilha propostos por Ralph. O objetivo de Ralph ao ir falar com Jack é recuperar os óculos de Porquinho que fora roubado pelos meninos capitaneados por Jack e convocar uma assembleia para conversarem sobre tudo o que vem acontecendo. Os quatro meninos se aproximam do local onde Jack e o restante dos meninos está, porém, estão em um local mais baixo, no nível do mar.

- Hey! Quem está aí? – pergunta Jack.

- Deixa de ser tonto! Sabe muito bem quem sou! Convoco uma assembleia! – Ralph está com a concha na mão e a assopra.

- Boo! Boo! – os meninos do grupo de Jack vão Ralph, e começam a jogar pedrinhas pequenas nele.

Ralph decide se aproximar dos meninos. Porquinho fica nervoso:

- Não me deixe, Ralph!

- Senta e espera por mim aqui.

Ralph entrega a concha a Porquinho e pede para que ele fique onde está. Ele aproxima-se de Jack, que fala:

- O que é que você quer? Afasta-te, Ralph! Mantenha-se do teu lado. Este lado é meu e esta a minha tribo. Tem que me deixar em paz.

- Vocês levaram os óculos do Porquinho. Tem que devolver. – fala Ralph.

- Temos? Quem disse? – pergunta Jack.

- Digo eu! Foi um golpe baixo. Teríamos dado o fogo se tivessem pedido. Mas não pediram. Vieram escondidos como ladrões. – fala Ralph.

- Diz isso outra vez! – grita Jack.

- Ladrão! Ladrão! – grita Ralph.

- Quem é que é ladrão?

- Você!

Nesse momento, Jack e Ralph começam a brigar, tentando empurrar um ao outro.

- Ralph! Lembra o que viemos fazer aqui. – grita Porquinho. – O fogo. Os meus óculos.

- Não percebe? Talvez haja por aí um barco ou um avião! – Ralph tenta conversar com Jack.

- Agarrem-nos! – Jack aponta para Sam e Eric, que são capturados por quatro meninos. – Vê? Eles fazem o que eu quero.

- Você é uma besta e um porco e um sacana de um ladrão! – grita Ralph.

Os dois meninos começam a empurrar-se novamente. As crianças estão gritando bastante, parecem alegrar-se com a briga, ansiosas para saberem quem vai ganhar. Porquinho levanta-se e aproxima-se um pouco dos meninos e começa a falar:

- Deixem-me falar! Tenho a concha! O que é melhor que sejam? Um monte de selvagens artificiais como vocês... ou sensatos como o Ralph? O que é melhor? Ter regras e acordos, ou caçar e matar?

As crianças estão gritando e rindo muito enquanto ele fala. Um dos meninos do grupo, com a ajuda de um grande pedaço de madeira, remove uma pedra mais ou menos do tamanho dele que está solta no alto de um penhasco, e a pedra rola e cai na cabeça de Porquinho, que morre na hora. Diante disso, os meninos param, ficam em silêncio, e observam o corpo de Porquinho ser levado pelas ondas do mar. Ralph percebe que, muito provavelmente, será o próximo e sai correndo. Esconde-se. No outro dia, encontra Sam e Eric, que foram libertados, e fica sabendo que o estão procurando e querem mata-lo. Nesse momento, não há mais diálogo. Ele tenta esconder-se de todas as formas, até que é encontrado pelos meninos da tribo de Jack. Sai correndo com os meninos atrás dele em meio a uma floresta, até que cai e segue se arrastando, sujo, desesperado. Consegue ir até à areia na beira do mar,

caindo aos pés de um marinheiro que se encontra na beira da praia. Todos param imediatamente de correr e gritar diante da presença inusitada de um adulto. Ralph chora. Há 4 marinheiros na praia. A ilha está em chamas!

Nessa cena final percebemos que a presença dos adultos evitou que algo pior acontecesse entre as crianças que iriam, literalmente, matar umas às outras. Vemos que o conflito acima demonstra bem uma situação antagônica, em que não há consenso entre as partes envolvidas e, tampouco, a aceitação da diferença por parte de um dos grupos, tratando de eliminar fisicamente seus opositores.

Outro aspecto que procuro ressaltar sobre os conflitos diz respeito à imaginação, as brincadeiras e aos jogos, que acredito que fazem parte da forma como as crianças se organizam em seus engajamentos e também para resolverem seus conflitos. A imaginação, as brincadeiras e os jogos estão presentes em medidas distintas nos cinco filmes analisados e muitas vezes aparecem como forma de aliviar as tensões e as dores da vida. Sarmento, comentando a respeito de pesquisas feitas com crianças vivendo situações extremas de guerra e conflitos entre adultos, revela que essas crianças também brincavam. Segundo o autor, a imaginação e a brincadeira são fatores importantíssimos para que as crianças possam passar por essas situações de forma menos traumática:

[...] o que relatos e estudos das crianças da guerra nos contam é essa forma de conseguir criar um mundo outro, nas condições da mais dura adversidade, através do jogo e da ficção de uma existência onde até o horror aparece transmutado em projecção imaginária de uma realidade alternativa. (SARMENTO, 2003, p.1)

No caso de *O Senhor das Moscas*, apesar de ter havido um assassinato cometido pelos meninos, e apesar de tramarem ataques e buscarem matar o oponente, eles brincam. Na cena abaixo, podemos confirmar que a brincadeira está presente mesmo em situações extremas de conflito vividas pelas crianças. Logo no início do filme, quando as crianças percebem que estão sozinhas na ilha e que terão que organizar alternativas para suprirem suas necessidades básicas, bem como saírem dali, em meio às tarefas de construir abrigos e arranjar comida, elas brincam. Jogam areia e água umas nas outras, lutam, batem-se com galhos, brincam no mar e fazem corridas de caranguejos.

O SENHOR DAS MOSCAS

00:23:21 até 00:30:24

- *Ralph, vou dividir o meu coro... os meus caçadores, digo. E ficaremos responsáveis por termos o fogo sempre aceso. – as crianças vibram e batem palmas. – Agora façamos uma grande chama. Durará toda a noite. Venham dar-nos uma ajuda. – fala Jack, o líder do coro.*

As crianças saem correndo para buscar gravetos e grandes galhos de árvore. Vão empilhando em uma grande fogueira. O fogo está bem alto e está saindo bastante fumaça. A cena seguinte mostra dois meninos, cada um com uma lança, guardando a fogueira, como sentinelas. É o momento em que eles trocam de lugar com outros dois meninos que se apresentam. Eles fazem movimentos de continência, imitando soldados, e trocam de posto de guarda da fogueira.

Em outro local, Ralph e outros meninos estão juntando grandes folhas de árvores e dispondo troncos e galhos para montarem abrigos para passar a noite. Todos estão colaborando, mas em meio ao trabalho, as crianças também estão se divertindo. Umas prepararam pistas de corrida para caranguejos, outras estão jogando água dentro do mar, outras estão fazendo guerra de bolas de areia, outras estão lutando com galhos de árvores e outras estão deitadas embaixo de uma sombra, assistindo a tudo e a todos.

Na próxima cena, os caçadores, do coro coordenado por Jack, estão no meio da floresta, e estão tentando caçar um grande porco. Eles ficam bastante tempo à espreita, e possuem lanças feitas por eles. Jack consegue matar o porco.

Na cena seguinte, o menino chamado Porquinho está sentando sobre uma pedra, enquanto alguns meninos estão tomando banho de mar. Ele ouve um barulho de avião. Ele levanta e observa o céu.

- *Ralph, vem cá! É um avião! Um avião! Um avião! Não ouve? Ralph, está passando! Depressa! Ralph!* – *Ralph e os outros meninos saem correndo da água e ficam olhando para cima. Porquinho nota que não há fumaça à vista. – Não vejo a fumaça. Onde está?*

- *Fumaça! Os óculos do Porquinho! Se o fogo apagar, vamos precisar deles!* – *grita Ralph, fazendo uma referência a uma maneira de fazer fogo com o sol perpassando as lentes dos óculos e incidindo sobre a madeira.*

Ralph corre para o alto de um penhasco, onde eles fizeram a grande fogueira. Chegando lá, ele não vê a fumaça e começa a gritar:

- *Parem! Voltem! Voltem! Voltem! Voltem!* – *Berra Ralph, olhando para o céu. Ele está arrasado e chuta os gravetos da fogueira. – Deixaram apagar o maldito fogo!*

Nisso chega Jack e seu grupo de caçadores, carregando um porco morto, cantando e felizes. Ele avista Ralph:

- *Hey, Ralph! Vejam. Matamos um porco! O caçamos!*

- *Deixaram apagar o fogo. – fala Ralph, com a voz cansada.*

- *Podemos acendê-lo de novo! Devia ter ido lá, Ralph. Havia muito sangue! Devia ter visto. – responde Jack.*

- *Passou um avião. Passou um avião! Podiam ter-nos visto. Podíamos ter voltado para casa!* – *Ralph começa a gritar novamente.*

Os meninos ficam em silêncio, entreolhando-se. Alguns olham para o céu, como se estivessem procurando o avião que passou.

Tu e o teu sangue, Jack Merridew! Tu e as tuas caçadas! Podíamos ter voltado para casa! – *grita Porquinho.*

- *Precisávamos de carne. – fala Jack, brabo.*

- *Não devia ter deixado o fogo se apagar!* – *grita Porquinho.*

Os meninos tinham uma responsabilidade combinada pelo grupo: cuidar para que a fogueira não se apagasse. Essa responsabilidade foi acordada e aceita por todos do grupo, mas não foi cumprida, fazendo com que as crianças ficassem chateadas com os (ir)responsáveis.

Em Meninos de Tóquio, os garotos tinham uma brincadeira, que era uma espécie de sinal de comando. O sinal consistia em um dos meninos levantar o braço direito e posicionar o dedo indicador e o anelar juntos, levantados para cima, com um gesto rápido e firme, olhando fixamente nos olhos de outro menino que, por sua vez, devia deitar-se no chão de barriga para cima, braços ao lado do corpo, mesmo a contragosto, e só podia levantar-se com um novo sinal. Esta era a regra da brincadeira levada a sério por todos os meninos, inclusive os irmãos recém-chegados, claro, com algumas exceções. É o que veremos na cena a seguir.

MENINOS DE TÓQUIO

00:54:51 até 00:55:30

Chounan e Keiji, os dois irmãos recém-chegados a Tóquio, encontram Taro e mais um garoto, e acenam para eles de longe. Os dois irmãos rapidamente fizeram o sinal acima indicado aos dois, e o amigo de Taro prontamente deitou-se no chão.

Taro encolheu os ombros, meio sem saber o que fazer, e ficou de pé. Os dois irmãos aproximaram-se um pouco mais e fizeram o sinal para que o menino se levantasse. Logo que o menino se levantou, eles novamente fizeram o sinal para que ele deitasse no chão. Novamente o menino deitou-se, e Taro ficou parado. Os dois irmãos chegaram bem perto de Taro e perguntaram:

- Por que não se deitou?

- Estou usando meu melhor traje. Esta noite temos convidados em casa.

Penso que, ao brincarem, as crianças estão trazendo fragmentos que estão internalizando em suas convivências e aprendizados em seu núcleo familiar primário, mas também a toda hora estão apropriando-se das culturas de seus pares, dos modos de brincar e de reagir frente às brincadeiras, aos conflitos e às reações que seus pares têm. Essa troca, essa socialização, produz a reinvenção e a reprodução, reforçando a ideia das crianças como protagonistas e agentes ativos em suas culturas.

Entre as crianças que brincam com uma Barbie, ou que chutam um crânio humano, ou que empunham uma Kalashnikov de plástico, ou que jogam ao berlinde, ou lançam o peão, ou brincam às casinhas, ou se divertem na consola ou no écran do computador há todo um mundo de diferenças: de condição social, de contexto, de valores, de referências simbólicas, de expectativas e possibilidades. Mas há também um elemento comum: a experiência das situações mais extremas através do jogo e da construção imaginária de contextos de vida. (SARMENTO, 2003, p. 2)

Posso tranquilamente afirmar que esse fio condutor comum citado por Sarmiento está presente nos cinco filmes analisados. Mobilizadas pelos conflitos citados nas cenas acima, as crianças-personagens utilizam-se do seu imaginário, de sua vontade, de seus rituais para conseguirem o que querem e precisam, atingindo assim seus objetivos. Sarmiento continua seu pensamento agora tratando a respeito da natureza interativa do brincar, que produz aprendizagem e contribui para a sociabilidade.

Com efeito, a natureza interativa do brincar das crianças constitui-se como um dos primeiros elementos fundacionais das culturas da infância. O brincar é a condição da aprendizagem e, desde logo, da aprendizagem da sociabilidade. Não espanta, por isso, que o brinquedo acompanhe as crianças nas diversas fases da construção das suas relações sociais. O

brinquedo e o brincar são também um fator fundamental na recriação do mundo e na produção das fantasias infantis. (SARMENTO, 2003, p. 16)

A imaginação das crianças sobre fatos que acontecem em suas vidas e sobre o mundo que as cerca muitas vezes pode transformar-se em uma verdade coletiva, seja entre seus pares, seja, até mesmo, entre os adultos. Até hoje é comum, por exemplo, ouvirmos de adultos que crianças não mentem, em hipótese alguma, indicando uma concepção de criança como ingênua e pura, livre de maldade e malícia, atribuída ao resto da humanidade, muito diferente da defendida pela recente Sociologia da Infância. O cinema tem discutido tal crença desde há muito e um exemplo recente e contundente sobre o tema é “A caça”, de Thomas Vinterberg (Dinamarca, 2012). A recriação do mundo pelas crianças perpassa a imaginação, produzindo, assim, novas culturas infantis.

Uma história contada a partir da imaginação de uma criança, por exemplo, pode se tornar verdade para todo o grupo, e não há quem diga que o fato em questão não é verdadeiro. Essa imaginação pode ser também precursora de conflitos, como nos mostram as cenas abaixo.

O SENHOR DAS MOSCAS

00:36:00 até 00:38:04

Os meninos estão reunidos em uma parte da ilha, sentados na areia, em roda. Um menino menor cochicha no ouvido de Jack (o chefe do coro) alguma coisa que não se pode entender. Jack levanta-se e começa a caminhar, pensativo. Há uma música que sugere suspense. Ralph pergunta:

- O que ele disse?

- Ele disse que aí tem um monstro. Veio do mar. – fala Jack.

Os meninos ficam calados, pensativos. Um deles fala:

-O meu pai diz que ainda não se conhecem todos os animais do mar. O meu pai diz que há animais... Como se chamam? Produzem tinta e têm dezenas de metros de comprimento... e comem baleias inteiras.

- Uma lula não pode sair da água. – fala outro menino.

Outro momento de silêncio. Alguns meninos começam a falar o que pensam:

- Talvez ele queira dizer que se trata de uma espécie de fantasma.

- Talvez seja isso o que o monstro é, um fantasma.

- Eu não acredito em fantasmas. Jamais. – fala Porquinho.

- *Quem se importa no que você acredita, Gorducho? – rebate Jack.*

Simon pega a concha e começa a falar:

- *Talvez haja mesmo um monstro.*

- *Ouçam-no. Ele tem a concha! – fala Ralph.*

- *O que eu quero dizer é que talvez sejamos nós. – completa Simon.*

A imaginação continua correndo solta nesta outra cena, alimentando a veracidade de um monstro na ilha que eles imaginavam deserta.

O SENHOR DAS MOSCAS

00:42:56 até 00:43:29

Sam e Eric estão relatando algo que viram em um local longe do abrigo:

- *Era horrível. Havia algo a mover-se... por detrás da cabeça... asas. Se levantou um pouco. Tinha olhos, dentes, garras. Corremos o mais que pudemos, esmagando tudo o que encontrávamos. O monstro nos seguiu. Então me apanhou.*

Os meninos estão todos em volta de Sam e Eric, que são gêmeos, e ouvem atentamente. Estão sérios e amedrontados. Eles pertencem, originalmente, ao grupo de Ralph, o menino que soprou a concha.

- *Não estão brincando, estão? – pergunta Ralph.*

Os meninos balançam fortemente a cabeça indicando que não.

- *Vamos caçá-lo. Quem quer ir? – pergunta Jack.*

- *Eu! Eu! – alguns meninos levantam seus braços.*

Jack e seu bando já querem sair para investigar, mas Ralph acha receoso. Resolvem que os maiores vão e os pequenos ficam sob a guarda de Porquinho. Eles resolvem ir a um lugar onde ainda não foram na ilha para tentar achar o tal monstro. Ralph diz para os garotos esperarem-no e vai à frente, sozinho, averiguar. Só que Jack vai atrás para não deixa-lo sozinho. Enquanto isso Porquinho está entretenendo os menores contando histórias. Esse é um exemplo bem bacana de organização entre as crianças, dividindo as tarefas, de acordo com os objetivos e as habilidades das crianças, além das avaliações e dos valores dos maiores sobre os menores. É interessante pensar na atribuição de Porquinho. Em todo o tempo ele mostrou-se um menino frágil, mas sem medos. Ele, então, é incumbido de cuidar das crianças pequenas. Se formos pensar, ele fica sozinho também, tanto quanto Ralph, em sua iniciativa de caça ao monstro, cuidando das crianças pequenas. Seria, a meu ver, uma atribuição de uma criança que não tem medo e é responsável, indicando que, apesar de ser alvo de chacota quase o tempo todo da

maioria dos meninos, é reconhecido também como uma liderança entre elas, a ponto de ficar cuidando dos meninos menores.

Um dos meninos que foi com os demais para a caça ao monstro volta para avisar o Porquinho que não vão voltar antes do anoitecer porque vão subir ao topo de algumas pedras. Enquanto isso, vemos que a maioria dos meninos para de subir, com exceção de Ralph, Jack e Simon, que continuam. Depois, só Jack continua, e ouve um barulho. Então os três sobem para enxergar o outro lado do topo e veem algo que os assusta e os faz sair correndo e gritando. Na verdade, trata-se de um homem, morto, portando um paraquedas e uma máscara. Simon vai sozinho até o local onde acham que há a besta, e constata que é só o cadáver de um provável passageiro do avião que caiu, o mesmo em que estavam ele e todas as crianças, além dos adultos que as acompanhavam.

Os meninos sabem que estão sozinhos na ilha e que, muito provavelmente, não podem contar com o auxílio de um adulto caso necessitem. A partir do relato dos meninos gêmeos, as crianças começam a acreditar que há um monstro na ilha. A notícia se espalha e, para eles, o fato é que *há um monstro*, que precisa ser procurado, capturado e morto. Alguns desacreditam no fato, mas depois são levados a acreditar, ficando com medo também do tal monstro. Este episódio é mais um dos indicadores sobre a apropriação que fazem as crianças do mundo, da cultura na qual são educadas pelos adultos e de como utilizam os elementos que a constituem em situações de conflito como essa, em que se encontram sozinhas, sem a proteção e a intervenção dos adultos para pensarem com elas ou resolverem por elas, o que lhes ameaça, incomoda, aterroriza, como no caso do pretense monstro, que elas acreditam existir e, portanto, precisam se organizar para identificar, capturar e matar.

As crianças desenvolvem a sua imaginação sistematicamente a partir do que observam, experimentam, ouvem e interpretam de sua experiência vital, ao mesmo tempo que as situações que imaginam lhes permite compreender o que observam, interpretando novas situações e experiências de modo fantasista, até incorporarem como experiência vivida e interpretada. (SARMENTO, 2003, p. 14)

Acredito que, nesse caso específico das crianças na ilha, elas tinham medo de estarem sozinhas, sem os adultos, mas ao mesmo tempo precisavam ser fortes e

lutarem pela sua sobrevivência. Ser forte e mostrar-se forte uns para os outros era importante diante daquelas circunstâncias. O medo coletivo gerado pela ideia da existência (inegável) do monstro exteriorizaria, ainda que inconscientemente, o medo real por estarem sozinhas, abandonadas à própria sorte, naquela ilha aparentemente deserta, tendo que encontrar alternativas para comer, beber, proteger-se das intempéries próprias àquele habitat, organizar uma rotina de acordo com suas necessidades e interesses, buscando também estratégias para saírem de lá, seja por si próprias, ou, por sorte, sendo encontrados por algum avião ou embarcação que por ali passasse. Assim, podemos afirmar que a invenção de um monstro terrível e cruel na ilha era uma necessidade fantasiosa das crianças de lidar com o medo real do abandono e da solidão, diante dos limites de seus recursos e habilidades para encontrarem meios de sair de lá e voltarem sãs e salvas para suas famílias ou para suas instituições de origem. O “estar com medo” estava justificado junto aos pares, porque a verdade gerada era que, de fato, havia um monstro na ilha. Assim, não era necessário fingirem que não estavam com medo, que estava tudo bem, quando na verdade esse era o sentimento que dominava e intranquilizava a todos, diante do conflito original – encontrar recursos para sobreviverem enquanto não criassem estratégias de saírem da ilha ou serem resgatados – que, por sua vez, deu origem a outro conflito – a disputa pela liderança para organizar todos os meninos para darem conta dos desafios e tarefas que chegam com a instalação do conflito original.

Nestes dois filmes, portanto, vemos que os conflitos estão presentes do início ao fim das histórias, e muitas vezes são o motor para novas ideias e formas de socialização e de organização dos grupos de crianças. Para Corsaro (2011, p. 236), “[...] o conflito, especialmente as discussões e a implicância, também pode unir as crianças e ajuda-las a organizar suas atividades”. Diante disso, considero que os conflitos enfrentados pelas crianças-personagens desses dois filmes foram fundamentais para que elas aprendessem a se organizarem e a conhecerem mais sobre si mesmas, sobre os outros – tanto os que são do seu grupo quanto seus oponentes –, bem como sobre o objeto do conflito propriamente dito (adaptação a uma cidade e um bairro novos e às regras pré-estabelecidas por quem já é do lugar; adaptação e sobrevivência em uma ilha deserta sem a companhia dos adultos e elaboração de regras coletivas para tanto) e sobre conflito (impasse e necessidade

de resolução do mesmo, mediação de força, oposição, cooperação, solidariedade, etc.), revelando e fortalecendo suas culturas de pares e sua relação com o mundo.

4.3 ORGANIZAÇÃO

As crianças, todas as crianças, transportam o peso da sociedade que os adultos lhes legam, mas fazendo-o com a leveza da renovação e o sentido de que tudo é de novo possível (SARMENTO, 2003, p. 2).

