

O QUE COMEM OS BEBÊS? Entre o biológico e o cultural⁷⁷

*Larissa Escarce Bento Wollz
Juliana Rodrigues Vieira
Francisco Romão Ferreira
Shirley Donizete Prado*

O filme: bebês em distintas culturas

O documentário francês *Bébés*, dirigido por Thomas Balmès em 2010, é um longa com cerca de 80 minutos que retrata o cotidiano de quatro bebês ao redor do mundo: Ponijao, em Opuwo, Namíbia; Bayar, em Bayanchandmani, Mongólia; Mari, em Tóquio, Japão; e Hattie, de São Francisco, Califórnia, EUA. Sem diálogos ou depoimentos (atípico para o gênero documentário), o filme é apenas sonorizado com a delicada trilha desenvolvida por Bruno Coulais. A singularidade da produção não se restringe apenas ao fato de não haver um “conteúdo narrado”. A escolha bem-sucedida das câmeras ocultas, não interferindo diretamente nas situações, garante uma reprodução mais fiel do cotidiano das crianças.

Bebês, título do documentário no Brasil, possibilita uma análise mais rica e, simultaneamente, mais complexa, em relação à vida em distintos contextos e num mesmo tempo histórico. Além disso, propicia reflexões em relação aos aspectos culturais e sua ressonância no desenvolvimento de cada criança. Os diferentes processos de gestação, amamentação, alimentação, cuidados com a saúde ou higiene são algumas das peculiaridades do filme, sem contar com o ingresso das quatro crianças no universo dos sons, sabores, odores, natureza e artefatos tecnológicos.

O filme é um belo retrato da diversidade humana, tanto em termos biológicos, quanto em termos culturais. As quatro crianças são modeladas nos seus grupos sociais e “naturalmente” vão incorporando as diferentes maneiras de pensar, sentir e agir de cada cultura, as crenças, as práticas religiosas ou tecnológicas, os códigos dos meios urbano ou rural, a relação com bens de consumo e utensílios domésticos, a linguagem, os sinais de que eles se

77 Este capítulo deriva de estudo realizado durante o estágio de pós-doutorado de Larissa Escarce Bento Wollz, supervisionado por Shirley Donizete Prado, no âmbito do Núcleo de Estudos sobre Cultura e Alimentação (NECTAR) e do Programa de Pós-Graduação em Alimentação, Nutrição e Saúde do Instituto de Nutrição da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

servem para exprimir pensamentos – ou seja, os modos de funcionamento de cada cultura que são interiorizados e naturalizados por cada criança, em cada família, nas diferentes formações sociais.

Desde o modo como as mães se preparam para o parto e como crianças nascem (nos distintos tipos de parto), a arquitetura do ambiente em que elas chegam (com o aparato tecnológico que as cerca), os caminhos pelos quais são institucionalizadas (ou não) pelos serviços de saúde e as maneiras de “embalar” os bebês (tanto no sentido figurado, quanto no literal) vão produzir diferentes corpos, aptidões e inteligências sensório-motoras.

A entrada na língua materna, os sons, ritmos e barulhos do entorno, os cheiros e sabores que farão parte de cada processo de socialização vão definir gostos e memórias gustativas e afetivas distintas, fazendo com que cada experiência de socialização seja, ao mesmo tempo, única e universal.

O contato do bebê africano com as mães e com as outras crianças, o bebê da Mongólia entre os animais, do bebê norte-americano com os livros e objetos de consumo e o bebê japonês em meio à tecnologia são traços muito característicos de cada cultura e aparecem naturalizados nas cenas e nos processos de entrada das crianças no mundo. As noções de tempo, espaço, higiene, prazer ou liberdade são vividas de maneiras distintas e vão “ensinar” a cada um dos bebês como sobreviver nos seus espaços sociais que, por sua vez e sob a ação desses sujeitos, seguem em permanentes processos de (re) produção e (trans)formação.

Podemos fazer, em paralelo, um exercício de imaginação e pensar as diversas infâncias no Brasil em função das classes sociais (numa comunidade pobre ou nos condomínios fechados de classe média alta), das diferenças regionais (do sertão nordestino aos pampas gaúchos, passando pela população ribeirinha) ou dos padrões de consumo (com banhos de balde ou nas banheiras de hidromassagem), nas formas de lidar com os animais domésticos (na área rural ou nos *pet shops*), no que é chamado de brinquedo (que pode ser qualquer objeto encontrado ao acaso ou nos brinquedos educativos) e ainda na relação com as novas tecnologias, *games* ou vídeos. A relação dos bebês com natureza sempre é mediada pela cultura – pelos padrões familiares ou de cada grupo social, em cada processo de socialização.

As infâncias em diferentes processos de socialização

No campo das relações sociais, crianças crescem e se constituem como sujeitos. Nesses movimentos descobrem o mundo através da fantasia, da arte, da linguagem, dos cuidados de si e do outro, e também pelas experiências do afeto e do desafeto, do respeito e da agressão, do prêmio e do castigo. Ou

seja, descubrem o mundo através da própria existência nele; constroem-se a si mesmos e à sociedade, e nela são construídos na polifonia sociocultural e histórica da sua realidade (FURLANETTO, 2011). Cada criança, portanto, está imersa em um mundo de sons, sabores e odores que são percebidos pelos sentidos do corpo, mas estão também imersos em sistemas temporais, noções espaciais e códigos sociais que vão modelar o pensamento e a subjetividade.

Algumas perguntas se colocam imediatamente: quais as semelhanças e diferenças entre um bebê dos Estados Unidos e um bebê da Namíbia? Como eles ingressam no mundo da cultura na Mongólia e no Japão? Como a cultura influencia e é influenciada nos particulares desenvolvimentos? Há um único modelo de desenvolvimento saudável? Essas são algumas das questões que intrigaram o diretor francês Thomas Balmès e que estimulam em nós uma reflexão mais profunda, além da admiração e encantamento ao observarmos os bebês. Importa aqui visitar Philippe Ariès quando, em uma de suas principais obras, – *A história social da infância e da família* (1978) –, salienta que a própria ideia de *infância* é uma invenção, uma construção social e histórica do Ocidente. Em sua perspectiva, a infância é uma noção culturalmente produzida que se refere aos sujeitos numa determinada fase da vida e que assume contornos específicos nos diversos contextos, momentos históricos e territórios. Nessa linha, Clarice Cohn destaca a construção desse *sentimento da infância*, ou seja, uma formulação sobre a particularidade da infância em relação ao mundo dos adultos, como o estabelecimento de uma cisão entre essas duas experiências sociais. São ilustrativas as palavras da autora.

Em outras culturas e sociedades, a ideia de infância pode não existir, ou ser formulada de outros modos. O que é ser criança, ou quando acaba a infância, pode ser pensado de maneira muito diversa em diferentes contextos socioculturais (COHN, 2009, p. 22).

Para Ariès, o que é entendido como infância e adolescência se diferencia nos diversos momentos da história da humanidade, ou seja, não há uma trajetória “ideal-típica” capaz de englobar todas as infâncias e adolescências, de dissolvê-las em enquadramentos conceituais universais. Há que se registrar, contudo, a existência de compreensões teóricas acerca das ideias de criança e infância que se desenvolveram e que chegaram até nossos tempos ignorando ou negando a complexidade que marca esses conceitos. Tais abordagens seguem definindo essas passagens do desenvolvimento humano de maneira abstrata e atemporal, como se fizesse parte de uma única “natureza humana”, eterna e imutável (WOLLZ, 2014). Exemplo típico é a delimitação dessas etapas da vida por meio de idades cronológicas, redução tão comum a estudos sobre

práticas corporais e alimentares quando colocam seu foco na prevenção ou no tratamento de doenças.