O que salta aos meus olhos é o fato de, em todos os filmes analisados, as crianças-personagens providenciarem entre si uma organização muito elaborada quando se trata de realizarem seus objetivos, diante dos desafios que se lhes apresentam e as mobilizam. Organizam-se minuciosamente de acordo com seus interesses e necessidades, e essa organização gera, entre outras coisas, o estabelecimento de rituais entre elas, necessários à providência de seus objetivos. É muito interessante observar em seus movimentos nesse sentido, um sem fim de habilidades e capacidades incríveis de planejamento e organização que, na maioria das vezes, está associada exclusivamente aos adultos. No entanto, mesmo sabendo que quem elaborou os roteiros dos filmes – realizados entre a década de vinte do século passado e 2008 – e os dirigiram foram adultos e, portanto, quem aposta nessa potência e articulação das crianças-personagens são adultos, vemos, desde há muito, a afirmação – neste caso, pelos adultos roteiristas e diretores –, das capacidades e habilidades das crianças desvinculadas da intervenção direta dos adultos, uma vez que as crianças-personagens tomaram essas providências longe (e por vezes, como resistência e desobediência) do olhar dos adultos, à parte do julgamento e/ou opressão e até mesmo da cooperação dos adultos. Elas organizam-se por meio de rituais, regras, combinados e planos que elaboram, na maioria das vezes, em conjunto, como uma resposta em forma de estratégias de ação para atender objetivos e desafios que colocaram a si mesmas (como a limpeza do reservatório de água em Canto dos Pardais) ou a desafios apresentados por terceiros (como a venda de selos contra a tuberculose em A Guerra dos Botões), ou

ate mesmo a algo alheio à sua vontade (como a queda do avião em que estavam, em O Senhor das Moscas) e que lhes desencadeou a mobilização.

Alegro-me ao ver a persistência, a mobilização, a criatividade e a intensidade das crianças para responderem com suas capacidades e habilidades às dificuldades que lhes desafiam nos mais diferentes contextos. Nos filmes analisados, é visível a persistência das crianças diante de um objetivo, muitas vezes até quando pensaríamos que já era hora de desistir. É o que veremos a seguir.

CANTO DOS PARDAIS

00:41:16 até 00:42:45

Um dia Karim espia as crianças tirando a lama do reservatório de água. Todas estão fazendo um mutirão para a limpeza e recuperação do reservatório de água. Ele se aproxima e fica por um tempo espiando o que elas estão fazendo. As crianças retiram vários baldes de lama do reservatório, e conversam entre elas.

- Depressa. Vamos.

- Rápido, Pouya.

- Ande, Hussein!

Karim se aproxima ainda mais das crianças, gritando.

- Seus idiotas! O que estão fazendo? Vou dar uma lição a vocês!

As crianças rapidamente largam os baldes e saem correndo, fugindo de Karim.

- Esperem! Onde estão indo? Onde estão indo? Parem! Esperem! Esperem!

Na cena seguinte, Karim está em casa conversando com sua esposa. Ela está dando banho em Hussein, de aproximadamente 10 anos, e as duas outras filhas do casal (a mais velha, de aproximadamente 15 anos e uma menina mais nova, de aproximadamente 5 anos) também estão junto.

[...]

- Você não presta atenção no menino. Deixa ele fazer tudo o que quer. – diz Karim à esposa.

- Ele quer limpar o depósito d'água com os outros garotos. – a mãe tenta explicar a vontade das crianças e parece compadecer-se com eles.

- Está dizendo a mesma coisa. Menino, eu vou lhe bater se for ao depósito d'água. – fala o pai.

- Ahmad disse que se dermos 15.000 tomans cada, nós podemos comprar todos os peixes. – fala o menino.

- *Onde vai conseguir os 15.000, senhor Milionário? – pergunta o pai.*
- *Vou trabalhar. – fala o menino, decidido.*
- *Você vai trabalhar? – pergunta o pai. Essa pergunta tem um tom de deboche.*

Essa cena mostra o quanto as crianças são prejudicadas para irem atrás dos seus objetivos quando são barradas por um adulto. Elas pensam, planejam, se organizam, correm atrás de seus objetivos, mas muitas vezes os adultos não levam em consideração tal organização e decidem que tudo é bobagem, que nada que é da iniciativa das crianças precisa ser levado a sério. No momento em que Karim ameaçou em bater nas crianças se elas voltassem ao reservatório, elas poderiam ter desistido de recuperá-lo e começado uma brincadeira, se dedicado à outra organização e objetivos, que não fosse contra os princípios do pai, ou seja, de não incomodá-lo, talvez. Mas as crianças insistiram naquilo que lhes era valioso, e do meio para o final do filme Karim tem uma grande surpresa. É o que veremos a seguir.

CANTO DOS PARDAIS

01:05:36 até 01:08:58

Karim está voltando para casa depois de um dia de trabalho (agora Karim trabalha como moto táxi em Teerã) quando vê seu filho, sua filha e algumas outras crianças na beira da estrada vendendo flores. Ele desce de sua moto e grita muito bravo, surpreso e indignado, aproximando-se das crianças:

- O que está fazendo aqui? Que diabos está fazendo aqui? O que é isso? Quer vendê-las no meu túmulo? Quem é aquele garoto? – Karim refere-se a um garoto que estava conversando com sua filha, que também estava vendendo flores.

- Hussein, venha cá! Que diabos está fazendo aqui? O que a sua irmã está tramando? Eu falei, venha cá! Venha cá! Não vai vir? – grita Karim.

Os meninos estão parados, olhando para Karim, enquanto ele grita. Karim pega uma pedra no chão e atira na direção dos meninos que, assustados, saem correndo. Karim sai correndo a pé atrás deles, mas não consegue alcançá-los.

- Pare! Onde está indo? – berra Karim.

Ele volta para casa em sua moto e com a filha mais velha na carona, que não fugiu como os outros meninos. Ele entra em casa muito brabo, com um cinto na mão, e tenta bater nos filhos. Sua esposa coloca-se entre ele e as crianças,

tentando apaziguar a situação. Enquanto ele grita com as crianças, tenta bater nelas com o cinto.

- Não proporciono a você o suficiente? Quer me desgraçar? Responda! – grita ele.

- Eu errei! – fala Hussein.

- Karim! Karim! – fala a esposa, aflita.

- Ele tem que me responder! – grita o pai.

- Não é culpa dele, Karim. Ele queria dinheiro para os peixes. – fala a mãe.

- Ele não tem esse direito! Vou jogar a água do reservatório na cabeça de vocês. – grita Karim.

- Onde está indo, Karim? – sua esposa coloca-se na frente da porta, tentando evitar que ele saia de casa.

- Narges, saia da minha frente. Estou zangado. Vou bater em você.

- Karim está realmente zangado. – grita Narges.

- Veja os filhos que eu criei! Espere! Você vai se ver comigo depois! Vai se entender comigo mais tarde! – berra Karim.

Karim pega uma marreta e vai decidido a destruir o reservatório quando o vê limpo e cheio de pardais, com ninho e tudo. Ao lado do reservatório vê o monte de lama que as crianças tiraram com as marquinhas de suas mãos. Fica pensando no assunto e não destrói o reservatório.

Essa linda cena mostra que a persistência das crianças pode levar a um ótimo resultado. As crianças, ignorando totalmente as advertências do adulto, continuam com seus planos de limpar o reservatório e o plano finalmente torna-se realidade. O reservatório está limpo e pronto para receber os peixes que as crianças querem criar para ganhar dinheiro. O resultado é fruto do esforço coletivo das crianças, e, de certa forma, podemos ver que Karim se dá conta disso.

Delalande e Simon (2010) conversam sobre suas impressões sobre pesquisas que fizeram sobre o recreio das crianças. Abaixo trago uma pergunta e uma resposta feitas por elas, uma à outra, que coincide com o que venho apresentando acima em meu trabalho.

Claire: Você tem a impressão de ter ficado surpresa com o que descobriu?

Julie: Tenho, com bastante frequência. É muito difícil pensar, depois que já aconteceu, naquilo que não esperávamos descobrir. Os jornalistas

frequentemente me fazem essa pergunta e respondo com um discurso que construí pra eles. Digo-lhes que fiquei espantada em encontrar tal organização entre crianças. (p. 27)

Quando as crianças se organizam, geralmente surgem algumas combinações entre elas. Nos filmes analisados pude notar que essas combinações já fazem parte da organização entre elas, para que seus planejamentos e projetos possam se objetivar e fluir. As combinações são feitas até que se chegue a um acordo entre elas, e elas fazem isso muito bem! No filme *O Senhor das Moscas*, por exemplo, logo no início, a tendência dos meninos foi fazer uma reunião e estabelecer regras e normas para a convivência no local e para a tentativa de sair de lá. Eles se viram na necessidade de organizarem-se para que a convivência entre eles fluísse. Vejamos.

O SENHOR DAS MOSCAS

00:13:58 até 00:19:45

Ralph, que acabara de ser votado como o líder do grupo, começa a falar e todos escutam:

- Escutem todos. Se isto não for uma ilha, talvez possamos ser salvos em breve. Por isso temos que saber se é ou não. Três de nós irão em expedição para descobrir. Eu vou mais o Jack, e...

- Me leva, por favor. – várias crianças estão sentadas na areia, com suas mãos levantadas, pedindo para que ele as escolha. Ralph aponta para Simon, o menino que havia desmaiado.

- Você. Já está bem?

Simon dá um sorriso tímido.

- Eu vou. – fala Porquinho.

- Não queremos você. Três bastam. – fala Jack.

[...]

Assim, os três meninos saem a caminhar pela ilha para explorá-la. Quando retornam, Ralph começa a falar:

- Estamos numa ilha desabitada. Teremos de tomar conta de nós. Mas é uma boa ilha. Há muita fruta, água, e tenho a certeza que não há animais perigosos. Portanto as coisas não são assim tão más. Nenhum de nós está ferido. Não há nenhum perigo e podemos construir abrigos e ficar confortáveis. Se formos

sensatos... se fizermos as coisas como deve ser... se não perdermos a cabeça... ficaremos bem.

- Mas onde vamos dormir? – pergunta um dos meninos.

- Construimos abrigos. – responde Ralph.

- Podemos nos divertir muito. – fala outro menino.

- E outra coisa. – Ralph retoma a palavra. – Não podemos falar todos simultaneamente. Teremos de levantar a mão e então eu passo a concha.

- Concordo com o Ralph. Temos de ter regras e obedecê-las. Afinal de contas não somos selvagens. Somos ingleses. E os ingleses são os melhores em tudo. – completa Jack. As crianças vibram.

Os meninos se dão conta de que estão sozinhos na ilha, completamente sem a supervisão de um adulto. Nota-se que desde o momento em que os vários meninos dispersos em diferentes cantos da ilha se encontram, surge a necessidade da eleição de um líder para organizar a todos. A forma como o líder é escolhido é a votação, e quem perdeu – Jack – teve que acatar essa decisão da maioria. A organização destas crianças, então, vai surgindo conforme surgem as necessidades delas. Lutar pela sobrevivência é o seu objetivo, e vemos as crianças se organizando para isso. As regras de convivência e de sobrevivência se fazem necessárias e passam a ser pauta dessa organização.

Por último, gostaria de ressaltar que a organização e os combinados das crianças-personagens dos cinco filmes analisados dão resultados positivos ou negativos, mas são produtos do esforço das crianças de, entre elas, engajarem-se e organizarem-se diante de objetivos em comum. A cena abaixo já é quase do final do filme *Canto dos Pardais*, revelando um dos resultados da organização e planejamento das crianças em meio aos conflitos já mencionados.

CANTO DOS PARDAIS

01:20:37 até 1:27:58

O amigo de Karim, para com sua caminhonete para dar uma carona a ele (que acabou de voltar do hospital e está com a perna enfaixada) e a Hussein, seu filho. Outras cinco crianças estão em cima da caminhonete e compartilham com Hussein a grande novidade: finalmente conseguiram comprar os peixes que queriam para colocar no depósito de água que reformaram nas redondezas de onde moram. Os peixes seriam usados para procriação e assim as crianças os venderiam. Os peixes estavam sendo transportados na carroceria da caminhonete, dentro de um

barril plástico, entre as plantas do dono da caminhonete, que trabalha com jardinagem, e as crianças, que passaram a realizar pequenos serviços junto a este senhor para ganhar dinheiro para comprar os peixes ornamentais.

- Hussein, adivinhe o que compramos. – fala um dos meninos.

- O que foi? – pergunta Hussein.

- Adivinhe. – fala outro menino.

- Compramos os peixes do Sr. Kamali. Ele nos deu três arenques também. – conta um dos meninos, feliz.

- É mesmo? Onde estão? – pergunta Hussein.

- Debaixo dos vasos de plantas. Quando descarregarmos, vamos jogar os peixes no depósito d'água. – fala um menino.

- Três arenques e quatro outros peixes. Cada um deles vai procriar 500 outros peixes. – fala Hussein, animado.

- Sabe quantos serão? Mais de mil. – fala um menino.

- Você chutou de novo! É claro que serão mais de mil. – fala Hussein, rindo.

- Hussein, vamos ficar milionários. – fala o outro menino.

- Por que ele lhe deu os arenques? Primeiro, disse que não iria vendê-los. – pergunta Hussein.

- Mas Abbas (referindo-se ao dono do caminhão) gostou do nosso trabalho, e resolveu nos recompensar. – fala um menino.

- Ele é um cara legal. Obrigado, Abbas. – fala Hussein.

O menino Hussein bate na cabine do caminhão, e as crianças gritam agradecendo Abbas, que é o senhor que está dirigindo.

A caminhonete chega a uma rua que está em obras. Abbas desce da caminhonete e fica irritado e grita com as pessoas que estão fazendo a obra na rua:

- Que bagunça é essa? Vocês escavam uma rua diferente todos os dias. Como vou levar essa carga até lá? Desçam. Temos que descarregar. Eles me deixam nervoso! Peguem essas coisas e levem para lá. Isso é muito trabalhoso. – Abbas pede que as crianças que estavam em cima da caminhonete o ajudem a levar os vasos de flores ao destino. As crianças começam a ajudar, mas estão apressadas, ansiosas para chegarem em casa e finalmente depositarem os peixes no reservatório:

- Depressa!

- Rápido!

- Vamos.

- Rápido.

- Pegue este.

A cena mostra as crianças felizes ajudando a carregarem os vasos de flores para o local determinado. Elas correm, apressadas, e temos a impressão que estão ansiosas para terminar.

- Aqui.

- Andem, vão!

- Vamos.

- Pegue.

- Depressa.

Enquanto um dos meninos está dentro da caminhonete ajudando a retirar os vasos, ele nota que há um buraco no barril e grita:

- Tem um buraco no barril! Desçam. Tem um buraco no barril!

Todos os meninos param o que estão fazendo, descem da caminhonete e vão ver o que aconteceu. Hussein verifica o barril e diz:

- Os peixes estão morrendo! Temos que descer o barril agora! Depressa!

Os peixes estão morrendo! Rápido!

Karim, o pai de Hussein, que ficou sentado no banco do carona do carro porque estava com a perna enfaixada, nota a movimentação estranha na caminhonete e pergunta:

- O que está havendo aí, crianças? O que estão fazendo? O que houve? Por que não me respondem? Perderam a cabeça? Desçam aqui! O que estão fazendo aí em cima?

As crianças não respondem. Elas vão tirando os vasos de cima do barril de água que contém os peixes, atirando os vasos no chão, quebrando-os. Elas estão com muita pressa e agoniadas com a água se esvaindo pelo furo no barril e a iminência da morte dos peixes recém-adquiridos.

- Vamos tirar isto. – grita uma das crianças.

- O que houve? Perderam a cabeça? Abbas! Depressa! Rápido! Abbas! Venha e veja o que está acontecendo! – o pai de Hussein parece muito assustado.

As crianças continuam jogando os vasos para fora da caminhonete:

- Vamos! Depressa!

- Levantem.

- Venha!

- Rápido!

- Abbas, venha cá! O que estão fazendo? Por que não me respondem? O que está acontecendo aí em cima? Por que não me respondem? – Karim continua gritando.

- Cuidado! Não derramem! – fala um dos meninos. As crianças continuam ignorando totalmente os gritos de Karim. Estão absolutamente focadas em conseguirem acessar o barril que está embaixo dos vasos e das madeiras da caminhonete. Retiram tudo de dentro da caminhonete, e finalmente alcançam o barril. Karim, o pai de Hussein, continua gritando:

- Todos perderam a cabeça! Por que quebraram os vasos de flores?

- O barril está sem água. – fala um dos meninos.

- Precisamos enchê-lo. – fala outro.

- Onde estão indo? – pergunta Karim. A essa altura, com muita dificuldade, ele consegue sair da caminhonete e está de pé, perto dos meninos.

As seis crianças cuidadosamente retiram o barril de cima da caminhonete e começam a correr para tentar buscar água em algum lugar, para que os peixes não morram.

- Vamos! Rápido!

- Vamos!

- Depressa!

- Rápido!

- Corram!

Até que as crianças parecem não aguentar o peso do barril e caem, espalhando água e peixes por toda a calçada. A dor e tristeza estão estampadas nos rostos das crianças. Elas parecem não acreditar no que estão vendo. Os peixes dourados e os arenques esparramados, junto com a água, pela calçada. Depois de um breve momento de choque, Hussein grita:

- Peguem eles, peguem eles, caras! Não os deixem ir embora! Peguem! Pessoal, vamos botar os peixes no barril!

As crianças parecem “acordar” da tristeza e susto que os paralisou e prontamente atendem ao pedido de Hussein. Enquanto Hussein vai pegar o barril, as outras começam a juntar os peixes, que já estão se debatendo pela calçada.

- O barril arrebentou! – Hussein verifica que não há como consertar o barril em tempo para salvar os peixes.

Desistindo de recolhê-los, as crianças vão empurrando os peixes para um pequeno córrego que corre ao lado de onde o caminhão foi estacionado, para evitar que todos morram. Elas estão chorando bastante. E a cena é mostrada em câmera lenta, com uma melodia que sugere tristeza ao fundo.

Na próxima cena, elas já estão em cima da caminhonete, e um dos meninos tem um saco na mão com um peixe e água dentro, provavelmente o único que sobrou para ser colocado no reservatório recuperado (ou seja, elas terão que se organizar ainda mais e criar novas estratégias ou continuar realizando ainda por um tempo os pequenos trabalhos que vinham realizando para conseguir a quantidade de peixes que almejam). Vendo a tristeza das crianças, Karim, pai de Hussein, começa a cantar uma música e as crianças, aos poucos, começam a rir novamente.

Infelizmente as crianças, no final do filme, perderam aquilo que passaram todo o tempo organizando-se para conquistar: os peixes dourados. Entristecemos-nos junto com elas, pois acompanhamos o quanto elas se planejaram e se organizaram para isso. O reservatório, já esquecido e abandonado no começo do filme, era um espaço aberto a tantas possibilidades... Mas, ao que tudo indica, essas possibilidades não eram visíveis aos adultos, representados na figura de Karim, pai de Hussein. Mas as crianças se apropriaram desse espaço e o transformaram, recuperando-o para que fosse produtivo novamente de alguma maneira, apoderando-se dele. Podemos ver que, ao final do filme, Karim compadece-se dos meninos, e canta para eles, diante do acidente com o barril que transportava os peixes adquiridos para serem criados no reservatório. Fico imaginando que, como eu, Karim talvez tenha aprendido algo com essas crianças. A capacidade delas de irem atrás do que querem, engajando-se e organizando-se, em meio à oposição e às ameaças de Karim, foi o que mais me chamou a atenção nesse filme, e a partir das crianças-personagens posso ver que elas possuem total capacidade para isso, apesar do acidente final.

Na sequência, passo a analisar os filmes *A Guerra dos Botões* e *Os Meninos da Rua Paulo*, enfatizando como cada uma das três variáveis se apresenta ao longo desses filmes.

4.4 A GUERRA DOS BOTÕES (YVES ROBERT, FRANÇA, 1962)

A Guerra dos Botões é uma adaptação do romance homônimo escrito pelo francês Louis Pergaud, em 1912. O filme, datado de 1962, retrata a vida de jovens camponeses que travam emocionantes batalhas nos campos do sul da França no início do século XX. Os garotos em guerra têm algo entre 8 e 12 anos e os pequeninos vilarejos vizinhos de Longeverne e Velrans são separados por mato, área rural e pequenas estradas de terra e seus habitantes são camponeses bem pobres e bem pouco letrados.

O filme começa com dois meninos do vilarejo de Longeverne tentando vender a um senhor que está trabalhando no campo selos da escola para ajudar na campanha de combate à tuberculose.

00:01:18 até 00:03:26

- *Senhor! Quer comprar selos para ajudar contra a tuberculose? – grita uma das crianças.*

- *Tuberculose! – grita a outra, correndo em direção ao trator.*

- *Ajude na luta contra a tuberculose! – completa outra criança.*

- *Contra o câncer também! – grita ainda outra.*

- *Vocês de Longeverne estão devagar. Os meninos de Verlans me venderam dois carnês, no mínimo há uma hora. – fala o senhor que está em cima do trator.*

- *Dois carnês? Por que você comprou se você é de Longeverne? – pergunta uma das crianças.*

- *Ah! Porque o doente não pode esperar. Você não pode facilitar com doença, sabe? Cuidado! Tudo está bem quando se tem saúde.*

E o homem sai dirigindo seu trator. Os meninos não desistem, e avistam duas pessoas ao longe no campo (o padre e Nestor, o carteiro).

- *Qual deles atacamos?*

- *O padre. Ele não pode recusar. Padre! Gostaria de alguns selos? É por uma boa causa!*

Os meninos aproximam-se do padre que está andando de bicicleta. Ele não responde nada, apenas acena e nas mãos tem dois bilhetes que ele comprou, que os dois meninos acreditam tenham sido comprados das crianças de Verlans.

- *Ele já comprou também! Acima de tudo ele nos fez perder Nestor.*

- Vamos correr atrás dele! Vamos pegá-lo na ladeira!

Nestor, o carteiro, está andando em sua bicicleta, quando de repente esbarra em um galho de árvore no meio do caminho e cai da bicicleta. Logo vem um grupo de sete meninos do vilarejo de Verlans, correndo e gritando, tentando vender os selos para ele.

- Como se atrevem a tentar me vender selos? – Nestor está caído no chão quando as crianças o abordam. – Vou mostrar pra vocês o que penso disso!