No nosso entendimento, entram nessa conta, portanto, os processos subjetivos e coletivos das socializações das crianças, as peculiaridades existentes entre os mais diversos territórios (rurais e urbanos), as diferenças de gênero, etnia e estratos sociais (WOLLZ, 2014). A complexidade aí presente reforça o entendimento de que não há um único desenvolvimento humano: há *desenvolvimentos*. Assim como não há uma única forma que possa ser considerada universalmente “correta” de criação das crianças, de condução do processo de desenvolvimento infantil, de pureza ou impureza, de normalidade ou anormalidade. Os contextos culturais dão o tom para cada um desses temas.

Reconhecer a criança, nesses termos, corresponde a assumir que ela não é um *adulto em miniatura*, como foi caracterizada durante séculos na história ocidental. A inexistência desse *sentimento de infância* na Antiguidade é considerada por Ariès (1978) a partir, tanto dos altos índices de mortalidade das crianças, quanto da vida similar à dos adultos, usando os mesmos trajes e a mesma linguagem; as pobres eram inseridas no trabalho tão logo houvesse condições mínimas para tal. Ainda na Idade Média, a vida em família acontecia em público, guardando caráter societário e ficando a educação das crianças a cargo do grupo no que tange à sua socialização e à educação formal. Enfim, nas situações do cotidiano, a criança não trazia uma singularidade e não se distinguia do mundo adulto.

Em algum grau, muito difícil de precisar, é possível vislumbrar esse viver coletivo nos dias atuais quando o filme nos traz Ponijao, na África, entre outras crianças pequenas ou maiores, adolescentes, mulheres e homens, jovens e adultos. Repetindo suas práticas, gestos, brincando ou enfrentando disputas com outras crianças (cena 00:01:37), dividindo os cuidados das mulheres que os amamentam e os protegem, dormindo em pernas, braços e colos de diferentes viventes nas proximidades da casa (cena 00:12:06), segue o bebê aprendendo sua existência no próprio existir.

Na área rural ensolarada – que o diretor do filme nos mostra por meio de uma paleta de cores quentes e tons terrosos que vão do bege claro ao marrom avermelhado e castanho (cena 00:16:39) – não se veem outras casas por perto; Balmès traz para a cena a vastidão da terra, os poucos arbustos distantes entre si e quase nenhuma sombra; esse lugar onde o grupo de Ponijao convive com rebanhos de cabras, alguns cães, outros animais, insetos que observa atento e encontros com outros grupos. Sem saber muito de seus contatos com as cidades, percebemos um tempo lento e iluminado pelo sol constante, um lugar onde todos os bebês têm cabelos raspados e usam apenas cordões de contas ao redor do pescoço ou logo abaixo da cintura ou nos tornozelos (cena 00:25:08).

Corpos levando pouca ou nenhuma roupa transparecem conforto e bem-estar quando mostrados pela lente sensível do documentário. Contrastando com Mari no Japão ou com Hattie nos Estados Unidos, não se veem brinquedos desses que se compram em lojas características nas cidades, nem livros, e tampouco espaços sociais específicos para crianças.

Ariès argumenta que, já com o capitalismo bem avançado, instaura-se o *sentimento de família* caracterizado pela intensificação da privacidade, do desejo de intimidade e do afastamento a formas coletivas ou comunitárias de viver. Nessas novas modalidades de relações familiares, os pais passam a tratar da educação dos filhos, ficando cada vez mais no passado os cuidados espalhados e dispersos dirigidos às crianças pela comunidade.

Na esteira da constituição dos *sentimentos de família e de infância*, a escola estabelece-se como espaço de educação formal, institucionalizando a separação da criança do mundo dos adultos. Escolas são hoje, por excelência, lugares de crianças e de adolescentes (sendo a adolescência outra invenção recente no mundo ocidental) e espaços sociais votados, entre outras finalidades, ao início de seu preparo para a vida no trabalho – regrado, hierarquizado, disciplinado – quando adultas.

No curso do desenvolvimento, as crianças adquirem diversos elementos, partes constituintes desse processo, como linguagem, crenças, normas, fatos, artefatos e modos de ação. A sociedade e, essencialmente, a cultura fornecem os instrumentos, as ferramentas materiais e simbólicas que formam os pensamentos, ou seja, os processos cognitivos. Portanto, não há qualquer separação entre processo subjetivo e as condições práticas da vida nas quais a criança cresce. Essa construção faz parte de um movimento permanente de transformações, aqui concebida através da interação, que é a atividade material, individual e coletiva e situada em um contexto social, histórico e cultural (VYGOTSKY, 2010).

Antes mesmo de nascer, a criança já está inserida num determinado grupo social, cuja manifestação mais próxima é a família. À medida que vai crescendo, ela vai interiorizando a cultura de seu grupo, de sua sociedade (BELLONI, 2009, p. 68).

Ainda que essa separação entre a infância e a vida de adulto tenha se firmado no Ocidente e se espalhado para outros lugares da Terra, a criança – independentemente do seu contexto social, histórico e cultural – interage de modo ativo e/ou passivo com os adultos, com outras crianças, com outras pessoas, com o mundo. Esse processo de inserção social é parte importante na consolidação dos papéis que a criança assume e das relações que estabelece

na vida, sendo reconhecido como um valor em si (COHN, 2009; BELLONI, 2009). As quatro crianças do filme fazem parte de um jogo social que já existia antes do nascimento delas e, ao chegarem ao mundo, elas entram nesse jogo e aprendem a “jogar o jogo” econômico, político e moral.

Brincando, os bebês se alimentam de cultura

O ato de brincar é elementar no processo de autoconstituição do sujeito, seja esse desenvolvimento motor, psíquico, afetivo e/ou social. A ação, numa situação imaginária, ensina a criança a dirigir seu comportamento, dependendo das motivações e tendências. O brincar reproduz uma atuação dialética que os adultos mantêm com o mundo, ou seja, nesse processo, as crianças também atuam sobre o mundo, transformando-o e sendo, nele e por ele, transformadas (VYGOTSKY, 2007). Os modos de brincar das quatro crianças revelam, então, seus pertencimentos e respectivos processos de socialização. Coaduna-se, aqui, a perspectiva de Florestan Fernandes, em seu estudo inicial sobre o universo da infância e da sua cultura através das suas brincadeiras no Brasil.

Há entre o mundo dos adultos e o das crianças como que um mar tenebroso, impedindo a comunicação. Que somos nós, para as crianças que brincam ao nosso redor, senão sombras? Elas nos cercam, chocam contra nós; respondem às nossas perguntas, num tom de condescendência, quando fingimos nos interessar por suas atividades; mas sente-se, perfeitamente, que, para elas, somos como os móveis da casa, parte do cosmos exterior, não pertencemos a seu mundo, que tem seus prazeres e seus sofrimentos. E nós, os adultos, vivemos também dentro de nossas próprias fronteiras, olhamos as crianças brincar, repreendemo-las quando fazem muito barulho, ou, se deixamos cair sobre seus divertimentos um olhar amigo, não é para eles que olhamos, mas, através deles, para as imagens nostálgicas de nossa infância desaparecida. Para poder estudar a criança, é preciso tornar-se criança (FERNANDES, 2004, p. 1).

Em idade pré-escolar, a criança envolve-se num mundo ilusório e imaginário onde os desejos, sejam quais forem, podem ser realizados através do brinquedo. É nele que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, dependendo das motivações e tendências internas e não apenas dos incentivos fornecidos pelos objetos externos. Para Vygotsky, no ato da brincadeira, a criança tenta ser o que ela pensa que deveria ser, encena a realidade. Em outras palavras, o que na vida real pode passar despercebido, na brincadeira torna-se uma regra de comportamento.

O brinquedo não é o aspecto predominante da infância, mas é um fator muito importante do desenvolvimento. [...] As transformações internas no desenvolvimento da criança surgem em consequência do brinquedo (VYGOTSKY, 2007, p. 120-121).

O brinquedo, em potencial, pode estar presente em qualquer objeto. Durante a brincadeira, distintos instrumentos podem ser caracterizados, adquirindo assim uma nova função para aquele que o manipula. Durante o filme, este aspecto é frequentemente ressaltado.