Nesse instante, chegam os dois meninos do vilarejo de Longeverne correndo e já entendem o que está acontecendo: os meninos de Verlans estão tentando vender selos para o carteiro de seu vilarejo.

- Ei, idiotas de Verlans! Ele é nosso carteiro, não é o seu. Podemos esquecer do padre, mas Nestor pertence a nós. Não podem vender selos a ele.

- Nestor? De Longeverne? Ele pertence a todos nós.

- É isso mesmo! Ninguém é dono dele! – grita outro menino do grupo dos sete meninos de Verlans.

- Vá em frente, chame-nos de idiotas de novo.

- Idiotas! Idiotas! Ladrões! Ladrões de carteiro! – fala um dos meninos de Longeverne.

- Todos de Longeverne são bunda mole!

Um dos meninos de Longeverne não entende o xingamento e pergunta ao companheiro, baixinho:

- O que ele quis dizer?

Mas o menino não tem tempo de responder, pois o menino de Verlans repete a frase:

- Todos de Longeverne tem bunda mole! Atirem!

E os sete meninos de Verlans começam a atirar pedras nos dois meninos de Longeverne.

- Sumam, perdedores! – fala um dos meninos de Verlans.

Os meninos entreolham-se assustados e saem correndo para fugir das pedradas.

Esse engajamento na venda de selos provoca, como vimos, uma briga entre os meninos dos dois vilarejos, iniciada com discussões verbais seguida de ataque a pedradas e continua e se redimensiona nas cenas seguintes como uma verdadeira guerra combatida em várias batalhas. Vemos que o conflito que gera a guerra inicia-

se com o engajamento das crianças dos dois vilarejos na venda de selos para a campanha da tuberculose, porém, mais tarde, o engajamento, a mobilização das crianças já esta direcionada a outro objetivo, que é vencer a guerra.

O engajamento na venda de selos contra a tuberculose, provavelmente, era algo que as crianças dos dois vilarejos vizinhos faziam por solicitação dos adultos, talvez dos professores das escolas onde estudavam, talvez como um tema de casa, uma gincana. As crianças, no início do filme, estavam engajadas nessa tarefa, e tentavam cumprir sua missão. Para os meninos de Longeverne, parecia claro que a venda de selos deveria respeitar os limites de território de seu vilarejo. Porém, para os meninos de Verlans, não era preciso respeitar esse limite e seus investimentos para vendê-los estenderam-se aos limites territoriais do vilarejo vizinho, com sucesso.

As cenas acima mostram as crianças-personagens engajadas com algo que talvez lhes foi imposto ou sugerido pelos professores e pela escola, e talvez desconheçam os caminhos que o dinheiro arrecadado com esses selos tomaram até realmente ajudarem no combate à tuberculose. Mesmo tratando-se de um engajamento que originalmente não partiu das crianças, vemos que elas estão mobilizadas para esse fim. No desenrolar do filme, vamos entendendo que as crianças vão engajando-se com outras coisas, como desdobramentos da primeira mobilização, ou seja, que o estopim das mobilizações seguintes é a indignação das crianças de Longeverne pela quebra da regra relativa à invasão de seu território pelas crianças de Verlans, com o fim de vender os mesmos selos. A discussão verbal inicial foi tomando proporções maiores na medida em que uma ia contando para a outra o que havia acontecido e o conflito gera indignação que, por sua vez, gera nova mobilização, que se apresenta em forma de rituais de organização para irem à forra, não mais pelos selos, mas pela reafirmação das regras de identidade e convivência territoriais, se é que podemos chamar assim, entre os habitantes dos dois vilarejos.

Os meninos de Longeverne reuniram-se para que fosse relatado pelos dois meninos da cena inicial o que aconteceu em relação à venda dos selos, e também para descobrirem o que significava a expressão “bunda-mole”. Os meninos de Longeverne não sabiam o significado do termo “bunda mole”. Acreditavam que estavam sendo xingados, porém não tinham certeza. Para tirar a prova, um dos meninos do grupo pediu que seu irmão, bem mais novo do que ele, fosse chamar

seu pai de “bunda mole”, para ver qual seria sua reação. Na sala de aula, enquanto o professor falava, os meninos estavam atentos à janela, quando, de repente, surge o menino pequeno fugindo do pai, que corre atrás dele xingando-o, tentando alcançá-lo para bater nele. Ali, os meninos percebem que o termo significa realmente um xingamento, e aí decidem dar o troco. Não foi qualquer criança que foi falar com o pai. Os meninos pediram para que uma criança bem menor que eles, com a recompensa de uma bala, fosse testar o significado do termo com o pai. A cena dá a entender que o menino pequeno não sabia o motivo pelo qual estava fazendo essa tarefa. Somente a fez pois recebeu uma bala em troca, e, talvez, também podemos imaginar, que cumpriu as ordens de seu irmão mais velho. Ao entender essa expressão como um xingamento, mobilizam-se para uma revanche, que chamam de “mobilização geral”. Naquela noite, Lebraque – que aparentemente é o líder do grupo dos meninos de Longeverne, talvez por ser o mais velho da turma e o mais forte fisicamente – e sua turma vão até o Vilarejo de Verlans e picham na parede perto da escola: **TODOS OS VERLANS SÃO VELHACOS.**

00:14:03 até 00:17:01

No outro dia, depois da aula, Lebraque e mais seis meninos de Longeverne estão em um pequeno barco no meio de um lago, tentando pescar. Todos estão em silêncio e o Pequeno Gibus começa a assobiar.

- Silêncio, estamos pescando! – fala Lebraque.

Os meninos parecem concentrados em colocar as minhocas nas iscas, e estão cooperando uns com os outros.

- Seu guarda-chuva, Pequeno Gibus! – fala Lebraque. – Rapidamente, o guarda-chuva é passado de mão em mão até que chega a Lebraque.

- Dê-me os vermes! – Lebraque sussurra.

- É o suficiente? – um dos meninos pergunta.

-Sim.

Lebraque introduz o guarda-chuva na água, que será usado como uma espécie de rede de pesca. Todos estão concentrados, menos o Pequeno Gibus, que grita:

- Olha, eu posso me ver! – e a tomada seguinte mostra-o olhando seu reflexo na água. – Será que os peixes veem o verdadeiro eu, ou será que eles me veem como este?

- *Por que se importa? – pergunta um dos meninos que estava no barco junto com ele.*

- *Porque, se me veem como este, tomam um susto de morrer! – Gibus está se referindo ao seu reflexo na água em movimento. A seguir, mostra a língua para seu reflexo e dá uma risada.*

Os meninos que estão no barco começam a ser atingidos por pedras.

- *Oh, Verlans! Mostrem-se! – fala um dos meninos no barco.*

- *Rastejadores, perdedores, porcos. – grita um dos meninos que está jogando pedras, na beira do lago.*

- *Aqui estou eu, não precisa gritar, peidão! – fala um dos meninos de Verlans. Eles estão na margem do lago e continuam tentando jogar pedras nos meninos no barco. A partir daí, segue-se os xingamentos.*

- *Peidão é você!*

- *Venha, venha cá!*

- *Não precisamos chegar perto, seu cheiro podre chega aqui!*

- *Sua irmã é...*

- *Minha irmã mija na sua cabeça! Algo de errado com isso?*

- *Seus pais não podem pagar as hipotecas!*

- *Hipoteque você mesmo!*

- *Vocês vão lutar ou não? Vocês pensam que vão nos pegar?*

- *Esperem até amanhã, velhacos de Verlans!*

- *Vocês receberão um chute no traseiro pelos bunda mole de Longeverne!*

Os meninos de Verlans utilizam estilingues para atirar mais pedras nos meninos de Longeverne que estão no barco. Estes, por sua vez, utilizam o guarda-chuva do pequeno Gibus e todos ficam atrás dele para se proteger.

[...]

Na cena seguinte, o pequeno Gibus está sozinho na sala de aula, e está escrevendo apressadamente em uma folha. As outras crianças já estão brincando no pátio, e o professor está na porta da sala de aula esperando que Gibus termine o que esta fazendo e se dirija ao pátio. Gibus está escrevendo quando dá um sorriso e diz:

- *Entendi! – e sai correndo da sala, sendo interpelado pelo professor.*

- *Então, descobriu quanto custa um quilo de maçãs? – pergunta o professor.*

- *Sim, são 150.000 Francos ponto 3333 e alguns trocados. – responde Gibus, apressado.*

Gibus não espera uma resposta do professor e vai correndo ao encontro de um grupo de crianças que está aglomerado ao redor de uma pequena peça de madeira que fica afastada do prédio central da escola, mas ainda dentro do pátio, que é o banheiro dos meninos. Ouve-se um cochicho de um dos meninos:

- Então, estamos em guerra?

Gibus corre para dentro da casinha do banheiro e parece ler alguma coisa na porta. O professor olha-o de longe. Quando Gibus sai do banheiro, o professor vai até lá. Os meninos param e ficam olhando-o. Lebraque comenta com os colegas:

- Por que vai para o nosso banheiro? – referindo-se ao professor.

- Por que não usa o dele? – pergunta outro menino.

O professor abre a porta do banheiro e lê o papel que está colado na parte de dentro. Dá uma risada e a tomada seguinte mostra um papel, em que está escrito:

MOBILIZAÇÃO GERAL: AO INFERNO COM OS VERLANS!

Assim, notamos que essa guerra não inicia sem motivos. Para as crianças dos dois grupos rivais, a guerra tem um motivo inicial, aliás, dois – o desrespeito aos limites territoriais para a venda de selos e a ofensa pelo xingamento de bunda mole são os responsáveis pela geração do conflito que levam à guerra que dá nome ao filme, que por sua vez vai se estruturando conforme vão sendo feitas as combinações e planejamentos de ambos os lados da peleia. E é na escola que as primeiras combinações a respeito da guerra se iniciam. O referido cartaz no lado interno da porta do banheiro dos meninos que chama as outras crianças para se juntarem ao grupo que irá guerrear é uma das providências nesse sentido. A partir dele é que ocorre a mobilização geral para a guerra. A adesão é voluntária. O cartaz convida os meninos da escola e, portanto, do vilarejo de Longeverne a participarem, mas notamos que não é toda a turma que participa. Quem aderir à guerra, no entanto, deverá cumprir os combinados que o grupo está fazendo, e é notável a presença de um líder nessa organização – Lebraque.

Penso que é importante chamar atenção para o fato de que grande parte das situações de mobilização e de organização das crianças-personagens se dá no pátio da escola, provavelmente durante o recreio. Nesse espaço acompanhamos a formação de uma micro-sociedade de crianças, reunidas voluntariamente para articularem-se e planejarem suas ações de enfrentamento com as crianças do

vilarejo vizinho. O pátio do recreio transforma-se em um local de combinações e discussões. No filme, os meninos de Longeverne estão mais em evidência do que os de Verlans, fazendo-nos considerá-los mais protagonistas do que os meninos de Verlans. Grande parte das cenas de planejamento é relativa aos meninos de Longeverne; os meninos de Verlans surgem já quando as táticas de guerra são postas em prática junto a eles pelos meninos de Longeverne. É o que veremos na cena seguinte, quando temos a primeira cena de batalha campal.

00:17:01 até 00:19:36

As crianças estão lutando, um grupo contra o outro. Cada grupo tem cerca de 12 crianças, todos meninos, de idades que variam entre 8 e 12 anos, aproximadamente. O campo de batalha se dá num grupamento de árvores, sobre as quais se encontram algumas crianças munidas de pedras que atiram nas outras que estão no chão, lutando com pedaços de pau. Outras, ainda, estão de arco e flecha. Os Longeverne conseguem capturar um menino do grupo adversário, o Migue de La Lune. Ele é jogado no chão e sai rolando na grama. Quatro meninos o imobilizam e o levam preso.

- Viva! Temos Migue de La Lune! – grita um dos meninos que estava em cima de uma árvore.

Na tomada seguinte, Migue de La Lune está sendo amarrado a um tronco de árvore, na frente de todos os meninos de Longeverne. Está triste, prestes a chorar.

- Você é carne morta. – fala um dos meninos.

- Está preso como um rato. – desdenha outro.

- Vamos linchar ele – gritam as crianças em coro.

- É verdade que vocês torturam presos? – Pergunta Migue de La Lune. E todas as crianças começam a rir.

- Não viu nada ainda. Dê-me sua faca, Camus! – fala Lebraque.

- O que vai fazer comigo? – pergunta o menino, assustado, já amarrado na árvore.

- Afastem-se, assim todo mundo pode ver. – fala Lebraque. O que vamos cortar?

- Suas orelhas! Sua língua!

- Sua cara!

- Sua salsicha!

Migue de La Lune, preso ao tronco da árvore e contido por três meninos, grita:

- Se você me tocar, vou dizer ao padre e ao prefeito.

- Como vai fazer isso? Não vai ter mais língua! – provoca um dos meninos que o está segurando.

- Nem salsicha! – fala Gibus, o menor do grupo.

E todos novamente caem na risada.

- Será que devemos começar pela cabeça? – pergunta Lebraque.

- Sim! - respondem os meninos.

- Orelhas em primeiro lugar. Segure-o firme. – fala Lebraque.

Lebraque, com uma faca, coloca-a em cima da orelha esquerda do prisioneiro, enquanto outros três meninos o seguram. Migue de La Lune está visivelmente perturbado, e grita:

- Por favor, Lebraque! Por favor, não!

- Covarde. É só a parte de trás da faca. – ri Lebraque.

- Todos são assim em Verlans? – pergunta um menino, desdenhoso.

- Você nem está sangrando. – fala outro.

Nesse momento, podemos ver que as crianças experimentam vários sentimentos junto a seus pares. Nesse caso específico, o menino capturado certamente sentiu medo, insegurança, horror, impotência e solidão. Acredito que esses sentimentos são importantes quando as crianças entram em conflito, pois frente a eles, elas aprendem a lidar umas com as outras. Outro sentimento experimentado pelas crianças nesta situação é o de poder. É notável o poder que os meninos de Longeverne estão exercendo sobre Migue de La Lune, dos Verlans. Ele está amarrado, impotente e, principalmente, sem seus pares, os meninos de Verlans e, tampouco, sem um adulto por perto para intercederem por ele. Podemos ver o momento em que o menino preso apela para os adultos, dizendo que vai contar tudo para o prefeito e para o padre. Para Migue de La Lune, esses adultos, que possuem um status social elevado em seu vilarejo, possuindo um papel importante na sociedade local e nas redondezas, certamente não iriam aprovar o que os meninos de Longeverne estavam fazendo, e iriam intervir. Migue estava em posição de desvantagem, e uma de suas saídas foi apelar para a ajuda de algum adulto se saísse vivo de lá, buscando reparo e justiça na provável reprimenda do padre e do prefeito aos meninos que estavam fazendo aquilo com ele. Os meninos de

Longeverne, vendo que por perto certamente nenhum adulto iria aparecer, riem dele, ameaçando-o ainda mais. É interessante notar como as crianças exteriorizam seus medos quando se sentem ameaçadas, e também como podem ser maldosas umas com as outras quando estão livres da supervisão de um adulto, como foi o caso dos Longeverne enquanto mantinham Migue de La Lune como prisioneiro.

Em um artigo da Revista Momentos – FURG (2010), Claire Simon e Julie Delalande conversam sobre as impressões que tiveram ao observar crianças no recreio. Em um primeiro momento, elas encontram dificuldades em ver o recreio como um espaço organizado pelas crianças, pois, à primeira vista, pode parecer caótico aos nossos olhos. Delalande ressalta:

Quanto a mim, eu me confrontei com essa questão para responder aos jornalistas que me entrevistavam sobre meus livros. Frequentemente imaginavam um recreio violento, impiedoso. A mensagem que tentei passar, então, foi a do recreio como um momento muito importante para as crianças, para sua construção, para a descoberta de uma vida em conjunto, e que era muito importante não intervir demais. Eu lhes dizia também que não era tão caótico quanto eles pensavam, e que, portanto, não era necessário organizar as brincadeiras porque elas já eram organizadas. (p.22)

Desde o momento em que Migue fora capturado até o momento de sua soltura pelos meninos de Longeverne não houve intervenção dos adultos. Essa cena, talvez se assistida fora do contexto da narrativa, pode parecer um momento desorganizado em que a presença de um adulto tornar-se-ia necessária. Porém, como mostram as autoras da citação acima, esses momentos não são tão caóticos como pensamos, e as crianças possuem capacidade para organizarem-se e resolverem seus conflitos em conjunto. Porém, devo ressaltar que acredito na intervenção dos adultos junto às crianças por meio de conversas que as levem a pensar a respeito do que estão fazendo, que as levem a pensar nos motivos dos conflitos pelos quais passam.

Delalande (2010), ainda em suas conversas com Julie Simon sobre os recreios, constata que as crianças, ao irem convivendo com seus pares, entendem as regras que vão sendo estabelecidas pelos adultos e muitas vezes a utilizam, como forma de boa convivência entre seus pares.

Portanto, há regras, coisas que podem ser feitas e outras, não, regras para entrar em um grupo, para permanecer nele. Mesmo que todas essas regras sejam, em geral, copiadas dos adultos, as crianças se dão conta de sua utilidade. Elas aprendem essas regras do adulto e as aplicam porque obedecem ao adulto; além disso, entre elas, dão-se conta de que, se alguém cospe no colega, fica sem amigos. (p. 18 e 19)

Mas o que vejo no relato da autora é que, de certa forma, não vemos as atitudes das crianças como elas mesmas as veem. Essa cena do filme respeito da captura de Migue de La Lune passa a ideia de que, naquele momento em que ele está preso e ameaçado, seria necessário, do ponto de vista dele, que houvesse a intervenção de um adulto para solucionar o conflito ali gerado. Porém, os meninos de Longeverne encerram a situação e as ameaças de mutilação a Migue de La Lune resolvendo que o capturado deveria ficar só de cuecas e assim retornar ao seu vilarejo. O conflito é resolvido pelas crianças, na forma com que, em grupo, confabulando, assim decidiram. Penso que, nesse momento, vamos além do óbvio que o filme nos mostra. O obtuso dessa cena, em minha opinião, é pensar que mesmo em uma situação conflituosa como essa, elas conseguem resolver-se sem a intervenção de um adulto, apesar de uma delas, a vítima, considerar que se fosse um adulto a puni-la, nunca iria ameaçá-la com torturas, mutilações e amputações, como as crianças de Longeverne, entre elas, fizeram com ele. Poderiam bater nele, coloca-lo de castigo, priva-lo de algo que ela gostasse, mas nunca cortar uma orelha, a língua e ate mesmo a “salsicha”, referindo ao seu órgão sexual.

Na cena a seguir, vemos os meninos organizando-se para a guerra, utilizando-se do espaço da escola e do pátio para as conversas e combinações necessárias, uma vez em que eles se encontram lá todos os dias. Reforço, aqui, o conceito de pares de Corsaro (2011, p. 127), definindo como pares crianças que passam seu tempo juntas quase todos os dias. É na sala de aula e no pátio que as crianças-personagens deste filme aproveitam para trocarem bilhetes e combinarem suas artimanhas, mas muitas vezes o professor nota e elas ficam de castigo depois da aula, atrasando o horário de começar a guerra, ou até mesmo não participando da guerra. É interessante observar o mundo paralelo que se estabelece no momento da aula, em que muitas vezes o professor não nota a dimensão daquilo que está acontecendo entre as crianças na sala de aula. Entre as matérias, os exercícios, o

silêncio, a escrita, a leitura e as lições do quadro há espaço para todo um mundo estabelecido pelas crianças, em que aquele momento é transformado em um precioso tempo de combinações e conversas a respeito de outros assuntos completamente diferentes do que está sendo proposto pelo professor.

Obviamente, quando esse momento não é bem contornado, quando as crianças não conseguem manter-se longe do olhar do professor, e este acaba por ser incomodado no decorrer de sua aula devido às ações das crianças, algumas consequências podem acontecer. Lebraque, por estar combinando suas artimanhas com os amigos para o segundo dia de guerra, foi chamado à atenção pelo professor, que pediu que ele respondesse a uma pergunta da matéria que ele estava passando. Lebraque não sabia a resposta. Alguns meninos tentaram ajuda-lo, em vão. O resultado é que Lebraque ficou de castigo depois da aula, assim como os amigos que tentaram ajuda-lo, fazendo lições extras passadas pelo professor e, como consequência, eles chegam atrasados para o segundo dia de guerra. Obviamente, essas lições estão sendo feitas de forma rápida, para que logo eles possam livrar-se do castigo e correr para o que realmente interessa para eles – guerrear contra os Verlans.

Os Longeverne estão em desvantagem e perdendo a batalha quando Lebraque e os demais meninos que ficaram de castigo chegam e entram na batalha, e Lebraque é facilmente capturado em seguida. Os meninos de Verlans fazem com as roupas dele a mesma coisa que os de Longeverne fizeram com Migue de La Lune: cortam seus cadarços e botões. Porém ele não reclama e, quando enfim fica sozinho, chora. Quando chega em casa leva uma surra de seu pai por estar sem os botões da roupa e com a roupa rasgada.

00:28:33 até 00:30:01

No outro dia, durante a aula, Lebraque tem uma grande ideia: lutarem nus! Assim, se capturados, não estragam suas roupas! Ele ri durante a aula e o professor irrita-se com seu comportamento. Lebraque tem medo que ele fale com seu pai, pois seu pai quer mandá-lo para o internato, mas ele não quer.

- Explique-me o que é um metro.

- Ah! Sr., o metro é longo, mais ou menos assim. – ele separa as mãos, tentando mostrar o tamanho do metro. Logo que termina, coloca as mãos na boca, para segurar uma risada.

- *As coisas não melhoraram, Lebraque. Vou perder a paciência. – fala o professor.*

- *Desculpe, Sr., estou pensando numa coisa engraçada.*

- *Falaremos depois sobre isso. Todo mundo fora. Intervalo.*

As crianças saem correndo, e Lebraque fica na sala de aula:

- *Eu também, senhor?*

- *Você também.*

- *Não serei punido?*

- *Não.*

O professor sai da sala e acende um cigarro no pátio. Lebraque sai da sala logo depois, indo ao encontro do professor. Ele está com a aparência de triste e preocupado.

- *Você vai dizer ao meu pai?*

- *Você verá.*

- *Por favor, não, senhor.*

- *Levou outra surra ontem. Não é isso?*

- *Posso suportar a surra, mas estou com medo de ser enviado para o internato.*

- *Ele quer mandá-lo para lá?*

- *E fará. Com certeza.*

- *O que posso dizer é que você só faz palhaçadas.*

- *Deixe-me no meu canto, senhor. Prometo que vou me comportar.*

Nesse trecho podemos notar que as crianças estão constantemente se organizando para alcançarem seus objetivos. Lebraque teve uma grande ideia durante a aula, e não pode segurar sua risada, frente à maravilhosa ideia que teve. É visível aqui que é durante a aula que acontecem várias ideias interessantes das crianças, que no recreio ou em outros momentos longe da supervisão dos adultos é que será colocada em prática. No caso acima, o dos meninos lutarem nus, essa ideia foi acatada por todo o grupo, mesmo não tendo dado certo em função de as crianças terem passado muito frio, e novamente vemos a liderança de Lebraque sobre o grupo.

No caso acima, devo ressaltar também que o professor conhecia seu aluno. Através dessa breve conversa, podemos ver que ele sabia do medo de Lebraque em ser enviado para o internato, bem como que ele tinha levado, novamente, uma surra.

O professor, nesse caso, parece ficar entre ser o sujeito professor, que corrige aquele que está rindo ao responder uma questão e também o sujeito amigo, que o quer bem, que insiste e aposta no aluno. Mais tarde, nas cenas finais do filme, vemos que é esse professor quem leva Lebraque ao internato, ajudando-o a se ambientar no local. Na conversa acima, pode-se notar um certo acordo entre os dois, principalmente pelo fato de o professor conhecer Lebraque e sua família.

Lebraque, novamente durante a aula, propõe que eles então colaborem cada um com 20 francos por semana para comprarem botões, cadarços, linha, agulha e etc., para quando forem capturados poderem consertar suas roupas para não apanharem de seus pais quando chegarem em casa. Marie, a irmã de um dos meninos da turma, o Tintin, fica encarregada de consertar as roupas. A menina Marie também é namorada do líder Lebraque, e única menina que aparece em todo o filme.

Na hora do recreio, os meninos de Longeverne planejam fazer um baú de guerra, com todos esses tesouros (botões, cadarços, suspensórios, cintos e etc.), e também uma cabana para protegê-lo. Neste mesmo momento, os meninos começam a falar que não possuem esse dinheiro para contribuir, e então Lebraque decide que a turma irá arrecadar o dinheiro para as compras dos materiais. Cada um vai fazer pequenos serviços pelo vilarejo até juntarem o dinheiro. Começam aqui a dividir tarefas e funções. Notamos, nesta cena, que a figura de Lebraque reforça-se e destaca-se como líder. Fica claro nesta cena que no grupo dos Longeverne há uma liderança a quem as crianças solicitam ajuda e instruções para suas ações. O filme não deixa claro o motivo pelo qual Lebraque é o líder do grupo dos Longeverne, mas está claro que ele é consultado pelas crianças, e é a ele que elas se dirigem quando há alguma dúvida ou divergência. São os líderes que geralmente conduzem o engajamento, planejando ações sozinhos ou em conjunto para serem executadas por todos do grupo. Lebraque, pelo jeito como conduz a discussão abaixo, nos mostra que as crianças possuem capacidade de, juntas, planejarem suas ações, deixando claro como produzem as culturas de pares entre elas.

00:35:56 até 00:38:45

A cena inicia-se com 12 meninos do vilarejo de Longeverne reunidos em roda, uns sentados no chão, outros de pé e outros levemente abaixados. Eles estão no pátio da escola, entende-se que eles estão no recreio ou no momento antes de

entrar na sala para o começo da aula. Nota-se que eles estão combinando algo sobre a guerra com os Verlans.

- Não acha que é uma boa ideia? – fala Lebraque.
- Sim, vamos ter sempre botões. – responde um dos meninos.
- Podemos até iniciar um baú de guerra. – fala Lebraque.
- Onde é que vamos coloca-lo? – pergunta um dos meninos.
- Na floresta. – responde outro.

Os meninos do grupo seguem opinando:

- Precisamos de um esconderijo.
- Depende do tamanho do baú.
- E vamos ter de vigiá-lo.
- Então seria bom uma caverna.
- Ou uma cabana. Faremos umas com galhos.
- E com tábuas e pregos. Uma cabana só pra nós, mais ninguém. – fala

Lebraque, e sorri. Os meninos sorriem também, gostando da ideia.

Nisso, outros meninos estão em outro canto do pátio da escola, e estão também reunidos. São aproximadamente oito meninos. Um deles, o pequeno Gibus, chama Lebraque. Gibus está gritando e parece brabo, contrariado.

- Ei, Lebraque! Venha aqui se você se atreve.
- O que há com você? – pergunta Lebraque.
- Como posso conseguir 20 Francos por semana? – pergunta Gibus.

É sobre isso que Lebraque conversava com os meninos no início da cena, perguntando a eles se essa era uma boa ideia.

- Como todo mundo! Decidimos ser uma república, então somos todos iguais.

Só sei uma coisa: igualdade, fraternidade. – responde Lebraque.

O menino parece brabo e grita:

- Você não sabe nada. Alguns têm dinheiro e outros não.

Outros meninos do grupo também começam a se manifestar:

- É isso mesmo! Eu não posso pagar.
- Eu também não.

Lebraque rebate:

- Então não podemos ter igualdade e fraternidade ainda. Se alguns pagam e outros não, a monarquia está de volta. E eu guilhotino os reis.

- O que faremos, embora seja fácil falar de igualdade? – pergunta um dos meninos ao lado de Lebraque.

- A igualdade é quando ninguém paga. – fala Gibus.

- Não, é quando todos pagam o mesmo. – fala Lebraque.

- O que acha do pobre, então? Você está nos envergonhando, Lebraque. Isso não é digno de um bom cidadão. – fala um dos meninos. Ele está sério e fala baixinho, quase com vergonha de estar falando isso.

Os meninos ficam por alguns instantes em silêncio e Lebraque parece pensativo. Calmamente e pensando bastante, pergunta ao menino que está ao seu lado:

- Então, Lacrique, o que é igualdade?

- Igualdade é quando todos têm o mesmo.

- Veja, eu lhe disse! – grita Gibus, animado.

- Então, não estamos praticando a igualdade? – pergunta Lebraque.

- Bem, desde que alguns de nós não tem dinheiro... – responde Lacrique.

Lebraque, então, tenta organizar o grupo:

- Os que podem pagar ficam aqui, quem não pode, fica perto do pequeno Gibus.

Os meninos se reorganizam em dois grupos, e Lebraque percebe que os que não tem dinheiro ficam perto do sanitário.

- Não quero os pobres no sanitário, não há do que se envergonhar. Os pobres por aqui e os ricos por ali. – Lebraque inverte as posições dos grupos, deixando os ricos ao lado do sanitário. – Bem, aqui está o que eu sugiro. Vamos deixar o nosso próprio dinheiro fora disso. Esse dinheiro não é para o nosso exército. É para nosso uso pessoal. Vamos esconder o dinheiro na nossa cabana.

- Que cabana? – pergunta Gibus, muito empolgado.

- Eu lhe digo mais tarde. Vamos levantar nosso próprio dinheiro... e ele deve pertencer a todos. Lacrique, é isso a igualdade?

- Sim.

- Eu sabia! – Lebraque grita e ergue as mãos, com um sorriso no rosto. Alguns meninos também erguem as mãos, e aproximam-se de seu líder, vibrando.

- Como é que vamos conseguir o dinheiro? – pergunta Gibus.

- Vamos colher cogumelos! – sugere um dos meninos.

- É isso aí! – fala Lebraque, muito empolgado.

- *E agrião.*

- *E pegar rãs.*

- *E víboras. Valem 10 Francos na cidade.*

- *Raposas também. Mas precisamos de sorte.*

- *Quanto elas valem?*

- *Lacrique, você está encarregado de saber todos os preços. – Lebraque é quem atribui essa tarefa a ele.*

- *O que eu faço? – perguntam as crianças em coro.*

As crianças estão dirigindo-se juntas à Lebraque, esperando que ele também lhes dê uma ordem. Lebraque ergue os braços e vai dando passos para trás, enquanto as outras crianças estão indo na direção dele. Ele fala:

- *Somos uma república! Vai ter trabalho para todos! Viva a igualdade!*

As crianças gritam vivas e erguem Lebraque!

A ideia de juntar dinheiro para comprar os botões veio de Lebraque, que a propôs para o grupo. Alguns meninos argumentaram que não tinham esse valor para doar toda a semana. Lebraque os ouviu e tentou encontrar soluções junto ao grupo. Acredito que este seja um dos motivos que faz Lebraque ser o líder: sua capacidade de conduzir o grupo para que juntos pensem em soluções para seus problemas, além de tentar incluir as crianças nas discussões a respeito das coisas de seu interesse. No exemplo acima, Lebraque não só organizou o grupo e conduziu o planejamento quanto às suas ideias, mas também motivou os meninos do grupo a levantarem hipóteses sobre o que e como fazer acontecer as ideias que eles estavam planejando.

Penso que esta cena demonstra que os meninos sentem-se livres para demonstrarem para o grupo o que não concordam, apresentando e argumentando suas diferentes opiniões. Vemos que Lebraque fala de um modelo de igualdade e fraternidade que não é pensado da mesma forma por todos os meninos do grupo. Eles discutem até chegarem a um acordo sobre o que seria o significado desses dois termos. Eles se apropriam desses termos, que talvez tenham estudado na escola, ou escutado em seu ambiente familiar, e os transformam de acordo com suas necessidades (igualdade, fraternidade e liberdade são as três palavras que estão na bandeira da França, tal qual ordem e progresso na bandeira do Brasil. Então, presume-se que estudaram sobre isso na escola). Reinventam-nos, adequando-o à sua realidade. Além disso, inventam novas estratégias para irem

atrás de seus objetivos. No caso acima, conseguir juntar dinheiro para comprar botões, cadarços e suspensórios, como uma reserva de guerra, mas, principalmente, não chegarem em casa com as roupas rasgadas, e apanharem dos pais, como Lebraque. Nota-se que para esse fim as crianças mobilizaram-se para trabalharem, juntarem dinheiro e assim comprarem as reservas de guerra. Além disso, também conseguiram uma parceira, Marie, que costurava suas roupas quando eram rasgadas. Aí vemos a criação de diversas estratégias para escapar dos xingamentos e punições dos adultos, mas o mais importante é que esses ajustes permitiram que as crianças continuassem guerreando.

A cultura de pares permite às crianças apropriar, reinventar e reproduzir o mundo que as rodeia, numa relação de convivência que permite exorcizar medos, construir fantasias e representar cenas do cotidiano, que assim funcionam como terapias para lidar com experiências negativas, ao mesmo tempo que se estabelecem fronteiras de inclusão e de exclusão (de gênero, de subgrupos etários, de status, etc.) que estão fortemente implicados nos processos de identificação social. A interatividade é, deste modo, estratégica, sendo acompanhada de um conjunto de ações táticas que lhe dão sequência e contorno: a identificação como 'amigos' dos companheiros de atividade; a defesa do espaço criativo face a crianças exteriores ao seu grupo de amigos; a partilha de rituais, sobretudo baseados em lendas e mitos culturais; a criação de estratégias para evitar fazer o que não querem; a elaboração de ajustes para contornar as regras dos adultos – estes ajustes são respostas inovadoras e coletivas, por vezes mais elaboradas que as próprias regras, que criam nas crianças a sensação de 'grupo'; o uso de valores comunitários e o seu investimento na perseguição de objetivos pessoais. (Corsaro e Eder, 1990; Corsaro, 1997, p. 12)

Outro aspecto interessante que cabe ressaltar com relação às culturas de pares das crianças, é justamente sobre a convivência com os outros, e essa fronteira de inclusão e exclusão. A cena a seguir mostra que, em um determinado momento, os meninos líderes dos dois grupos rivais, entram em acordo para ajudarem um animal ferido. O ferido é um coelho, que quebrou a pata em função da atiradeira de um dos meninos. Essa linda cena pode servir para exemplificar a elasticidade de um relacionamento entre as crianças, em que um objetivo em comum as torna parceiras para buscarem meios de resolvê-lo, apesar de estarem em lados opostos na guerra que estava sendo travada.

00:47:08 até 00:50:32

Os meninos estão correndo para o local marcado para o início da luta quando Lebraque avista uma bandeira branca sendo hasteada e fala:

- Parem. Uma bandeira branca.

- Eu solicito um cessar-fogo. Temos um ferido. – fala Laztec, líder dos Verlans.

- É uma armadilha. – sussurra o Pequeno Gibus a Lebraque.

- Venham ver vocês mesmos. – grita Laztec.

- Não vá. – aconselha Gibus.

- É com Lebraque que eu estou falando. – fala Laztec.

- Mandem seus homens darem um passo para trás. – pede Lebraque.

- Eles não se moverão, eu juro. – responde Laztec.

- Fiquem aqui. – Lebraque pede para que o seu grupo fique parado e aproxima-se de Laztec e seu grupo.

- Então, isto é uma armadilha? – Pergunta Laztec, apontando para o coelhinho ferido. – É a sua estúpida atiradeira.

- Você luta com atiradeira também. Ele tem uma perna quebrada. Vê! – Lebraque está tocando no coelho e analisando-o.

- Ei, não fizemos de propósito! Ele é jovem, deve se recuperar. – fala Laztec.

- Com certeza.

- Ele precisa de uma tala. Basta amarrar um pedaço de madeira na sua perna.

- Será que o meu cadarço serve? – Laztec oferece-se para ajudar.

- Vamos usar o meu, o seu é de couro. Vá me cortar um galho. – pede Lebraque.

- De uma bétula?

- Não, pegue de um carvalho, ali.

- Certo.

Laztec levanta-se e passa pelo meio dos meninos do grupo adversário. Eles estão em silêncio observando a “operação” ao coelhinho. O menino passa no meio do grupo, que dá passagem para que ele consiga pegar o galho de carvalho.

Na tomada seguinte Lebraque está fazendo carinho no coelho, que já está com a tala na pata. Ele o solta e os dois meninos sorriem ao vê-lo correr novamente. Logo se olham e ficam sérios novamente. Laztec pergunta:

- Então, que vamos fazer agora?

- *Depende. Que horas são? – pergunta Lebraque.*

- *São 10 para as 7.*

- *É tarde.*

- *Começamos de novo amanhã?*

Lebraque dá de ombros, concordando com Laztec. Ele olha para seu grupo e grita:

- *Para trás, rapazes. Não saiam de costas.*

- *Por que deveriam? Não apunhalamos pelas costas. – Responde Laztec. E inicia-se uma discussão entre os líderes dos dois grupos, com xingamentos:*

- *Nós conhecemos bem os Velrans. – fala Lebraque.*

- *Os Longeverne são ralé. – responde Laztec.*

- *Não pedimos armistício.*

- *Foi um cessar-fogo.*

- *Bom truque para evitar de serem surrados.*

- *Vamos ver quem vai ser surrado.*

- *Vocês se acovardaram.*

- *Falam por vocês mesmos.*

- *Vermes.*

- *Ralé.*

- *Sabiam que seria pior para vocês.*

- *Veremos isso amanhã.*

- *Bunda mole! - Os Verlans gritam.*

- *Imbecis! – Os Longeverne respondem, em coro.*

A cena abaixo mostra a conquista pelas crianças de um dos objetivos pelos quais elas estavam mobilizando-se: a construção da cabana, que seria seu esconderijo de guerra. Elas estão felizes e compartilham juntas essa alegria. Novamente, podemos ver, através dessa cena, resultados de sucesso produzidos pela mobilização e o engajamento das crianças.

00:59:16 a 01:01:19

A cabana fica pronta. Está organizada e enfeitada com diversos pertences de cada menino. Eles compraram pão, vinho e chocolate para comerem juntos. Reúnem-se em volta de uma mesa, bebem, fumam e contam piadas. Parecem adultos! Marie está junto com os meninos.

A cena inicia com Lebraque, de pé, perguntando aos meninos que estão sentados ao lado da cabana, no chão:

- *Estão todos aqui?*
- *Sim. – respondem todos, em coro.*
- *Todo mundo tem pão e faca?*
- *Sim.*

A tomada seguinte mostra dois meninos dentro da cabana. Eles estão conferindo os alimentos e objetos que conseguiram para a grande festa de inauguração da cabana.

- *12 barras de chocolate.*
- *Sim.*
- *2 quilos de açúcar em cubos.*

Alguém do lado de fora da cabana pergunta impaciente:

- *Então, não fizeram ainda?*
- *Espere, estou fazendo o inventário.*

A câmera vai mostrando o interior da cabana, decorada em seus mínimos detalhes. Há várias ferramentas, como alicates e martelos, alguns pedaços de roupas e botões conquistados dos “inimigos” do outro grupo e desenhos de rostos e bandeiras, aparentemente feitos pelos meninos. Também há objetos pessoais dos meninos, que eles trouxeram para enfeitar a cabana. Um deles é um quadro com a foto de casamento dos pais. Também há velas acesas e uma lareira. Os meninos continuam a contagem:

- *4 litros de vinho tinto.*
- *Correto.*
- *5 maços de cigarros Gauloises.*
- *Está quase pronto.*
- *Ei, pessoal, estamos acabando. – fala o pequeno Gibus, dentro da cabana.*

Lebraque está do lado de fora e chama o grupo:

- Venha também, Bacailler. Ninguém vai ficar de fora. A festa é pra todo mundo. Vamos lá, pessoal.

Os meninos levantam-se e vão correndo para dentro da cabana. Na cena seguinte, estão todos sentados em volta de uma mesa, comendo e bebendo.

- *Quem quer fazer um discurso?*
- *Lebraque!*

- Não, eu não. De novo não!
- Por que eu não dou um discurso? – fala um dos meninos.
- Estamos aqui para nos divertir.
- E se eu der um discurso engraçado?
- Vamos tomar um aperitivo antes. – anuncia Lebraque. – Sirva, Camus. É um bom conhaque. Vai bater forte.
- Tomaremos um gole, mas depois vamos tomar vinho!
- Quem tem uma estória suja pra contar?
- Eu! Eu! Eu! Eu!

Os meninos finalmente terminam a construção de seu esconderijo e ali dentro estão seus maiores tesouros. Estão felizes com a conquista, comemorando. Vemos que a construção do esconderijo é fruto da organização e planejamento dos meninos, que utilizaram conhecimentos adquiridos na escola para sua realização. O grupo dos Longeverne começou a fazer contas sobre a construção de seu esconderijo e sobre quantos alimentos e bebidas iriam precisar para a grande festa que estavam organizando. Aprenderam, realmente, as “contas” que o professor ensinava na escola, mas estavam mais interessados em usar esse conhecimento para algo que entendem ser útil em suas vidas e não para recitar em pé, na sala de aula, na frente do professor, como sempre faziam na escola.

Essa alegria da conquista, infelizmente, não é duradoura. A cena a seguir mostra o desfecho do filme e o ápice da rivalidade dos dois grupos, Verlans e Longeverne.

01:04:22 até 01:10:10

O líder dos Verlans, Laztec, soube que os meninos de Longeverne fizeram um esconderijo secreto através de um delator do próprio grupo dos Longeverne, Bacailier. De posse dessa informação, pega um trator emprestado da plantação do pai vai até o esconderijo. Laztec aparece na próxima cena dirigindo o trator e os outros meninos do grupo dos Verlans estão correndo atrás dele. Os meninos de Longeverne saem da cabana, apavorados, e o último grito de Lebraque antes da destruição é:

- Nossa cabana, não! Nossa cabana, não!

Os meninos fogem e toda a cabana é destruída com tudo o que havia dentro. Eles logo desconfiam de Bacailier e conseguem captura-lo:

- *Largue-me! Quero ir para casa!* – *Bacailler* é trazido por dois meninos de *Longeverne*.

- *Aí está ele!* – fala *Lebraque*.

- *Deixe-me ir para casa!* – grita *Bacailler*.

- *Tragam ele!* – grita *Lebraque*.

- *O que eu fiz com você?* – pergunta *Bacailler*.

- *Vamos chegar ao ponto!*

Nesse momento, o *Pequeno Gibus* cospe no rosto de *Bacailler*. *Lebraque* fala a *Bacailler*:

- *Não aceitamos injustiça como essa.*

- *Que injustiça?* – pergunta *Bacailler*.

- *Você verá mais tarde. Há um traidor entre nós.* – responde *Lebraque*.

- *Onde?* – pergunta *Bacailler*.

- *Olhe no espelho!* – fala *Lebraque*.

- *Espere! Ele não confessou ainda!* – Um dos meninos tenta acalmar *Lebraque*, que está muito agitado. Os meninos começam a fazer várias acusações a *Bacailler*, que começa a expressar medo e a chorar:

- *Eu não fiz nada! O que você tem contra mim?* – fala *Bacailler*.

- *Vamos descobrir. Amarrem seus braços e pernas.* – ordena *Lebraque*.

- *Não, não sou eu. Não é verdade!* – desespera-se *Bacailler*.

Os meninos de *Longeverne* se aproximam mais para ver o que vai acontecer. *Lebraque* os contém:

- *Espere aí, pessoal. Lacrique venha aqui. Como faziam na Idade Média para os traidores confessarem?*

- *Assavam os dedos dos pés.* – *Lacrique* fala essa frase rindo, olhando para *Bacailler*.

- *Tirem os seus sapatos.* – fala *Lebraque* para um dos meninos, que prontamente avança para tirar os sapatos de *Bacailler*.

- *Larguem-me. O que eu fiz com você? Não, não!* – debate-se *Bacailler*. Um dos meninos vem de longe com uma tocha acesa e pergunta:

- *Assim, Lebraque?*

- *Segurem seus pés.* – grita *Lebraque*.

- *Eu confesso! Fui eu, fui eu!* – grita *Bacailler*.

- *Desamarrem-no, vamos julgá-lo!* – fala *Lebraque*.