Para Bayar, os brinquedos são alguns poucos, quando pensamos nesses que reconhecemos como típicos para crianças menores, no interior da tenda em que sua família nômade habita; um móbile (cena 00:16:07) para o qual o bebê olha hipnotizado ou um conjunto de peças geométricas coloridas de encaixar (cena 00:39:58); isso, além de um rolo de papel, que parece tão interessante de puxar, quanto gostoso de comer (cena 00:49:53). Cumprem também o papel de brinquedo os animais domésticos, como o gato, com quem Bayar divide o mesmo espaço interno da tenda (cena 00:36:55) – toda fechada e dispendo apenas da porta e de um espaço no telhado como únicas aberturas. Sozinho e circunscrito a esse interior, todo forrado por grandes e belos tapetes de colorido denso, sempre forte e vivo, o menino brinca com os pés e panos à sua volta.

Do lado de fora da habitação e tendo pela frente os amplos descampados do Deserto de Gobi (cena 00:25:59), o bebê engatinha como quem vai para o infinito, balançando a cabeça no ritmo dos movimentos cadenciados e acompanhados pelos sons que vai emitindo. Sozinho, brinca com a terra e as gramíneas ralas, tendo pela frente apenas algumas montanhas baixas a limitar o olhar que vê, ao longe, bem longe, o horizonte ao fim da pradaria. Nada de árvores; nem ao menos arbustos. No entorno da tenda, vacas, bezerros e um rebanho de caprinos e/ou ovinos compõem também o leque de brinquedos de Bayar.

O ondulado calmo e leve do terreno – que o diretor do filme nos apresenta sempre entre verde claro da vegetação rasteira e o bege da terra, sempre sob o céu azul manchado do branco das nuvens lentas, como que paradas – contrasta com o ronco da motocicleta a transportar a família e a servir aos pais na lida com o rebanho. Na tenda móvel, a conexão com o mundo se dá através da antena parabólica, do telefone celular e da TV; algo como uma caminhonete tanto aproxima quanto afasta essa família nuclear da cidade. Vasta natureza e um “certo fio” de tecnologia conformando o mundo de Bayar. Na amplidão desse espaço silencioso, nos longos períodos em que fica sozinho ou ladeado pelos animais, o menino instaura seu lugar e segue assim constituindo-se a si mesmo e ao mundo de poucos estímulos que o rodeia e que, ao mesmo tempo, pode explorar livremente.

Ponijao se utiliza de pedras e garrafas de plástico em suas brincadeiras, que também são imitações das atividades dos demais que ali estão. A terra, os ciscos e pequenos pedaços de paus e coisinhas perdidas e espalhadas, o próprio corpo deitado no chão ou na água que segue pelo córrego entretêm o menino. Da mesma forma, os instrumentos que os adultos ao seu redor utilizam como ferramenta de trabalho, para ele adquirem um potencial lúdico. Já Mari, vivendo numa metrópole japonesa – que nos é apresentada pelo diretor do filme por meio de carros sobre grandiosos viadutos, edifícios muito altos e iluminados, letreiros em neon e muita gente andando nas ruas – possui brinquedos infantis tipicamente considerados pela cultura ocidental como adequados para sua idade: são bonecas, objetos de montagem, entre muitos outros. É notável a enorme habilidade e destreza que a menina demonstra ao utilizar suas mãos para colar minúsculos adesivos no papel. Também Hattie – em outra grande cidade, americana, cujo símbolo trazido pelo diretor do filme é uma obra de engenharia mundialmente reconhecida: a extensa ponte pênsil – dispõe de uma infinidade de brinquedos e aparatos (como carrinho de bebê, equipamentos para ficar em pé sem que haja riscos de acidentes, carrinho acoplável às bicicletas dos pais) devidamente enquadrados em normas que fazem deles seguros para cada idade específica. Ademais, o contato com os livros desde muito cedo confere à menina um *capital cultural* expressivo construído através dessa atividade cotidiana: o brincar.