- *Eu confesso! Você não pode me tocar. – grita novamente Bacciller.*

Lebraque começa um discurso:

- *Levamos semanas para construir a cabana. Fizemos com nossa coragem, nosso trabalho, e até com a nossa educação. Pergunte a Lacrique: as áreas, o volume, tudo. Nós estudamos tudo isso por causa da nossa cabana. Tudo foi esmagado por causa de você.*

Os outros meninos completam:

- *Perdemos metade do baú.*

- *Você roubou de todos nós.*

- *Você é um ladrão, Bacciller!*

- *Você não tem desculpa. – retoma Lebraque. – Nos fez perder uma batalha. Essa noite fomos humilhados. Fugimos porque fomos traídos. E quando há um traidor todas as batalhas são perdidas.*

Nesse momento, alguns meninos estão muito sérios e concentrados, e o Pequeno Gibus está chorando. Ele pergunta:

- *Então, nós vamos mata-lo?*

- *Deveríamos. – responde Lebraque.*

- *Vamos arrancar os olhos dele e costurar suas pálpebras? - pergunta novamente Gibus.*

- *Não. Abaixem suas calças. Já que ele feriu a todos nós, vamos chicoteá-lo primeiro. Daremos umas voltas e veremos o que fazer com ele. – fala Lebraque.*

Três meninos abaixam as calças de Bacciller, que está chorando muito. Lebraque pega uma vara fina e começa a bater nele, com muita força. O menino está gritando e chorando muito.

A tomada seguinte mostra ele correndo, voltando pra casa, sem calças, gritando o nome da mãe. Está bem machucado em função de ter apanhado. Ele chama a atenção de todos da rua, e acusa que foi Lebraque que fez isso.

- *Mamãe! Mamãe! Mamãe! Mamãe!*

- *Esse é o meu garoto! – O pai do menino reconhece sua voz e vai correndo atrás dele. – Quem fez isso com você?*

- *Lebraque e seus amigos.*

- *Meu Deus!*

- *Mamãe!*

- *Meu Jesus, que aconteceu? – Sua mãe está na porta e o recebe com um abraço. Os dois entram em casa.*

Nesse momento várias pessoas do vilarejo correm atrás do pai para saber o que está acontecendo. Ele se vira para o grupo e fala:

- *É esse delinquente do Lebraque novamente.*

- *O que aconteceu, meu Jesus? – fala a mãe.*

Ela fica dentro do quarto com o menino, que explica o que aconteceu. O pai vai para a janela, abre, e grita a todos:

- *Eles o torturaram. Então os pais devem sofrer as consequências. Vou dizer o que penso. Seus filhos são todos delinquentes. Eles são delinquentes e selvagens. Vou processar os pais e pedirei indenização pelos danos.*

O fato de Bacailler ter acionado seus pais mudou o curso da narrativa. As crianças vão, aos poucos, entendendo as regras e funcionamentos dos grupos em que estão inseridas, e ativamente contribuem para o enriquecimento das relações que estabelecem com seus pares. Em determinado grupo, sabe-se quando é a hora de um adulto “entrar em ação”, para interferir. A interferência do adulto poderá levar o conflito gerado e vivido apenas entre as crianças a outros caminhos que não o pensado previamente pelas crianças.

Este exemplo dos meninos do filme reforça o argumento que as crianças absorvem aquilo que aprendem na escola e em seu âmbito familiar e reproduzem conforme suas necessidades e interesses. Acredito que essa resistência das crianças às regras dos adultos que não lhes fazem nenhum sentido, e essa tentativa de organizar-se da forma como acham que é certo tentando contornar o olhar dos adultos é uma forte característica das culturas de pares, uma vez que as crianças desenvolvem um senso de grupo unido com características e compartilhamentos em comum. Corsaro (2011, p. 204) explicita que “[...] a resistência das crianças pequenas às regras dos adultos as leva a desenvolverem um senso de ‘nós’ ou uma identidade de grupo, que é uma característica central na cultura de pares”.

Os meninos voltam para o vilarejo sabendo que vão apanhar, mas Lebraque resolve fugir, senão ele sabe que vai ter que ir para o internato. Ele diz que prefere morrer a viver no internato ou com seu pai.

O pai de Lebraque e mais dois homens (os três do vilarejo de Longeverne) vão explorar as redondezas do vilarejo para tentar encontrá-lo. No meio do caminho encontram 3 homens de Verlans. Os seis homens começam a se xingar exatamente

do jeito que, no início do filme, os meninos dos dois vilarejos se xingaram. Após os xingamentos, uns jogam granadas nos outros que pensavam que estavam desativadas, só que uma explode. Assustados, perguntam uns aos outros se estão bem e bebem cerveja, os seis juntos, para recuperarem-se. Os homens voltam para o vilarejo bêbados, abraçados e cantando, sem ter achado Lebraque.

No outro dia os homens vão atrás de Lebraque novamente, agora com cachorros. Ele sai correndo e tenta fugir. Os meninos de Longeverne vão atrás de Lebraque também, junto com o professor. Ele está em cima de uma árvore, escondido. Acontece que alguns homens chegam para cortar justamente essa árvore. Lebraque cai junto com a árvore e é encontrado pelos colegas e pelo professor.

A próxima cena já mostra o professor indo visitar Lebraque no internato, ele está sério, chateado e sozinho no quarto coletivo. No momento seguinte, uma surpresa: Lebraque está sozinho no quarto, olhando pela janela, e chega Laztec, o líder dos Verlans. O pai do líder dos Verlans também o enviou ao internato. Os dois se olham e o espectador acha que logo iniciarão uma discussão ou uma briga, mas correm em direção ao outro e se abraçam, felizes! A última frase do filme, falada por Lebraque é: “e pensar que quando adultos seremos estúpidos como eles!” E saem correndo, juntos, brincando! A última cena é um gostoso abraço cheio de risadas!

4.5 OS MENINOS DA RUA PAULO (ZOLTÁN FÁBRI, ESTADOS UNIDOS/HUNGRIA, 1969)

O filme se passa, principalmente, nas ruas de Budapeste, Hungria, no início do século XX. Os principais personagens são meninos que pertencem a uma mesma escola, mas não a uma mesma turma. Eles possuem idades diferentes, que variam entre 9 e 14 anos aproximadamente.

No filme os meninos dividem-se em dois grupos. Um grupo está mobilizado a preservar a exclusividade no uso de um pátio – na verdade, um grande terreno murado, ainda no perímetro urbano, com várias pilhas de madeira de diferentes tamanhos, perfiladas, uma casa de ferramentas e um zelador ou vigia, responsável pela segurança daqueles bens; provavelmente, um depósito de madeira – que eles

utilizam em seus momentos de lazer para os combinados, jogos e brincadeiras, conversas e planejamentos sobre diferentes atividades que realizam entre eles. O outro grupo deseja expulsar os meninos que ocupam este terreno para utilizá-lo como bem entenderem (talvez para os mesmos fins que os do outro grupo). Os meninos de ambos os grupos estão engajados em vencer a disputa pelo terreno. A seguir, apresento uma das primeiras cenas do filme que ilustra bem esse conflito e o respectivo engajamento das crianças-personagens.

00:05:17 até 00:07:50

Na saída da escola, Nemeček, um dos meninos mais novos do grupo liderado por Boka, conta aos mais velhos que foi interceptado por dois irmãos que pertencem ao grupo rival (que, aparentemente, não pertencem à mesma escola) enquanto jogava bola de gude com outros meninos da sua idade perto de um museu de Budapeste. Eles roubaram suas bolinhas de gude, deixando-o sem nada. Nemeček está saindo da escola quando encontra um dos meninos de seu grupo:

- *Boka e os meninos já foram? – pergunta Nemeček.*
- *Acho que sim! – responde o menino.*
- *Vou contar-lhes, também. Você virá? – pergunta Nemeček.*
- *Boka ainda não soube? – pergunta o menino, admirado.*
- *Não, ainda não!*
- *Claro, estarei lá! Então mexa-se, velhinho!*

Os dois meninos saem correndo para reunirem-se com o restante do grupo. Na cena seguinte eles estão com mais três meninos, e eles estão caminhando pela rua, lado a lado, conversando:

- *Houve Einfeld⁸ de novo? – pergunta Gereb, um dos meninos do grupo - Absurdo! Quem?*
- *Os dois irmãos Pásztor. – responde Nemeček.*
- *Patifes! Há tempos eu digo que algo precisa ser feito, mas Boka sempre faz pouco caso disso. – fala Gereb. – Nós temos de fazer alguma coisa.*
- *Então vamos fazer algo! Vamos! – fala outro menino. E logo após dá um alto assobio.*
- *Pare! Você vai me deixar surdo! – fala Boka.*
- *Gereb não acaba de dizer que precisamos fazer algo? – pergunta o menino.*

⁸ Palavra em alemão, que pode ser traduzida por “batismo” ou “trote”.

- Então, como aconteceu? – Boka pergunta a Nemeček.

Os meninos param de caminhar e reúnem-se em volta de Nemeček. Ele começa a contar o que aconteceu, e as cenas do acontecimento que Nemeček está narrando vão passando em retrospectiva diante dos olhos do espectador.

- Bem, ontem, depois do almoço, fomos ao Museu, Weiss, e eu, e Leszik, e Richter, e Barabás e começamos a jogar bola de gude e começamos a jogar as bolas, quem acertava numa ficava com todas, já devia ter umas vinte junto ao muro, duas delas de vidro. Então, de repente, Leszik disse: “Acabou! Os Pásztor estão vindo!”. Eles vinham tão devagar que nós ficamos realmente assustados. Não importava que fôssemos cinco, eles são tão fortes que poderiam com dez de nós. E os Pásztor são os que mais correm em todo o Museu! Você pode correr o mais rápido que puder, e eles ainda vão te pegar.

A cena narrada mostra dois meninos grandes do grupo rival aproximando-se de 5 meninos que jogavam bolinhas de gude perto do muro do Museu de Budapeste. Um dos meninos vê a aproximação dos meninos grandes e avisa o amigo:

- Ouça, Nemeček! Vamos parar! – fala um dos meninos que estava jogando bolinhas de gude com ele.

- Agora? Nem pensar! Você acabou de jogar e errou! É a minha vez. Se eu ganhar, a gente para. – fala Nemeček.

Nemeček continua jogando e ganha. Dá um grande sorriso, e quando vai juntar as bolinhas a que tem direito, um dos meninos que se aproximou pisa em cima da sua mão e fala:

- Einstead!

- Vocês não têm o direito de fazer isso! – grita Nemeček.

- Vocês não ouviram o que eu disse? Einstead! Vamos, recolham as bolas e passem-nas para nós!

Nemeček ainda tenta correr, mas cai no chão. Não resta nada a fazer a não ser entregar as bolinhas aos dois. Ele volta a narrar a cena aos meninos do seu grupo:

- E eu tive de juntá-las e entregá-las a eles... E naquela hora já havia sete bolas de vidro entre elas!

- Velhacos! – fala Boka.

Os meninos continuam caminhando pela rua, e os mais velhos ficam revoltados com essa situação que foi relatada por Nemecek e combinam de conversarem mais sobre isso no horário marcado, no pátio em questão. Este é o terreno que é motivo das disputas posteriores entre os dois grupos. Nemecek chega antes no terreno, e vê um dos meninos do grupo rival sobre uma das grandes pilhas de madeira do terreno. Aquele local, aparentemente, é uma madeireira, onde madeiras são cortadas e empilhadas pelo terreno.

O menino não demonstra medo de Nemecek. No terreno, onde Nemecek e seus amigos se reúnem, há uma bandeira simbolizando a propriedade do terreno pelo grupo do qual Nemecek faz parte. O menino que invade o terreno simplesmente pega a bandeira e sai. Podemos notar que o grupo que frequenta o terreno possui algumas regras de funcionamento (como as regras do Clube do Betume), bem como alguns símbolos (como a bandeira, por exemplo). Eles também possuem cargos (como o presidente, por exemplo, que, quando declara estado de sítio em função da guerra iminente, torna-se general) que são ocupados pelas crianças. Nemecek, por exemplo, sonha em alcançar o posto de oficial durante todo o filme, pois possui apenas o posto de soldado raso.

Na cena seguinte, os meninos do grupo do qual Nemecek faz parte estão reunidos no pátio, e Nemecek relata o episódio do roubo da bandeira para os colegas. Inicia-se então a eleição para presidente daquele grupo que se reúne originalmente no terreno. Essa eleição tem a finalidade de escolher um representante para o grupo que organize uma defesa contra as ameaças que vem recebendo do grupo rival, como essa primeira invasão do terreno pelo menino que levou embora a bandeira. Na cena a seguir, o pátio está sendo palco desta eleição.

00:12:13 até 00:14:34

A cena inicia-se com o grupo de meninos que frequenta originalmente o terreno. Todos estão sentados no chão, menos Boka, que está sentado no que parece ser um tronco de árvore, e está visivelmente mais alto e mais em evidência que os outros meninos do grupo. Eles estão reunidos ali para a eleição de um presidente para o grupo. Boka começa a conversa:

- A eleição presidencial de hoje foi proposta por Gereb. Se você quer dizer algo, diga logo, antes de votarmos.

- Não há nada mais a dizer. O que aconteceu já é suficiente. Ontem, os Pásztor no Museu, hoje, Chico Áts no Grund. Quem sabe o que farão amanhã? Não podemos deixar isso sem resposta, é um escândalo! É minha opinião. – fala Gereb.

- Não, claro que não! – murmuram algumas crianças. Gereb continua:

- Nós precisamos de um presidente, e pronto. Mas alguém com plenos poderes, alguém que saiba o que quer. E então ele reagirá.

Na cena seguinte estes meninos estão espalhados pelo terreno, com papéis e canetas nas mãos, e percebe-se que eles estão votando.

[...]

Nemecsek está com um chapéu (que está sendo utilizado como se fosse uma urna, onde foram depositados os papéis com os votos dos meninos) em cima de um grande toco de madeira e está contando os votos. Os meninos estão sentados em volta dele, em silêncio, ouvindo, enquanto ele vai dizendo, voto a voto, os nomes de quem foi votado. Nota-se que foram escolhidos 2 meninos para serem votados: Boka e Gereb. Há outro menino ao lado de Nemecsek que está anotando o número de votos recebidos por estes meninos, cada um deles, enquanto ele fala.

- João Boka ... Desidério Geréb ... João Boka ... Desidério Gerébe João Boka. É isso, não tem mais. – fala Nemecsek.

Nemecsek acaba de contar os votos, levanta-se e vai sentar junto aos outros meninos.

- Então são 29 votos para Boka, e 3 para Geréb. – fala o menino que estava anotando a contagem dos votos. – O que significa que elegemos Boka nosso presidente.

- Então, qual é a praxe nesses casos? – fala um dos meninos.

- Bem, devemos cumprimentar o novo presidente. – responde outro.

- Felicidades, Boka... Parabéns... Longa vida ao novo presidente... – grita um menino.

- Parabéns, velhinho... seja um bom presidente e faça um monte de coisas espertas! – fala outro.

Os meninos aproximam-se de Boka e o cumprimentam, tocam nele e dão tapinhas. Ele retribui com acenos de cabeça e um sorriso.

Na cena seguinte os meninos estão jogando beisebol no terreno e Boka e Gereb caminham pelo terreno, conversando:

- Você também recebeu três votos. – fala Boka.

- *Sim, recebi. – responde Gereb.*

- *Eu gostaria de conversar com você depois da educação física... – fala Boka.*

- *Sobre o quê?*

- *Bem, sobre nosso plano. Tenho algumas ideias... Mas você deveria pensar a respeito, também. Você vai?*

- *Vou. Vou pensar a respeito. – fala Gereb, sério.*

Boka é eleito o presidente do grupo. Essa eleição foi motivada pelo fato de os meninos estarem com medo de perder o direito de frequentar o terreno. Certamente eles não tinham a posse real do terreno, mas ali era o local que eles escolheram para reunir-se, e até então, nada estava impedindo-os de reunirem-se ali. Outro grupo começa a dar indícios de que também gostaria de utilizar o terreno, principalmente através do roubo da bandeira do grupo rival. Este grupo rival também possui um local de encontro, em uma ilha do Jardim Botânico da cidade. Eles planejam atacar o grupo de Boka no terreno, e acreditam que por meio da luta é que irão conquistar o direito de terem o terreno para si.

O presidente é eleito para que organize uma forma de defesa do direito de continuar frequentando o terreno. A frase de Gereb resume: “Nós precisamos de um presidente, e pronto. Mas alguém com plenos poderes, alguém que saiba o que quer. E então ele reagirá”. Para a decepção de Gereb, ele recebe apenas 3 votos, perdendo para Boka. Nesse caso, observa-se que Boka tenta incluir Gereb em seus planos. Ele tenta valorizar o amigo, incluindo-o na elaboração dos planos. Gereb não parece muito interessado, e parece triste em ter perdido a eleição por 29 votos a 3.

Nas cenas seguintes, Boka começa a agir pelo objetivo principal do seu grupo e pelo motivo pelo qual foi eleito presidente: o de proteger o terreno utilizado originalmente pelo seu grupo. Em primeiro lugar, ele procura conhecer o grupo rival. Para isso, ele e mais dois voluntários (entre eles o pequeno Nemecek, que deseja, entre outras coisas, provar que é valente, que não tem medo de enfrentar o grupo rival e também de receber o cargo de oficial) vão até o esconderijo do grupo rival que fica no Jardim Botânico da cidade, onde eles normalmente se reúnem à noite para combinarem sobre suas ações do dia seguinte. Os meninos vão para deixar um recado escrito em um papel, avisando que não tem medo deles. Os meninos ficam alguns minutos observando o que o grupo está conversando. Para surpresa de Boka e Nemecek, que observam o grupo, Gereb (o menino que perdeu a eleição para presidente) está junto com os meninos do grupo rival, e juntos estão planejando

atacar o grupo que frequenta o terreno para terem um pátio para jogarem bola. O presidente Boka e Nemeček escutam isso, escondidos. Ali, eles notam que Gereb não mais pertence ao grupo deles. Ele resolveu tomar parte do grupo rival, ajudando-os na disputa pelo terreno. É Gereb que, em diversos momentos, revela ao grupo rival segredos sobre o grupo ao qual pertencia, bem como sobre suas fraquezas e dificuldades. Isso certamente faz com que ele ganhe a confiança dos meninos do outro grupo. Acontece que, mais tarde, o que vemos é que Gereb é desprezado pelos dois grupos justamente pela sua traição. Arrependido, ele tenta voltar para seu grupo original devolvendo a bandeira do grupo que foi roubada, mas não é aceito.

Logo que os meninos do Jardim Botânico saem do seu local de reuniões, uma ilha dentro do Jardim Botânico, Boka vai correndo deixar um bilhete lá. Um dos meninos deste grupo nota a presença de estranhos e todos saem correndo atrás dos 3 intrusos do grupo liderado por Boka. O grupo do Jardim Botânico, cheio de crianças e jovens, mostra-se organizado na forma como tentam captura-los. Usam camisetas da mesma cor, possuem lanças padronizadas, com bandeiras vermelhas nas pontas, se comunicam entre apitos e assobios, assimilando-se a um exército de verdade.

Paralelamente, há um clube formado por meninos que fazem parte do grupo liderado por Boka, chamado Clube do Betume. Este clube parece ser formado pelos meninos menores do grupo, como uma brincadeira. O objetivo principal do grupo é colher betume das cantoneiras dos vidros da cidade, e mastigá-lo. Nota-se que este clube não tem o mesmo valor para Boka, pois quando há a iminência da guerra, ele declara estado de sítio e suspende as atividades do Clube do Betume, o que causa revolta de seus membros. Uma cena que chama muito a atenção no filme, e que diz respeito ao Clube do Betume, é quando o professor da turma descobre sobre a existência desse clube. O professor já havia advertido as crianças que era proibido formar clubes, mas mesmo assim eles formaram. A cena inicia com o professor, atrás de sua mesa, e algumas crianças que fazem parte do clube todas amontoadas do outro lado da mesa. Um silêncio indica que as crianças estão receosas quanto às perguntas do professor e com medo do que está para acontecer. Aos poucos, o professor pergunta quem fundou o clube; quem é o tesoureiro; quem é o primeiro secretário, etc. As crianças vão revelando que o Clube do Betume possui hierarquias muito bem definidas e que possui cargos com tarefas específicas. Chamou-me a

atenção o fato de elas terem até um carimbo: “Budapeste, 1902. Juramos solenemente ser livres para sempre”. Isso vem reforçar o que Corsaro (2011) fala sobre as reações negativas dos adultos frente às decisões das crianças. Ele argumenta que “[...] as crianças tomam as reações de desaprovação adultas para sua rotina de pares e as incorporam na cultura de pares compartilhada.” (CORSARO, 2011, p. 169).

00:28:51 até 00:33:41

O professor bate forte com a régua na mesa e pergunta:

- Quero saber como se atrevem a fundar um clube! Mesmo depois de ter dito que não toleraria nada parecido! Quem o fundou?

O professor está sentado de um lado de sua mesa e sete meninos estão de pé, olhando para ele muito assustados, do outro lado de sua mesa. Após a pergunta do professor, segue-se um momento de silêncio e todos olham para um dos meninos, que diz, muito timidamente:

- Eu... eu o fundei, professor! – sussurra Weiss.

- Weiss. Sim. – fala o professor, rindo – sim, eu devia saber. Bem. Vamos por ordem. Antes de mais nada, o que é betume?

O menino Weiss tira um objeto enrolado em jornal de sua pasta e coloca-o na mesa do professor.

- Betume é isto.

O professor abre o pacote de jornal com sua régua, e o que vê é um grande pedaço de betume.

- E o que é isto?

- É o que os vidraceiros usam para prenderem os vidros nas janelas. Os vidraceiros os colocam e nós retiramos com as unhas. – explica Weiss. Ele fala com uma voz baixinha, fina.

- E você tirou isso tudo? – pergunta o professor.

- Não, senhor. Isso é propriedade do clube, coletado pelos membros. Eu apenas cuido dele, porque o comitê me autorizou. Porque antes o responsável era o Kolnay, mas ele o deixou secar. Porque ele nunca o mastigava. – responde Weiss.

- Então é preciso mastiga-lo? – pergunta o professor.

- Sim, senão ele endurece e não se pode mais amassar!

- E por que é preciso amassar?

- Porque... então se pode determinar se o betume é bom ou não. Eu o mastigo todos os dias.

- E por que você?

- Porque... sou o secretário-geral.

- Sei... e por que tem que ser o secretário-geral quem deve mastiga-lo?

- Porque... está escrito na nossa constituição. Devemos mastiga-lo uma vez ao dia para que fique macio.

- Para que fique macio? Fantástico. O Clube do Betume. Para mantê-lo macio, mastigam o betume. Incrível! Há um tesoureiro?

Enquanto fala, o professor levanta-se de sua cadeira e caminha enquanto acende um charuto. As crianças olham-se antes de responder à nova pergunta do professor. Weiss responde:

- Kolnay.

- Kolnay... - responde o professor, voltando para sua mesa. – Ponha o dinheiro do clube sobre a mesa! Esvazie o bolso!

Kolnay começa a esvaziar seu bolso. Retira um caderninho, um pedaço de papel amassado, um estilingue, um pedaço de fio, algumas bolinhas de gude e, finalmente, algumas moedas. O professor pega as moedas e pergunta:

- De onde vem este dinheiro?

- Das contribuições dos sócios – responde Kolnay – Todos pagam dez Krajcár por semana.

- E para quê precisam do dinheiro?

- Para quê servem as contribuições?! Para serem membros. – fala Kolnay.

- Hum... e isto aqui? – pergunta o professor.

- O selo é de Barabás. O timbre é de Richter. Como seu pai é advogado... bem...

- E o que é isso? Vocês têm até um carimbo? Você o escondeu! – grita o professor. – Onde está o carimbo?

Segue-se um momento de silêncio e nervosismo, até que Kolnay fala:

- Barabás é o guarda-selos...

Barabás olha para o amigo, aparentemente muito brabo com a delação, respira fundo, e coloca o carimbo e a almofada em cima da mesa do professor. O professor pega o carimbo, molha na almofada e carimba-o em uma folha. Lê o que está escrito em voz alta:

- Clube do Betume, Budapeste, 1902. Juramos solenemente ser livres para sempre!

A seguir, ele olha para as crianças, levanta os óculos de seu rosto e fala:

- Incrível!

Logo após, atira o carimbo longe e bate na mesa novamente com a régua, assustando novamente os meninos. Sai caminhando, dando a volta ao redor da mesa, ficando frente a frente com os alunos.

- Absurdo! Então, o que devo fazer com vocês? Então? – esta última palavra é pronunciada em voz alta, ao mesmo tempo em que o professor levanta a régua para o alto, como se fosse bater em alguém. Novamente os alunos assustam-se, e agora até se protegem contra uma possível agressão. Algumas coisas do armário em que uma das crianças estava encostada caem no chão, provocando um barulho que cortou o silêncio.

Mesmo com todos os detalhes, com toda a organização, hierarquias e complexidade elaboradas e demonstradas pelas crianças, o professor ficou brabo e simplesmente encerrou o Clube do Betume. Fiquei pensando por que esse professor não aproveitou todas essas apropriações, elaborações e aprendizados que as crianças estavam construindo para aproximá-los dos assuntos da escola, podendo assim ensinar-lhes os conteúdos escolares de acordo com as coisas que elas estavam vivenciando na organização do clube. Certamente essa atitude do professor tem a ver com a época e o contexto sociocultural em que o filme se passa. Fiquei pensando como esse professor, nos dias de hoje, tendo acesso aos estudos recentes da Sociologia da Infância, poderia rever suas atitudes e, ao invés de ter ignorado ou rechaçado a cultura das crianças que estava sendo desenvolvida naquela situação, poderia ter aproveitado estas produções e funcionamentos das crianças de forma a contemplá-los, a dar espaço na escola para o que as crianças estavam vivenciando. Porém, no filme, o que realmente aconteceu foi que, mesmo depois de explicações detalhadíssimas sobre o clube feitas pelas crianças, o professor não as levou em consideração, não avaliou como conhecimentos, como aprendizagens as elaborações empregadas no empreendimento das crianças, deu o clube por encerrado e confiscou o betume. Apesar disso, os meninos não desistiram. Nemeček ainda possuía guardado em seu bolso um pedaço de betume. Esse pequeno pedaço renovou a esperança do grupo, que teve todos os seus tesouros confiscados pelo professor. O grupo foi, em seguida, novamente fundado,

contrariando, novamente, a vontade do professor. Notamos, então, que mesmo que as crianças tenham passado por momentos em que se sentiram assustadas e injustiçadas pelo professor, tendo, inclusive, seus tesouros confiscados, não desistiram, refundando o Clube do Betume a partir de um pequeno pedaço de betume guardado por um de seus participantes.

Corsaro (2011, p. 245) faz algumas observações a respeito dos pré-adolescentes e dos pré-escolares, que acredito são aplicáveis às crianças-personagens de Os Meninos da Rua Paulo:

Os pré-adolescentes, assim como os pré-escolares, veem os adultos como tendo poder supremo acerca de suas vidas cotidianas. Os pré-adolescentes, de um lado, detentores de maior autonomia e, de outro, da ausência do status de adulto, continuamente se desentendem com os adultos. Seus desafios às autoridades adultas são, ao mesmo tempo, mais sutis e mais diretos do que os dos pré-escolares, e esses desafios são compartilhados e avaliados mais reflexivamente em suas culturas de pares.

Muitos adultos, assim como o professor acima, perguntarão: mas, qual é o sentido desse clube? Por que utilizar justamente o betume como símbolo principal do clube? Ora, como pudemos observar acima, o clube era importante para os membros envolvidos, e possuía significado tal que era cheio de símbolos e regras. As crianças utilizaram-se de conhecimentos adquiridos em sua sociedade, relativos à organização do mundo adulto, para aplicarem em seu benefício, e para seus próprios interesses. Acredito que, ao fundarem novamente o clube, os meninos certamente desafiaram as regras impostas pelo adulto, na figura do professor, e fazem isso em uma ação conjunta de comum acordo entre seus pares. O betume guardado por Nemeček e não confiscado pelo professor foi o que permitiu que o clube fosse fundado novamente. Em nenhum momento as crianças perguntaram-se se seria uma boa ideia ter fundado o clube novamente apesar das advertências do professor. A simples presença do novo volume de betume fez com que elas, na mesma hora, declarassem ativo novamente o Clube do Betume. Podemos ver, portanto, claramente, diante desta atitude, uma avaliação de não sentido, pelas crianças, das atitudes de um adulto, respondendo-lhe, ainda que secretamente, com um desafio à autoridade e ao autoritarismo dos adultos, bem como, com o

compartilhamento de interesses comuns entre seus pares, os meninos da Rua Paulo.

Nas cenas seguintes de Os Meninos da Rua Paulo, os meninos dos dois grupos estão concentrados em desenvolver estratégias de ataque ao grupo rival.

00:44:12 até 00:51:59

Os meninos que pretendem tomar o terreno para si estão em reunião em seu esconderijo secreto na ilha do Jardim Botânico. São cerca de 20 meninos e todos estão vestindo roupas que têm a cor vermelha. Possuem lanças e estão posicionados em roda. O capitão do grupo está sentado em algo que parece ser uma pedra, mais alto, destacando-se do grupo. Estão planejando como irão atacar o pátio e seus rivais, e conversando com Gereb, o menino que traiu o grupo liderado por Boka e que está agora aliado ao grupo rival.

- Gereb! Os da Rua Paulo suspeitam que você seja dos nossos? – pergunta o capitão.

- Não creio. Também estive com eles hoje. E mesmo que suspeitassem, não ousariam dizer-me nada. Não há entre eles nenhum menino corajoso! – fala Gereb, desdenhoso.

Logo após esse diálogo, os meninos surpreendem-se com uma voz que vem de algum lugar que eles desconhecem e que afirma:

- Há sim.

- Quem falou? – pergunta o capitão.

- Eu.

Nesse momento, todos os meninos do grupo levantam-se e rapidamente pegam suas lanças. Nemeček está em cima de uma árvore, e os meninos apontam as lanças para a árvore. Ele joga uma escada feita de cordas, mole, e vai descendo devagar, em direção ao grupo.

- Nemeček... – fala Gereb, que parece assustado por ter sido descoberto por um membro do outro grupo.

- Sim, sou eu. Um dos covardes da Rua Paulo. Sou eu quem tem os pés tão pequenos, menores ainda que os de Wendauer. Eu recuperei a bandeira. Ei-la! Avante! Façam o que quiserem comigo! Batam-me, ou arranquem-me isso das mãos! Porque eu não a devolverei espontaneamente! – Nemeček está no meio do grupo, e todos os meninos estão com suas lanças apontadas para ele.

Dois meninos do grupo largam suas lanças e começam a aproximar-se de Nemecek. O capitão do grupo ainda está sentado na pedra, assistindo a tudo. Gereb está ao lado, de pé. Quando os meninos ficam bem próximos de Nemecek, levando-nos a pensar que irão bater nele, o capitão fala:

- Alto lá! Não lhe façam mal! Gosto dele. Você é um rapaz corajoso, Nemecek. Que tal juntar-se a nós? Como Segundo Tenente! Que acha? É fácil, Nemecek!

- Obrigado... Mas não. – agradece Nemecek, baixinho.

- Como quiser. Se você não aceita... – fala o capitão.

- O que devemos fazer com ele? – fala um dos dois meninos que se aproximou dele.

- Tirem-lhe a bandeira! – pede o capitão.

Num zás, o menino arranca a bandeira das mãos de Nemecek.

- Está feito! – fala o menino.

- Guarda-armas! Cuide dela! Ele é muito pequeno para ser surrado...

Deem-lhe um banho! – grita o capitão.

Nesse momento todos os meninos começam a gargalhar, e os dois meninos que estavam próximos a Nemecek o agarram e o levam para perto do rio.

- Vem, rapazinho!

- Tá com medo, mocinha?

- Pegue suas pernas! Um... dois... três! – são dois meninos segurando Nemecek. Um está segurando seus braços e outro está segurando suas pernas. Eles o balançam para os lados enquanto fazem a contagem. E o atiram no rio.

Nemecek cai na água. Tenta nadar e se recompõe, saindo para a beira do lago totalmente molhado. Todos os meninos estão perto para ver o acontecimento, e riem bastante.

- Sapinho, sapinho coaxando! Sapinho de boca aberta! – falam os meninos, que riem.

- Gostou? – Gereb pergunta, ao seu lado, rindo.

- Gostei. É muito melhor do que ficar à beira do lago rindo de um camarada. Prefiro ficar na água até o Ano Novo a conspirar com os inimigos de meus amigos. Comigo não foi difícil. O mais forte vence. Os Pásztor roubaram as minhas bolas de gude no parque do Museu porque eram os mais fortes! Vocês são uns trinta, enquanto eu estou sozinho. Podem afogar-me, ou matar-me a pauladas, se

quiserem... Eu nunca serei um traidor como certos indivíduos... como este... aí... – Nemecek aponta para Gereb.

Enquanto Nemecek fala, os meninos param de rir e ficam em completo silêncio, escutando-o. Gereb parece nervoso. Está com sua boina nas mãos, e aperta-a bastante, demonstrando ansiedade.

- Posso ir-me embora? Não me darão uma surra? Posso ir-me embora? Posso ir? – pergunta Nemecek. Ele fala cada uma das frases pausadamente. Não parece estar com medo.

Os meninos continuam em silêncio, e Nemecek vai retirando-se de perto deles aos poucos. No momento em que ele está saindo, o capitão grita:

- Atenção! Sentido!

Todos ficam em posição ereta, com as lanças empunhadas, deixando a impressão de ser uma posição de respeito. Ninguém fala nada, nem faz nada, e Nemecek sai de cena. Gereb está ansioso, e vai falar com o capitão:

- Por favor, Capitão, eu gostaria muito se o senhor me dissesse o que fazer até a batalha... Por favor... Espero que vocês não se identifiquem com esse... Rapazes, eu... Parece que posso ir-me embora...

Gereb tentava falar com os meninos e o capitão, mas estes permaneciam calados e deram de costas a ele. Assim, ele vai embora, arrasado. Logo que ele sai, o capitão pergunta pra um dos meninos do grupo:

- Foi você quem tirou as bolas de gude desse menino no Museu?

- Sim, fui eu.

- Seu irmão estava com você?

- Sim.

- Fizeram Einstead?

- Fizemos.

- Não proibi aos camisas-vermelhas roubarem bolas a garotinhos fracos? Vão tomar banho! – grita o capitão. Os meninos olham para ele, em silêncio, com rostos fechados. – Estão surdos? Assim, vestidos! Para o lago!

Nesse momento todos os outros meninos começam a rir também. O capitão os interrompe:

- E quem rir deles irá tomar banho também!

O capitão exerce uma forte influência sobre todo o grupo. Vemos que os meninos respeitam as ordens de seu capitão, que não sabemos se foi eleito por

meio de votação ou de outro jeito. Ele não parece o mais forte fisicamente ou o mais velho, como Lebraque em *A Guerra dos Botões* (o líder por ser o mais velho) e o valentão fortão do grupo dos Meninos de Tóquio (o líder por ser o mais forte). Há uma diferença na expectativa de liderança nos dois casos acima com a expectativa de liderança em *O Senhor das Moscas* (quando liderado por Ralph) e pelos meninos liderados por Boka, em *Os Meninos da Rua Paulo*. Nesses dois últimos filmes, os líderes foram eleitos através de votações, com voto secreto ou aberto, já indicando uma inclusão da participação das demais crianças. Acredito que não foram eleitos em função de suas características físicas ou pela sua idade e sim pela sua astúcia, inteligência ou criatividade e até mesmo pela sensatez ou princípios de justiça e igualdade. Porém, acredito que às vezes o tamanho e a força física de um menino podem indicar uma relação de superioridade, liderança, ou temeridade, sendo, por essas características, considerado um líder. Talvez esse seja o caso do capitão da cena acima. Os meninos parecem apenas obedecer ao que o líder manda que seja feito, como entrar na água gelada do rio, em pleno inverno, de roupa, até o pescoço.

As crianças (as da realidade e as da ficção) têm vários aspectos em comum – o fato de serem ativas, produtoras de cultura, agentes, sujeitos, etc. –, como nos traz a *Sociologia da Infância*. No entanto, têm habilidades distintas e valiosas nessas diferenças, uma delas, a liderança, que não é comum a todas as crianças, e se destaca de diferentes jeitos como vimos nos exemplos acima. O que me parece, talvez, é que a capacidade de liderança tanto nas crianças quanto mesmo nos adultos é ressaltada como uma melhor habilidade se comparada às outras. Por exemplo, não é comum a todas as crianças a qualidade de ser rápida para correr ou ágil e desenvolta para subir em árvores, nadar, etc. Entretanto, isso talvez não seja notado da mesma forma como a liderança. O que podemos pensar, portanto, é que mesmo que a *Sociologia da Infância* nos mostre as crianças como seres ativos em seu processo de socialização, cada uma destaca-se de forma e a partir de habilidades diferentes no exercício do seu protagonismo.

Nemecsek, que teve coragem suficiente para roubar a bandeira do grupo rival, também teve coragem de arcar com as consequências de seus atos. Ele sabia que, uma vez lá no esconderijo do grupo rival, na ilha do Jardim Botânico, poderiam acontecer coisas ruins com ele. O chefe do grupo, ao invés de puni-lo com uma surra, manda alguns meninos jogarem-no na água gelada, o que contribui para, mais tarde, o levar à morte por conta de uma grave pneumonia. Nemecsek não tenta

escapar. Ao contrário, sai orgulhoso dizendo que não é medroso, não foge da batalha. Parece que, durante todo o filme, ele tenta provar para o presidente do seu grupo, Boka, para seus pares e para ele mesmo que ele pode vencer seus medos e ajudar o grupo em seus conflitos e objetivos, mesmo sendo o menino mais novo dentre eles.

A aceitação das crianças às regras e normas de funcionamento do seu grupo de pares pode assustar os adultos. Alguns rituais nos parecem agressivos, maldosos e impertinentes, e até podem ser. Porém, as crianças possuem suas próprias organizações para encararem e responderem aos conflitos que lhes são apresentados. Este exemplo dos meninos-personagens do filme reforça o argumento que as crianças, uma vez estando sob regras e normas estabelecidas pelo seu grupo de pares, cumprem-nas, mesmo considerando os riscos que estão correndo, revelando critérios, princípios e organização própria, ou seja, revelando-se capazes e competentes, ao contrário do que muitos adultos poderiam imaginar. Delalande e Simon (2010), conversando a respeito dessas regras que são estabelecidas pelas próprias crianças nos momentos de pátio, na escola, que, muitas vezes, aos nossos olhos, podem parecer mais o caos do que organização, esclarecem, ratificando o potencial e o protagonismo das crianças:

Claire: E o que você descobriu das regras das crianças? Julie: Fui fazendo descobertas aos poucos. Descobri que o pátio não era um lugar caótico e que não era porque o adulto não o organizava mais que qualquer coisa podia acontecer ali; compreendi que as crianças desejavam que o recreio fosse estruturado, porque elas não gostam de desordem. (DELALANDE, Julie; SIMON, Claire, 2010, p. 19)

Outra cena que nos revela a incrível organização das crianças através de combinações que elas estabelecem entre elas é quando estão tecendo os combinados para a guerra que irá acontecer entre eles dali a dois dias, pela conquista daquele espaço.

01:03:25 até 01:05:15

A cena inicia-se com três meninos da Rua Paulo caminhando em direção à ilha no Jardim Botânico, lugar do esconderijo do grupo rival. O menino que está no meio dos dois está com uma grande bandeira branca. Um menino ao seu lado

carrega o que parece ser um papel enrolado, um pergaminho. Eles chegam à ponte de entrada do esconderijo, e lá estão dois meninos do grupo rival, com lanças nas mãos. Eles bloqueiam sua entrada e perguntam:

- Alto! Quem são vocês?

- Embaixadores. Não vê a bandeira branca, imbecil?

Um dos guardas apita e grita:

- São embaixadores!

No mesmo momento é acionado um apito com 4 silvos. Logo que recebem a mensagem, os guardas liberam a passagem dos meninos. Eles seguem caminhando e encontram o capitão. Ele está mais à frente, com um menino de cada lado. Mais atrás, os outros meninos do grupo estão posicionados: são duas fileiras de 15 meninos cada. Todos estão em posição de sentido.

- Trouxemos de volta a bandeira que vocês nos tomaram. Não a queremos desse jeito. Tragam-na com vocês amanhã na batalha, e nós a retomaremos, se pudermos. Se não pudermos, será de vocês. Esta mensagem é do meu General. – fala um dos meninos da Rua Paulo.

- Szebenics! – grita o capitão.

- Sim, senhor!

- Receba a bandeira dos embaixadores!

- Sim, senhor!

- A bandeira será levada depois de amanhã por Szebenics, responsável pelo arsenal. Esta é minha resposta. – diz o capitão.

- Depois de amanhã? Mas eu não entendo! Nossos espiões relataram que seria amanhã. – fala um dos meninos da Rua Paulo.

- Muitas coisas aconteceram enquanto traçávamos os planos. – responde o capitão.

- Posso assumir isso como uma declaração oficial?

- Sim, é oficial. Às 3 da tarde de depois de amanhã. – diz o capitão.

- Obrigado. Ainda tenho mais uma incumbência. Nosso general deseja que ajustemos as regras do combate. – fala um dos meninos da Rua Paulo.

- Quais as sugestões? – pergunta o capitão.

- Bombas de areia, luta regular e esgrima de lança. – responde o menino da Rua Paulo.

- *Está bem. Quem tocar o chão com os dois ombros está fora de combate. De acordo?*

- *Sim. E as lanças não podem ser usadas para dar pancadas ou estocadas, apenas para esgrima.*

- *Certo.*

- *Dois não podem atacar um sozinho.*

- *Certo, mas poderá haver combate de tropa contra tropa.*

- *Perfeitamente.*

- *Independente de seu número.*

- *Independente de seu número.*

- *Aceitamos as condições.*

- *Obrigado.*

É interessante notar que os combinados são feitos formalmente, e que para algumas pessoas isso pode parecer uma grande brincadeira, cheia de detalhes, mas para eles é assunto dos mais sérios. Sarmiento (2003) me ajuda a ir além do óbvio com a citação abaixo:

A ludicidade constitui um traço fundamental das culturas infantis. Brincar não é exclusivo das crianças, é próprio do homem e uma das suas atividades sociais mais significativas. Porém, as crianças brincam, continua e abnegadamente. Contrariamente aos adultos, entre brincar e fazer coisas sérias não há distinção, sendo o brincar muito do que as crianças fazem de mais sério. (SARMENTO, 2003, p. 15)

Através dos estudos da Sociologia da Infância posso perceber essa cena não apenas como uma grande brincadeira, mas como algo que é levado a sério pelas crianças envolvidas, em que trocam essa seriedade entre seus pares, produzindo cultura, as culturas de pares e as culturas infantis.

No dia seguinte, às 15h, conforme combinado, inicia-se a guerra e todos estão a postos. Trincheiras, bolas de areia e lanças fazem parte do arsenal de guerra de ambos os grupos. Os meninos da Rua Paulo, que estão ali para defenderem seu pátio, admiram a organização dos seus adversários. Enquanto isso, Nemeček está na cama de sua casa, com febre. Ele está muito resfriado, e seus pais estão muito preocupados com sua situação. Delirando, ele pula a janela e vai

sozinho, de pijamas e com muita dificuldade até o pátio, pois acha que os meninos estão precisando de sua ajuda. Os meninos da Rua Paulo ganham a guerra expulsando uma parte dos meninos rivais através da luta e prendendo a outra parte. Nemeček consegue chegar até o pátio e cai em cima do líder de seus rivais, que fica abatido. É declarada a vitória dos Meninos da Rua Paulo. Boka, então, denomina Nemeček o novo capitão do grupo, e ele emociona-se.

Boka o leva de volta pra casa. O menino está muito doente, e fica de cama. Os meninos do Clube do Betume vão visitar Nemeček em sua casa, levando um diploma de honra, para pedirem perdão a ele por terem colocado seu nome como traidor em ata, em função de ele não ter dado a atenção que os membros do Clube do Betume julgavam necessária para o grupo. Porém, não conseguem entregá-lo pois o médico dá a notícia que ele está morto (ao que tudo indica, o forte resfriado evoluiu para uma grave pneumonia, que levou Nemeček a óbito).

Os meninos saem entristecidos da casa de Nemeček e, juntamente com Boka, dirigem-se ao pátio. Eles observam que há ferramentas diferentes lá. Iano, o senhor que parece cuidar do pátio, lhes diz que é do arquiteto, e que irão construir um edifício de 3 andares no terreno. Boka, o presidente da turma, entra em desespero, chora e sai correndo do pátio. Os outros meninos do grupo não sabem o que fazer, saindo um a um, parecendo não darem muita bola pra isso.