De forma bastante singular, cada bebê no filme se relaciona com algum tipo de animal. Bayar convive com um galo, um gato, vacas e bodes, assim como Ponijao brinca com os cachorros, estando esses animais soltos, ora em casa, ora nos descampados; já Mari e Hattie têm à sua volta o que denominamos *animais de estimação*, como o gato circunscrito ao espaço do lar. Inimaginável para muitos dos que vivem nas grandes metrópoles conceber uma dessas duas meninas sozinha, sentada na terra e brincando entre e/ou com bezerros e cabras. E o alimento também faz parte do universo dos brinquedos, como se pode visualizar quando os meninos africanos comem e passam comida pelos corpos, uns nos outros.

A criança adquire experiência brincando; aprende também a viver e a reconhecer o mundo e suas regras na brincadeira. Além de representar uma parcela importante de tempo e de interesse para as crianças, é importante frisar que elas evoluem por intermédio de suas próprias brincadeiras e das invenções de brincadeiras a elas levadas por outras pessoas. O brincar situa-se muito além de uma atividade sem propósito. A brincadeira é a manifestação evidente e constante da capacidade criadora, que quer dizer vivência e experiência, inserção no mundo, participação da vida em sociedade. Entre as crianças do filme, o que é considerado brinquedo ou lixo também muda em cada contexto.

O brinqueado, portanto, expõe a forma como determinada sociedade organiza e hierarquiza os objetos do cotidiano, determinando o que serve ou não para brincar. O processo de brincar, de modo geral, garante a unificação e integração geral da personalidade (VIGOSTSKY, 2007; WINNICOTT, 2012). Brincando, os bebês se alimentam de cultura.

Corpos e comidas entre a pureza e o perigo

No documentário, o contraste entre ideias de higiene e limpeza é evidente a todo tempo.

Bayar e Ponijao vivem com pouca ou nenhuma roupa, expondo o corpo ao contato direto com a terra, as plantas rasteiras, os insetos, os animais de portes diversos. Tudo flui com naturalidade nesse jeito de viver, para crianças ou adultos, nas cenas que se passam dentro ou fora de casa. Em outras passagens, estão as mães a lhes limpar os corpos por meio de banho de bacia (estando ali também uma cabra que bebe um pouco da água do banho antes de ser espantada pela mãe) ou com a própria boca; igualmente, raspam-lhes os cabelos.

Não obstante, Mari e Hattie convivem em ambientes deveras limpos. Possivelmente, essa super-higienização, que marca e ancora determinada cultura, é desde já subjetivada na construção das meninas. Uma cena mostra o pai de Hattie limpando o chão em que a menina brinca com o aspirador de pó e limpando, também, a roupa da menina com um rolo adesivo: sem poeiras, sem fiapos, sem bolinhas na roupa ou na casa.

Nas cores que marcam o filme, o diretor parece reforçar o contraste entre, de um lado, o branco e os tons clarinhos, os reflexos brilhantes de metais ou a transparência impecável dos vidros – o ambiente *clean* como síntese – que predominam nas cenas situadas nas megalópoles e, de outro, os terrosos e castanhos nos interiores rurais. Expressando, simultaneamente e a depender de cada ponto de vista ou da cultura, o limpo e o sujo, o bege está muitas vezes presente, ligando os diferentes espaços sociais como cor intermediária, estabelecendo conexão entre distintas culturas. Onde quer que estejamos, nestas ou naquelas condições sociais e culturais, em qualquer modo de viver, de algum modo, estamos conectados, vinculados: somos humanos, afinal, em nossas sujeiras e limpezas de toda ordem. O que pode ser considerado extremamente sujo ou com excesso de limpeza ao redor das crianças revela apenas os códigos socialmente construídos e que vão se naturalizando em cada cultura.

Pureza e perigo, clássico da antropóloga Mary Douglas, traz reflexões sobre os sentidos e conexões entre as antinomias *limpeza/sujeira*, *contágio/purificação*, *ordem/desordem* enquanto operações lógicas e simbólicas que conformam os sistemas classificatórios. Em suas palavras, a autora afirma que

“a reflexão sobre a sujeira envolve reflexão sobre a relação entre a ordem e a desordem, ser e não ser, forma e não forma, vida e morte” (2010, p. 16). Nessa linha, Ruth M. Chittó Gauer trata da diferença perigosa ao perigo da igualdade como um paradoxo moderno que articula o ordenamento e a purificação.