O filme termina com a construção de um prédio no terreno objeto de litígio e de guerras entre as duas turmas: vários operários fazendo as fundações, ocupando o espaço que antes era palco dos jogos e brincadeiras dos meninos, e que também fora campo de batalha entre os grupos rivais. Mais uma vez vemos a lógica dos adultos ocupando o espaço de jeitos distintos da lógica das crianças. Se, originalmente, o depósito de madeiras foi cenário de jogos, brincadeiras e lutas pelas e entre as crianças, agora ele se reorganiza, também pela lógica dos adultos, de modo que, em pouco tempo, não sobre às crianças alternativa para ocupá-lo com seus interesses e sua lógica. O que interessa considerar sobre esse episódio é justamente a capacidade das crianças de resignificar – e por que não de produzir cultura pela contraproposta na reorganização e ocupação do espaço – a lógica de ocupação dos adultos, sobre o que Delalande e Simon nos chamam enfaticamente a atenção, novamente em relação à ocupação do pátio escolar pelos adultos e pelas crianças:

Claire: Sim, e o que você viu, o que eu vi da mesma maneira é que tudo que é desenhado pelos arquitetos é mudado. Seria horrível se os lugares fossem adaptados às brincadeiras, pois grande parte do prazer das crianças, de seu poder de criação de leis e de narrativas vem do fato de que o espaço não é completamente adaptado a elas. Elas são obrigadas a se apoderar do lugar, transformando-o. Aliás, os arquitetos ficariam certamente felizes em saber disso. (DELALANDE, Julie; SIMON, Claire, 2010, p. 20)

As crianças transformam a arquitetura do lugar de acordo com sua vontade, necessidade e imaginação. Para aqueles dois grupos de meninos, o pátio era um espaço valiosíssimo para a realização de tudo o que vemos no filme. Para os adultos, aquele espaço foi utilizado como um depósito de madeiras e posteriormente valorizado e lucrativo para a construção de um edifício. Os valores atribuídos a esse local certamente são diferentes para as crianças e para os adultos. A arquitetura daquele local que guardava madeiras, ferramentas e era cuidado por Iano, que se tornou amigo e cúmplice das crianças, não foi planejada para as brincadeiras das crianças. Mas o que vemos é que as crianças-personagens do filme apoderaram-se desse local, como um espaço onde elas podiam se encontrar para divertirem-se, jogar bola, combinarem regras para o Clube do Betume e, por fim, guerrearem. E por tudo isso que guerrearam: para manter esse espaço tão cheio de significados para elas entre elas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando iniciei este trabalho, tinha a perspectiva de pesquisar com crianças em sala de aula, observando-as, munida de diário de campo e entrevistas. As diferentes coisas que foram acontecendo na minha vida acabaram por não me permitir pesquisar dessa forma, e para isso tive que me abrir para o novo, para o inesperado. Confesso que nunca havia pensado em pesquisar as crianças à luz do cinema, o que faz com que esta dissertação, para mim, tenha sido um duplo desafio: o de fazer pesquisa e a partir dela escrever uma dissertação (que por si só já considero um enorme desafio) e o de aprender mais sobre cinema para utilizá-lo como instrumento metodológico.

Percebi que era possível pensar educação através do cinema quando fiz a disciplina Cinema e Infância: crianças na companhia de homens, com o meu orientador. As ricas contribuições que as pessoas-colegas-alunas e alunos advindos de diferentes áreas e profissões traziam me permitiram pensar sobre as crianças de diferentes formas. Além disso, a escassa produção que articula cinema e infância também foi um grande motivador para escrever essa dissertação.

Utilizar personagens de filmes para conhecer mais sobre o universo infantil e mais precisamente sobre o que acontece quando as crianças estão entre elas foi um grande desafio, pois eu pensava em como poderia dar conta de transcrever/descrever todas as cenas e seus elementos de composição como cenário, figurino, gestualidade, falas, trilha sonora, etc. Porém, percebi que, assim como em uma pesquisa etnográfica, em que utilizamos um diário de campo para escrevermos e descrevermos o modo como enxergamos as crianças durante a pesquisa e nem sempre conseguimos capturar a riqueza do que está acontecendo, também as transcrições e descrições dos filmes, tampouco, capturam, necessariamente, a riqueza das imagens das produções cinematográficas assistidas.

A escolha dos filmes foi feita a partir da filmografia dos diferentes módulos da disciplina Cinema e Infância, e confesso que eu não havia assistido nenhum dos filmes escolhidos. O trabalho me permitiu vislumbrar outro olhar para o cinema. Os filmes me desacomodaram. Alguns me fizeram chorar, outros me fizeram rir, outras cenas eu não gostei de ter assistido, quase que não consegui assistir. Porém, ao

assistir com o olhar voltado para as relações que as crianças estabelecem entre elas, já totalmente influenciada pelas leituras da Sociologia da Infância, pude perceber mais uma vez o quanto as crianças são potentes e autônomas para pensar e repensar o mundo em que vivem, reproduzindo-o sim, mas transformando-o também.

Tendo chegado ao fim deste trabalho, espero que minha dissertação tenha atingido os objetivos a que se propôs e consiga contribuir de alguma maneira para os estudos da Sociologia da Infância uma vez que, através da exploração de alguns conceitos dessa área, como o de culturas de pares e o de culturas infantis, foi possível pensarmos mais sobre infância e criança, mais especificamente, sobre o que acontece quando elas se encontram entre elas. Qvortrup (2010) ressalta que somente nos últimos vinte anos é que a infância vem sendo pensada com o olhar focado sobre a infância, e não somente sobre a família ou a escola.

Sabe-se que as crianças foram principalmente investigadas pela psicologia ou pela pedagogia e que as ciências sociais pouco produziram sobre elas, priorizando estudos sobre a família ou sobre a escola. Há pouco mais de vinte anos, entretanto, começaram a tornar-se o foco dos estudos sociais da infância, que a tomaram como um fenômeno social. (QVORTRUP, 2010, p. 631)

Penso, portanto, que a produção cinematográfica pode, sim, ser objeto e instrumento de análise para revelar diferentes jeitos de ser criança, diferentes jeitos de viver a infância, diferentes aspectos das relações das crianças entre si e com o mundo, e contribuir para os estudos recentes sobre criança e infância. As crianças-personagens dos filmes analisados possibilitaram a geração de dados riquíssimos para análise, que não se esgotam nas variáveis utilizadas e nas cenas selecionadas.

Em muitos momentos confesso que fiquei surpresa ao ver as ações e reações das crianças nos filmes. São crianças que vivem em locais diferentes, épocas diferentes e que obviamente tiveram criações diferentes e, além disso, tiveram suas ações escritas por roteiristas e diretores adultos, o que, no mínimo, nos possibilita pensar que, mesmo que na época em que foram produzidos os filmes tais interações entre as crianças talvez não fizessem parte da realidade de quem os escreveu e/ou dirigiu, ao menos, existiram como possibilidade na imaginação dos produtores,

roteiristas e diretores dos filmes. Tudo isso gera uma grande variedade de formas de ser criança e de viver a infância, diferentes também das formas que vejo as crianças ao meu redor vivendo suas infâncias hoje em dia. Penso que, muitas vezes, as crianças-personagens dos filmes faziam coisas que pensávamos que só adultos faziam, mas com o aporte teórico da Sociologia da Infância, ficam absolutamente plausíveis, mesmo que nos filmes cada uma das histórias seja contada no terreno da ficção.

Portanto, penso que uma das possíveis contribuições do meu trabalho foi a reflexão acerca de que, mesmo antes do surgimento e proliferação dos estudos da Sociologia da Infância, podemos observar crianças, ainda que crianças-personagens de filmes, desenvolvendo suas culturas de pares e suas culturas infantis, ao agirem ativamente no ambiente em que vivem e protagonizando seu processo de socialização.

A persistência de Hussein e seus amigos em limpar o reservatório de água para criar peixes ornamentais e ganhar dinheiro com esse negócio; a adaptação às mudanças de cidade e de escola enfrentadas por Chounan e Keiji; a luta de Nemecek e seus amigos para a preservação do pátio do depósito de madeira para suas brincadeiras e jogos; os argumentos e reflexões de Ralph para manter os dois grupos de meninos unidos, apesar dos diversos contratempos e da oposição de Jack e seus seguidores; e as ideias mirabolantes de Lebraque para a elaboração das estratégias de guerra com meninos de Verlans, são alguns exemplos que as crianças-personagens dos cinco filmes me proporcionaram para conhecer um pouco sobre o que acontece quando as crianças estão entre elas e que me ajudaram a confirmar e a entender um pouco mais a potência, as habilidades e o protagonismo das crianças. Gostaria muito que os adultos desse nosso tempo, que talvez não lerão os estudos desenvolvidos pela Sociologia da Infância, ao menos tivessem acesso a filmes como os cinco analisados nesta pesquisa, e que se sensibilizassem com a grandeza das crianças-personagens, olhando para as crianças de sua referência – seus filhos, familiares, alunos –, ao menos curiosos em relação às suas ações e interações, aos seus jeitos de estarem no mundo querendo entendê-lo e fazê-lo seu.

O que concludo, portanto, é que as crianças não são seres em devir, que necessitam passar por um processo de crescimento para serem alguém. No período chamado infância, as crianças tentam adequar-se à sociedade assim como as

peças de qualquer idade. Entre elas, são potentes para desenvolverem planos, correrem atrás dos seus objetivos e resolverem seus conflitos. Através das três variáveis utilizadas para as análises dos filmes, pude ver crianças solidárias, crianças más, crianças tristes, crianças alegres, crianças persistentes. Entre elas, desenvolvem uma cultura particularmente infantil, que não é menor ou maior que a cultura desenvolvida pelos adultos. É diferente. E não acredito que seja necessário que as crianças tornem-se adultos para produzirem, reproduzirem e compartilharem as culturas de suas sociedades. Assim como em uma sala de aula, quando aprendemos com nossos alunos pelas relações que eles vão estabelecendo entre eles, aprendi muito com as crianças dos filmes, e as relações que elas organizaram entre elas.

Creio que filmes podem ser utilizados como importantes instrumentos metodológicos para pensarmos as crianças e a infância. O cinema certamente pode contribuir como uma estratégia de acesso, problematização e divulgação dos conceitos da Sociologia da Infância tratados nessa dissertação, como um instrumento importante para que professores e pesquisadores da infância possam refletir sobre seus conceitos de criança e infância, tendo em vista as relações das crianças entre elas, dentro e fora da escola.

A pergunta “o que acontece quando as crianças estão entre elas?” certamente continuará a acompanhar-me no meu dia a dia, em meus futuros estudos a respeito das crianças e em minha caminhada profissional.

REFERÊNCIAS

A CAÇA. Direção de Thomas Vinterberg. Dinamarca: [S.n.], 2012.

A GUERRA dos Botões. Direção de Yves Robert. França: [S.n.], 1962. 1 DVD, (90min).

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BARTHES, Roland. **O Óbvio e o Obtuso: ensaios críticos III**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é Sociologia da infância?** Campinas: Autores Associados, 2009.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões: a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Summus, 1984.

CANTO dos Pardais. Direção de Majid Majidi. Irã: [S.n.], 2008. 1DVD (96min).

CORSARO, William A. reprodução interpretativa e cultura de pares. In: MÜLLER, Fernanda (org.); CARVALHO, Ana Maria (org.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009.

CORSARO, William. A. métodos etnográficos no estudo da cultura de pares e das transições iniciais na vida das crianças. In: MÜLLER, Fernanda (org.); CARVALHO, Ana Maria (org.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009.

CORSARO, William A.; EDER, David. Children's Peer Culture. **Annual Review of Sociology**, 1990.

CORSARO, William A. **The Sociology of Childhood**. Thousand Oaks. Pine Forge Press, 1997.

CORSARO, William A. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DELALANDE, Julie. **La cour de récréation: pour une anthropologie de l' enfance.** Rennes: Presses Universitaires de Rennes, 2001.

DELALANDE, Julie. **O Ratinho, ou as aventuras de um ritual infantil.** Tradução de Ana Cristina Coll Delgado e Rita de Cássia Marchi, com revisão de Fernanda Montagna. [S. n.]: [S.l.]: 2007.

DELALANDE, Julie; SIMON, Claire. Crianças Roteiristas, Crianças Atores Sociais: encontro de dois olhares no recreio. **Momento**, Rio Grande, 19 (1): 15-30, 2010.

DELGADO, Ana Cristina Coll; MARCHI, Rita de Cássia. La Petite Souris: reflexões em torno de uma socioantropologia da infância. **Momento**, Rio Grande, n.18, p. 89-98, 2006/2007.

DELGADO, Ana Cristina Coll; MÜLLER, Fernanda. Infâncias, tempos e espaços: um diálogo com Manuel Jacinto Sarmento. **Currículo sem fronteiras**, v.6, n.1, p.15-24, jan./jun. 2006.

DUARTE, Rosália. **Cinema e educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Criança. In: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa.** 2 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986a. P. 498.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Infância. In: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa.** 2 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986b. P. 942.

FERREIRA, Manuela (org.) *et al.*. As fitas da infância ou ... dialogando a partir de imagens cinematográficas de crianças. **Educação, Sociedade e Culturas**, n. 17, p. 155-183, 2002.

GEERTZ, Clifford. Nova Luz Sobre a Antropologia. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

GOUVEA, Maria Cristina Soares de. A escrita da história da infância: periodização e fontes. In: SARMENTO, Manuel Jacinto (org.); GOUVEIA, Maria Cristina Soares de (org.). **Estudos da infância: educação e práticas sociais.** Petrópolis: Vozes, 2009.

KOHAN, Walter Omar. Infância e filosofia. In: SARMENTO, Manuel Jacinto (org.); GOUVEIA, Maria Cristina Soares de (org.). **Estudos da infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis: Vozes, 2009.

MARCELLO, Fabiana de Amorim. **Criança e imagem no olhar sem corpo do cinema**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

MARCHI, Rita. Walter Benjamin e a infância: apontamentos impressionistas sobre sua(s) narrativa(s) a partir de narrativas diversas. *Educação*, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 221-229, maio/ago. 2011

MENINOS de Tóquio. Direção de Yasujiro Ozu. Japão: [S.n.], 1932. 1 DVD (100min).

MÜLLER, Fernanda (org.); CARVALHO, Ana Maria (org.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009.

O SENHOR das Moscas. Direção de Peter Brook. Inglaterra: [S.n.], 1963. 1 DVD (92min).

OS MENINOS da Rua Paulo. Direção de Zoltán Fábri. Estados Unidos, Hungria: [S.n.], 1969. 1DVD (110min).

PROUT, Alan. Reconsiderando a Nova Sociologia da Infância. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 141, set/dez 2010.

QVORTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.2, p. 631-643, maio/ago. 2010

RAMOS, Natália. Cinema e pesquisa em ciências sociais e humanas: contribuição do filme etnopsicológico para o estudo da infância e culturas. **Contemporânea**, v. 8, n.2. dez. 2010.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Imaginário e culturas da infância. **Cadernos de Educação**, Universidade Federal de Pelotas, Faculdade de Educação, ano 12, n.21, jul./dez.2003.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, maio/ago. 2005.

SARMENTO, Manuel Jacinto (org.); GOUVEIA, Maria Cristina Soares de (org.). **Estudos da infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis: Vozes, 2009.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Sociologia da infância: correntes e confluências. In: SARMENTO, Manuel Jacinto (org.); GOUVEIA, Maria Cristina Soares de (org.). **Estudos da infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis: Vozes, 2009.

APÊNDICE A – FILMOGRAFIA DOS MÓDULOS DA DISCIPLINA CINEMA E INFÂNCIA

MÓDULO 1 (2008/01): Cinema e Infância: Em que adultos se transformaram os adultos responsáveis pela educação das crianças nas relações familiares?

- Ninguém Pode Saber (2004, Japão, Hirokazu Kore-Eda, 141min);
- Eu, Você e Todos Nós (2005, EUA, Miranda July, 91min);
- Bem-vindos (2000, Suécia, Lukas Moodysson, 106min);
- Filhote (2004, Espanha, Miguel Albaladejo, 99min);
- Lady Vingança (2005, Coreia do Sul, Chan-wook Park, 112min).

MÓDULO 2 (2008/02): François Truffaut: “Os filmes da minha vida” - Filmes de F. Truffaut com e sobre crianças e filmes que ele amava em relação ao universo infantil:

- Os Incompreendidos (1959, França, François Truffaut, 93min);
- Na Idade da Inocência (1976, França, François Truffaut, 104min);
- Antoine e Colette (1962, França, François Truffaut, 32min);
- Os Pivetes (1957, França, François Truffaut, 23 min);
- O Mensageiro do Diabo (1955, EUA, Charles Laughton, 93min);
- O de Conduta (1933, França, Jean Vigo, 41min);
- O Balão Vermelho (1956, França, Albert Lamorisse, 34min);
- O Cavalo Branco (1953, França, Albert Lamorisse, 47min).

MÓDULO 3 (2009/01): Cinema e Infância: as crianças entre elas:

- Na Captura dos Friedmans (2003, EUA, Andrew Jarecki, 107min);
- Pingue-Pongue da Mongólia (2005, China, Hao Ning, 102min);
- As Ruas de Casablanca (2000, Marrocos, Nabil Ayouch, 99min);
- Brinquedo Proibido (1952, França, René Clément, 86min);
- Bom Dia (1959, Japão, Yasujiro Ozu, 94min);
- A Guerra dos Botões (1962, França, Yves Robert, 90min);
- O Senhor das Moscas (1963, Inglaterra, Peter Brook, 92min).

MÓDULO 4 (2009/02): Cinema e Infância: as crianças entre elas, as crianças prodígio e as crianças que encantaram o mundo:

- Cria Cuervos (1975, Espanha, Carlos Saura, 104min);
- Eu Sou o Senhor do Castelo (1989, França, Régis Wargnier, 90min);

- As Amizades Particulares (1964, França, Jean Delannoy, 100min);
- Heidi (2005, Reino Unido, Paul Marcus, 104min);
- Anjo de Felicidade (1938, EUA, Irving Cummings, 70min);
- Marcelino Pão e Vinho (1955, Espanha, Ladislao Vajda, 91min);
- Arenas Sangrentas (1957, EUA, Irving Rapper, 100min);
- O Balão Branco (1995, Irã, Jafar Panahi, 85min).

MÓDULO 5 (2010/01): Cinema e Infância: nos braços de estranhos:

- Nos Braços de Estranhos (2000, EUA, Mark Jonathan Harris, 112min);
- Minha Vida sem Minhas Mães (2005, Finlândia, Klaus Härö, 111min);
- A Infância de Ivan (1962, União Soviética, Andrei Tarkovsky, 95min);
- Sociedade Alternativa (2005, EUA, Peter Coyote, 78min);
- Paris, Te Amo (2005, França, Olivier Assayas / Frédéric Auburtin / Emmanuel Benbihy / Gurinder Chadha / Sylvain Chomet / Ethan Coen / Joel Coen / Isabel Coixet / Wes Craven / Alfonso Cuarón / Gérard Depardieu / Christopher Doyle / Richard LaGravenese / Vincenzo Natali / Alexander Payne / Bruno Podalydès / Walter Salles / Oliver Schmitz / Nobuhiro Suwa / Daniela Thomas / Tom Tykwer / Gus Van Sant, 120min);
- Casa dos Bebês (2003, EUA, John Sayles, 95min);
- Deixe-me Viver (2002, Alemanha, Peter Kosminsky, 109min);
- Leonera (2008, Argentina, Pablo Trapero, 113min);
- Filhote (2004, Espanha, Miguel Albaladejo, 99min);
- Deixa ela Entrar (2008, Suécia, Tomas Alfredson, 114min);
- O Espírito da Colmeia (1973, Espanha, Víctor Erice, 97min);
- Felicidade (1998, EUA, Todd Solondz, 134min);
- Stella (2008, França, Sylvie Verheyde, 103min);
- A Garota Ideal (2007, EUA, Craig Gillespie, 106min).

MÓDULO 6 (2011/02): Cinema e Infância: crianças na companhia de homens:

- O Rolo Compressor e o Violinista (1960, União Soviética, Andrei Tarkovsky, 46min);
- O Filho do Tarzan (1939, EUA, Richard Thorpe, 83min);
- Os Brutos Também Amam (1953, EUA, George Stevens, 118min);
- Pai, Patrão (1977, Itália, Paolo Taviani, Vittorio Taviani, 114min);
- Canto dos Pardais (2008, Irã, Majid Majidi, 96min);
- Ou Tudo ou Nada (1997, Reino Unido, Peter Cattaneo, 91min);

- Para um Soldado Perdido (1992, Holanda, Roeland Kerbosch, 92min);
- Mary e Max (2009, Austrália, Adam Elliot, 80min);
- De Repente Califórnia (2007, EUA, Jonah Markowitz, 97min);
- Em um Mundo Melhor (2010, Dinamarca, Susanne Bier, 105min)
- Os Simpsons (2007, EUA, David Silverman, 83min);
- Um Doce Olhar (2010, Turquia, Semih Kaplanoglu, 103min);
- Kramer vs. Kramer (1979, EUA, Robert Benton, 105min);
- Uma Lição de Amor (2001, EUA, Jessie Nelson, 132min).

APÊNDICE B – PALAVRAS-CHAVE, TÍTULOS, RESUMOS RETIRADOS NA ÍNTEGRA DO SITE DA CAPES E AUTORES DOS TRABALHOS

Palavras-chave: CINEMA E INFÂNCIA e CINEMA E CRIANÇA:

TÍTULO: Cinema, ideologia e infância, a recepção das ideologias em filmes espanhóis de crianças e com crianças, 1953-1975.

AUTOR: Antônio Nascimento Moreno

ANO/GRAU/INSTITUIÇÃO: 2001/doutorado/USP

RESUMO: O presente estudo, CINEMA, IDEOLOGIA E INFÂNCIA, a recepção das ideologias em filmes espanhóis de crianças e com crianças, 1953-1975, foi desenvolvido para examinar, a partir de uma perspectiva sócio/político/cultural, de que maneira se opera a relação dos discursos na recepção das ideologias, em filmes espanhóis do período compreendido entre 1953-1975, que centram o enredo (plot) na infância, refletem preocupações com o mundo infantil, ou trabalham com personagens crianças em temáticas adultas, e fornecer, neste procedimento, um painel das marcas que conformam o contexto ideológico em que estas personagens crianças estão sendo criadas e desenvolvidas durante esses anos. O período escolhido corresponde ao do grande boom da produção espanhola trabalhando com esse tema, ocasionando o surgimento de vários filmes e atores infantis, alguns com grande repercussão internacional, inclusive no Brasil, desde a produção de Jeromín (1953) e Marcelino Pan y Vino (1954/55), até El Espíritu de la Colmena (1973), e Cría Cuervos (1975), e que coincide com o período político espanhol do franquismo, que corresponde desde sua "abertura" (1953) até sua saída do poder (1975). O método empregado em nossa investigação, está dividido em dois momentos: no primeiro, ele é indutivo-dedutivo na análise do texto-filme; e no segundo, se dá pela observação de alguns pressupostos da semiótica, referentes à Análise do Discurso. A investigação obedeceu as seguintes etapas no seu desenvolvimento: 1 - Coleta de dados bibliográficos e catalogação dos filmes espanhóis sobre o assunto, (56 títulos), no período de 1953-1975; 2 - Localização e uma primeira leitura dos filmes, pela exibição dos 22 títulos disponíveis (entre os 56 catalogados); como também, de algumas entrevistas de televisão com os atores dos filmes; e de séries sobre a Guerra civil espanhola; 3 - Elaboração de um modelo de análise fílmica estrutural/significativa - que é uma análise da construção do conteúdo e sentido do discurso de um filme; 4 - aplicação da análise estrutural/significativa a uma amostra de 11 filmes retirados dos 22 disponíveis. Na análise dos filmes estaremos preocupados em retirar nossas conclusões, em primeiro lugar, a partir do que se passa na tela, nos filmes, que é o nosso recorte principal. E em segundo, como estará exposto na nossa proposta de análise, estas conclusões estarão atreladas ao contexto de sua realização, ao que influenciou a sua Gestalt (a forma/formação), a configuração de sua produção. Portanto, a nossa análise de filmes, estará preocupada em investigar e identificar os princípios e os mecanismos utilizados na narrativa desta produção cinematográfica espanhola nos diversos contextos em que estão envolvidas as personagens, como também, com aqueles que envolveram a sua produção. No nosso texto conclusivo estaremos comentando o conjunto dos filmes analisados, apontando os principais fatos e marcas que os caracterizam em relação à recepção das ideologias ao longo do

período 1953-1975.

TÍTULO: Narrativa como ensaio cinematográfico: montagem e estética do fragmento no pensamento de W. Benjamin

AUTOR: Cláudia da Silva Santana

ANO/GRAU/INSTITUIÇÃO: 2002/doutorado/PUCSP

RESUMO: Pretende-se nesse trabalho explorar as relações entre linguagem, cinema e infância a partir da análise de uma seleção de ensaios escritos por Walter Benjamin sobre a Modernidade, enfatizando-se a força da imagem na constituição de formas emergentes de narrativas no século XX. Busca-se discutir como uma noção de infância, que ganha expressão na obra benjaminiana, se articula ao cinema. O princípio da montagem constitui-se a base da historiografia benjaminiana. Trata-se de um procedimento das vanguardas estéticas do início do século XX. Os conceitos de montagem do Dadaísmo, do Surrealismo, do Teatro Épico e dos meios de comunicação de massa, jornal e cinema, exercem presença marcante nos trabalhos de Benjamin. O projeto benjaminiano de uma historiografia da modernidade, concebido através da montagem de imagens dialéticas capazes de provocar o "despertar dos sonhos coletivos", implica no reconhecimento do potencial das técnicas cinematográficas para a construção de outras formas narrativas. Crucial para esse experimento é a noção de choque. Trata-se de provocar a irrupção abrupta de significações provisórias através de contraste e confronto de ideias. A narrativa benjaminiana se elabora enquanto montagem. O autor procura uma forma de narrativa que permita o surgimento de relações surpreendentes e inesperadas entre elementos distantes. O distante se faz próximo. Não se trata de enriquecimento do familiar tanto quanto de um estranhamento. A montagem permite a penetração de um familiar naturalizado. Mostra-se um inacabamento. Busca-se os efeitos de um tremor, um estremecimento. Fragmentação e descontinuidade constituem-se em categorias fundamentais para se pensar as novas formas narrativas suscitadas pelas técnicas cinematográficas. Pretende-se nesse trabalho explorar as relações entre linguagem, cinema e infância a partir da análise de uma seleção de ensaios escritos por Walter Benjamin sobre a Modernidade, enfatizando-se a força da imagem na constituição de formas emergentes de narrativas no século XX. Busca-se discutir como uma noção de infância, que ganha expressão na obra benjaminiana, se articula ao cinema. O princípio da montagem constitui-se a base da historiografia benjaminiana. Trata-se de um procedimento das vanguardas estéticas do início do século XX. Os conceitos de montagem do Dadaísmo, do Surrealismo, do Teatro Épico e dos meios de comunicação de massa, jornal e cinema, exercem presença marcante nos trabalhos de Benjamin. O projeto benjaminiano de uma historiografia da modernidade, concebido através da montagem de imagens dialéticas capazes de provocar o "despertar dos sonhos coletivos", implica no reconhecimento do potencial das técnicas cinematográficas para a construção de outras formas narrativas. Crucial para esse experimento é a noção de choque. Trata-se de provocar a irrupção abrupta de significações provisórias através de contraste e confronto de ideias. A narrativa benjaminiana se elabora enquanto montagem. O autor procura uma forma de narrativa que permita o surgimento de relações surpreendentes e inesperadas entre elementos distantes. O distante se faz próximo. Não se trata de enriquecimento do familiar tanto quanto de um estranhamento. A montagem permite a penetração de um familiar

naturalizado. Mostra-se um inacabamento. Busca-se os efeitos de um tremor, um estremeamento. Fragmentação e descontinuidade constituem-se em categorias fundamentais para se pensar as novas formas narrativas suscitadas pelas técnicas cinematográficas.

TÍTULO: As “artes de ver” de uma comunidade de espectadores: a infância em cena!

AUTOR: Fernando Rodrigo dos Santos Silva

ANO/GRAU/INSTITUIÇÃO: 2007/mestrado/PUCRJ

RESUMO: O presente trabalho toma como referência a visibilidade alcançada pela infância nas recentes narrativas audiovisuais brasileiras, em que elas despontam como uma das mais significativas personagens da exclusão social no país. Seu objetivo central era identificar, analisar e descrever a maneira pelas quais as crianças de classes populares da cidade do Rio de Janeiro dão sentido aos filmes que têm como temática a experiência social de crianças dessas classes, na mesma cidade, tomando como fonte três filmes nacionais realizados na chamada “Retomada do Cinema Brasileiro (1995-2002)” — Cidade de Deus, Como nascem os anjos e Central do Brasil. A pesquisa, de base qualitativa, foi realizada com uma comunidade de espectadores composta por quinze crianças cuja faixa etária era de 10 anos, em uma escola que funciona dentro de uma Casa Tutelar na cidade do Rio de Janeiro. A metodologia utilizada consistiu na realização de oficinas de visualização dos filmes selecionados, com registro por escrito (diário de campo) e audiovisual de todas as atividades realizadas com as crianças após a exibição dos filmes, incluindo comentários e conversas a respeito do que viram, além da produção de desenhos sobre os filmes e sobre as personagens que mais lhes impressionaram. O referencial teórico de análise articula a abordagem histórico-cultural adotada por Roger Chartier na História Cultural com pressupostos defendidos por Jésus Martin-Barbero no contexto dos estudos de recepção latino-americanos.

TÍTULO: O corpo como campo de forças da infância: resistência, criação e afirmação da vida

AUTOR: Maria do Carmo Morales Pinheiro

ANO/GRAU/INSTITUIÇÃO: 2010/doutorado/Universidade Metodista de Piracicaba

RESUMO: Esta tese tem como objeto de investigação o corpo da criança, problematizado como campo de forças que, sempre em tensão, possui a potência de inventar seus escapes e desvios como forma de resistência a certas imposições características de nossa cultura contemporânea (do mundo e de sua subjetividade predominante). O objetivo do estudo é compreender a luta para resistir ao que oprime e silencia o corpo, fecha portas e determina caminhos e modos de ser; luta que se desenrola no/com o próprio corpo, marcando-o, ferindo-o, ao mesmo tempo em que produz reivindicações e desejos a favor da abertura desse corpo, de suas possibilidades e forças estéticas, criadoras, portanto, abertura da própria infância a outros modos de vida. O trabalho é composto por ensaios que buscam apoio em Walter Benjamin, Manoel de Barros, Nietzsche, Foucault, Deleuze, Guattari e Artaud, tendo como desmétodo a própria infância segundo a compreensão benjaminiana. Alguns diálogos com suportes artísticos como videoclipe, cinema e literatura também fazem parte dos recursos metodológicos do presente trabalho.

TÍTULO: Cinema e educação: a criança como sujeito do amor romântico

AUTOR: Mariângela Rosa Pereira

ANO/GRAU/INSTITUIÇÃO: 2010/mestrado/ULBRA

RESUMO: Este trabalho se insere em um campo de discussão que relaciona estudos de gênero, de mídia e da infância – especialmente na medida em que voltado para a problematização sobre as formas pelas quais meninos e meninas vêm sendo enunciados midiaticamente. Mais especificamente, o objetivo desta pesquisa é analisar como a mídia, em especial o cinema, tem posicionado a criança como sujeito do amor romântico. Para tanto, são analisados quatro filmes: ABC do Amor, O Pestinha 3 e Os Batutinhas e Meu Primeiro Amor – filmes que têm em comum o fato de apresentarem uma criança “apaixonada” como protagonista. Na análise, coloca-se em debate o modo como discursos cinematográficos acabam por restaurar certas “verdades” no que diz respeito à manutenção do infantil como um sujeito “inocente” e, acima de tudo, à conservação, via infância, de um ideal de amor que tem suas bases no amor cortês. Busca-se compreender de que maneira estas discursividades estão associadas a certas práticas heteronormativas – no caso, voltadas para que as crianças sejam reconhecidas (e se reconheçam) como sujeito de um tipo particular de amor, de uma determinada sexualidade e de uma determinada forma de ser sujeito menino e menina. O referencial teórico inclui autores e autoras como Ariès (1981) Bujes (2002, 2005, 2007, 2009), Steiberg e Kincheloe (2004) Corazza (2002, 2004), Costa (1998), Lazaro (1996), Rougemont (2003) Louro (1997, 2001, 2003, 2008), Felipe (2007) Fischer (2002, 2003, 2005), Duarte (2002), entre outros. Os conceitos de infância, amor romântico, gênero, sexualidade e heteronormatividade foram utilizados como ferramentas a um só tempo, teóricas e metodológicas. Assim, a partir da análise do material empírico, abordou-se as questões de gênero e sexualidade de modo a destacar de que maneira estavam sendo colocadas as representações do que significa, em nossa cultura masculino e feminino. Pode-se perceber o quanto os discursos presentes nos filmes posicionam meninos e meninas diferentemente, atribuindo-lhes características para que sejam reconhecidos e, também se reconheçam, em estereótipos muitas vezes justificados pelo discurso biológico, naturalizado e universalizado. Da mesma forma, mostrou-se de que maneira a heteronormatividade torna-se uma ideia predominante em nossa cultura, na qual se considera “normal” e “natural” o homem sentir desejo por uma mulher e vice-versa. Neste sentido, a sexualidade passa a ser percebida como destino e não como uma opção que pode ser feita, inclusive quando se trata de escolher o sujeito de nosso amor. Por fim, demonstrou-se como os relacionamentos amorosos pautados no ideal romântico de amor são construídos não somente em meio a alegrias, mas também a sofrimentos. O sofrimento aparece, então, como uma qualidade de uma característica “natural” do amor-paixão-romântico, como fazendo parte dele, como o constituindo. Desta forma, o sofrimento é visto como uma escolha, mediante a presença de um rival e por meio de uma distância que impede a realização do amor. Pode-se dizer, com isso, que existe um “murmúrio” que insiste em tratar dos amores infantis, aqueles que envolvem crianças muito pequenas, como algo que, dependendo da chave de interpretação, se torna “permitido”. Parece que esse amor (e somente esse) não causa nenhum espanto, é permitido e aceitável (desde que respeite o que seria natural: crianças heterossexuais e seguindo preceitos “aceitáveis” de comportamento).

TÍTULO: A tela dos excluídos: a infância marginalizada no cinema brasileiro

AUTOR: Maurício de Medeiros Caleiro

ANO/GRAU/INSTITUIÇÃO: 2002/mestrado/Universidade Federal Fluminense

RESUMO: Este trabalho desenvolve uma investigação crítica acerca da representação da infância marginalizada no cinema brasileiro. Além de fornecer um painel histórico do tema, aprofunda análises a partir de quatro filmes, produzidos em momentos distintos da vida brasileira e analisados em três capítulos: Rio, 40 graus (Nelson Pereira dos Santos, 1954); Fábula... minha casa em Copacabana (Mitt hem i Copacabana, Arne Sucksdorff, Brasil/Suécia; 1964); Pixote, a lei do mais fraco (Hector Babenco, 1980); e Como nascem os anjos (Murilo Salles, 1996).

TÍTULO: Crianças na tela: formas de abuso da infância no cinema nacional contemporâneo

AUTOR: Noemi Maria Löser

ANO/GRAU/INSTITUIÇÃO: 2009/mestrado/Universidade do Vale do Itajaí

RESUMO: Uma significativa parcela de crianças tem seu cotidiano permeado por várias formas de abusos como maus tratos, tortura e violência. O contexto da sociedade brasileira apresenta estatísticas ou relatórios realizados por diversas instituições de índices que confirmam esta afirmação: a exploração do trabalho infantil; o crescente abuso e violência sexual contra as crianças, a exploração infanto-juvenil, os assassinatos e a tortura contra as crianças. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) especifica que toda criança é legitimada no direito ao respeito e este consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideias e crenças, dos espaços e objetos pessoais, contudo, esta é uma realidade fortemente transgredida. Considerando a importância de focar as crianças a partir dos discursos para e sobre a infância, a revisão bibliográfica sobre a constituição das concepções da infância sinaliza como as políticas sociais e as experiências das crianças são definidas por permanentes debates entre construções da infância, ou seja, como ela se torna o que é. Reconhecendo na imprecisão conceitual, uma das grandes dificuldades para tornar eficazes os direitos da criança e do adolescente e identificar as formas dos abusos da infância, um entendimento mais crítico sobre o direito da infância no Brasil, o sistema de garantias, a cultura brasileira da punição física e a caracterização dos abusos, se faz, por meio da análise documental na área jurídica nacional. O território do cinema nacional, escolhido para a análise dos filmes, se organiza por uma síntese sobre a evolução do cinema no Brasil. Estas etapas somam-se à análise de dez filmes de produção nacional do início do século XXI (2001 a 2007) e que trata da infância, independente de fazer menção à violência ou aos abusos. Como o cinema nacional mostra as formas de abuso da infância é descrita pela inferência de quinze questões onde, de forma explícita ou silenciada, são exibidas cenas de abuso nos dez filmes.

TÍTULO: De meninos a 'homens': possibilidades de leituras da infância e Conversa de Bois, Campo Geral e Mutum

AUTOR: Salete Paulina Machado Sirino

ANO/GRAU/INSTITUIÇÃO: 2010/mestrado/Universidade Estadual do Oeste do Paraná

RESUMO: Esta pesquisa, de caráter analítico e bibliográfico, tem como foco a temática da infância e objetiva apontar algumas possibilidades de leitura do conto Conversa de Bois, que integra o livro Sagarana, e da novela Campo geral/Miguilim,

que integra a obra *Corpo de baile*, de João Guimarães Rosa, bem como da transposição fílmica de *Campo Geral* para o filme *Mutum* (2007), de Sandra Kogut. Portanto, a presente dissertação atém-se à práxis da leitura literária, articulada às teorias sobre a recepção de textos literários de Hans Robert Jauss, Wolfgang Iser, Vincent Jouve, Umberto Eco e Mikhail Bakhtin, à leitura analítica interpretativa dos referidos textos rosianos. E, ainda, a pesquisa visa o estudo do conceito sociológico de infância, advindo da tradição europeia, respaldada nos autores Elizabeth Badinter e Philippe Ariès, e no contexto cultural brasileiro em Gilberto Freyre, e ainda, analisa-se o rito precoce de passagem de menino a “homem” de Tiãozinho e Miguilim – personagens de Guimarães Rosa –, tendo por base os pressupostos teóricos de Mircea Eliade. Finalmente, respaldando-se nas teorias de leitura/recepção do primeiro capítulo, nas concepções sociológicas sobre o tema infância do segundo capítulo, bem como na técnica narrativa do cinema de David Wark Griffith, analisa-se como os temas abordados por Guimarães Rosa em *Campo Geral*, são retomados pela perspectiva da linguagem cinematográfica por Sandra Kogut, no filme *Mutum*, ou seja, no último capítulo deste estudo, analisa-se como é captada a configuração da infância no referido filme. Em síntese, objetiva-se analisar a temática infância no conto *Conversa de bois* e na novela *Campo Geral/Miguilim* a partir da perspectiva da teoria da recepção, da perspectiva sociológica do conceito de infância, bem como a forma como esta temática é retomada pela cineasta Sandra Kogut no filme *Mutum*.

TÍTULO: Criança e imagem no olhar sem corpo do cinema

AUTOR: Fabiana de Amorim Marcello

ANO/GRAU/INSTITUIÇÃO: 2008/doutorado/UFRGS

RESUMO: O tema central desta tese é a análise da imagem da criança no cinema. Para tanto, este trabalho está alicerçado, ele mesmo, numa imagem conceitual tríptica, na qual as noções de criança, imagem, autoria remetem, estruturalmente, a seus três eixos fundamentais. Assim, o objetivo desta pesquisa é desenvolver o conceito de criança a partir de uma perspectiva que privilegia analisar, em imagens fílmicas: 1) uma vontade afirmativa de potência da criança, aliada, nietzscheanamente, aos conceitos de “esquecimento” e “novo começo”; 2) a estética e a imagem cinematográfica não como elemento de representação da criança, mas, antes, como efeito-superfície de sua exata produção; 3) a forma como certos diretores criam uma espécie de “assinatura” para seus filmes: uma assinatura que tem menos a ver com a posse de um texto imagético e mais com um relativo apagamento do autor-diretor; uma autoria que teria menos a ver com instauração de verdades e mais com meras (e potentes) vibrações, justamente porque aqui a criança é tomada, acima de tudo, como prática de criação – tal como entendida por Steiner (2003). Para tanto, dois conjuntos de materiais constituíram-se como corpus de análise. O primeiro conjunto de materiais foi selecionado a partir do critério de autoria, mais especificamente, daquilo que se entende por “cinema de autor”. A escolha deste critério – histórico no campo do cinema – permitiu que, ao invés de tomar o conceito de autoria como dado, ele fosse problematizado a partir das contribuições de Michel Foucault sobre as categorias de “obra” e de “autor”. Fazem parte deste primeiro conjunto, diretores e filmes como Charles Chaplin, *O garoto* (1923); Vittorio De Sica, *Vítimas da tormenta*, (1946) e *Ladrões de bicicleta* (1948); François Truffaut, *Os incompreendidos* (1959) e *O garoto selvagem* (1970); Hector Babenco, *Pixote, a lei do mais fraco* (1981); Ingmar Bergman, *Fanny e Alexander* (1983); Yasujiro Ozu, *Bom dia* (1959); Roberto Rossellini, *Alemanha, ano*

zero (1947), entre outros. O segundo conjunto de filmes foi extraído de um amplo levantamento cinematográfico acerca da relação mais ampla entre criança e cinema e foram selecionados na medida em que se tratavam de filmes que punham em operação de forma mais contundente as discussões essenciais neste trabalho (quais sejam, discussões sobre “real” e “ficção”, “pureza” e “impureza” ou “universalidade ética” e “singularidade mobilizadora” ou ainda acerca das teias de visibilidade e enunciabilidade da imagem). Fazem parte deste segundo conjunto filmes como Promessas de um novo mundo (2001), Justine Shapiro e B. Z. Goldberg; Nascidos em bordéis (2004), Ross Kauffman e Zana Briski, Solidão a dois (2005), Royston Tan, O balão branco (1995), Jafar Panahi, Filhos do paraíso (1997), Majid Majidi. Por fim, partindo de um entendimento do cinema como arte e da não diferenciação básica entre filmes para criança e filmes para adultos, apresento, propositivamente, algumas bases sobre as quais seria possível efetivar um encontro entre cinema e escola. Entendo que se trata de um trabalho ético e político a ser realizado, tendo em vista que, muitas vezes, a própria escola vem se configurando com o único espaço onde crianças e jovens têm acesso a esse tipo de experiência.

TÍTULO: Trágica Trama – O Abuso Sexual Infantil Representado no Filme: Má Educação

AUTOR: Maria Aparecida de Abreu Perea

ANO/GRAU/INSTITUIÇÃO: 2005/mestrado/Universidade Católica de Brasília

RESUMO: O objetivo do presente estudo foi levantar reflexões a respeito da problemática do Abuso Sexual Infantil através da análise do filme “Má Educação”, de autoria do cineasta espanhol Pedro Almodóvar. O foco desse Estudo de Caso foi a interação entre o abuso de poder do Pedófilo (Abusador) e o abuso sexual sofrido pelo Vitimizado, como representado no filme. A pesquisa foi conduzida tendo como suporte teórico e metodológico a Análise do Discurso de linha francesa, as teorias e estudos sobre Abuso Sexual de Crianças e Adolescentes, o aporte da teoria psicanalítica e as teorias sobre o cinema como linguagem e prática social. O filme, como corpus do trabalho, foi transcrito para obtenção de dados para análise. O discurso verbal foi retirado da narrativa textual, e o discurso não-verbal, do recorte das imagens pertinentes aos objetivos previamente estabelecidos. O estudo possibilitou um delineamento do perfil dos personagens: o Abusador/Perpetrador e o Vitimizado. A análise evidenciou a interação e a dinâmica da violência, do silêncio imposto e do abuso de poder no cenário do Abuso Sexual Infantil.

Palavra-chave: CRÍTICA DE FILMES

TÍTULO: A tela dos excluídos: a infância marginalizada no cinema brasileiro.

ANO/GRAU/INSTITUIÇÃO: 2002/mestrado/Universidade Federal Fluminense

RESUMO: Este trabalho desenvolve uma investigação crítica acerca da representação da infância marginalizada no cinema brasileiro. Além de fornecer um painel histórico do tema, aprofunda análises a partir de quatro filmes, produzidos em momentos distintos da vida brasileira e analisados em três capítulos: Rio, 40 graus (Nelson Pereira dos Santos, 1954); Fábula... minha casa em Copacabana (Mitt hem i Copacabana, Arne Sucksdorff, Brasil/Suécia; 1964); Pixote, a lei do mais fraco (Hector Babenco, 1980); e Como nascem os anjos (Murilo Salles, 1996).