A sujeira é um fato que nos repugna, temos horror a certos tipos de sujeira, passamos pensando o quanto é importante a limpeza, a pureza e a ausência de qualquer perigo. Tudo o que nos cerca deve estar imune à contaminação e à impureza, mesmo as mais microscópicas. A ordem está colada à organização: todas as coisas em seus lugares e todos os lugares com suas coisas igualmente ordenadas e purificadas (GAUER, 2005, p. 399).

Portanto, considera Mary Douglas (2010, p. 12), “não há sujeira absoluta: ela existe aos olhos de quem a vê. [...] A sujeira ofende a ordem. Eliminá-la não é um movimento negativo, mas um esforço positivo para organizar o ambiente”. A reflexão sobre a problemática está muito além das discussões entre higiene e sujeira. De forma implícita, está diretamente caracterizada pela relação entre ordem e desordem. A obsessão pela limpeza e pela eliminação da doença (ou perigo em potencial) é uma marca da contemporaneidade, configurada e mantida pelas técnicas disciplinares modernas (FOUCAULT, 2015). Tudo aquilo que se encontra fora do lugar é ressignificado como ameaça. Assim, orientada por sua própria reprodução, a Modernidade criou uma compulsão: o desejo irresistível de ordem e segurança. Uma incessante busca pela construção e manutenção de uma sociedade higienizada e imunizada, organizada e disciplinada.

Assim, o perigo está nos estados de transição, simplesmente porque a transição não é nem um estado nem o outro: é indefinível. E a pessoa que tende a passar por este movimento de transição, está ela própria em perigo e emanando ameaças para as outras. “O tecido social precisou ser impermeabilizado a tal ponto que a sua proteção torna difícil pensar em rupturas que permitam a contaminação” (GAUER, 2005, p. 403). Com isso, mantém-se uma lógica binária e dual de um *modelo* e *antimodelo*: ou isto ou aquilo, sujo ou limpo. Porém, há a possibilidade de inclusão, além de exclusão: isto, aquilo, além de outros.

O embate cultural – que caracteriza as crises sociais da atualidade – [...] é apenas um lado do caleidoscópio social onde as questões da ordem, do perigo, da inclusão e, sobretudo, da exclusão constituem-se no lócus das políticas sociais (GAUER, 2005, p. 404).

Vale aqui rememorar Émile Durkheim em *As formas elementares da vida religiosa*, obra na qual destaca que o puro e o impuro não são elementos

antagônicos separados, são apenas variações de um mesmo gênero. “Com o puro, faz-se o impuro, e vice-versa” (1989, p. 488). Portanto, um mesmo objeto poder vir a ser de uma outra forma, sem que haja, necessariamente, mudança de sua natureza.

Os diferentes contextos rural e urbano trazem em si expressões de pureza e perigo, saúde e doença. No filme, o embate entre superproteção e exposição a riscos e a relativização entre essas concepções é apresentado por meio de cenas envolvendo os bebês em seus cotidianos. Como extremos opostos e, ao mesmo tempo, naturalizados em seus cenários próprios, trazem à tona a provocação ao pensamento. Os insetos e os animais dos rebanhos podem ou não corresponder a contrapontos em relação aos animais de estimação na vida urbana de acordo com o olhar que se tome por referência. Assim, gatos em apartamentos podem expressar limpeza; vacas e cabras ou moscas podem traduzir sujeira na terra e perigo aos que deles se aproximam, seja por serem percebidos como transmissores de doenças, seja pela agressão que podem impingir com seus chifres e cascos duros ou por seu tamanho avantajado em relação ao humano, em especial os bebês. Ou não. Ou ainda, outros significados podem lhes ser conferidos para além da dualidade em foco.

Neste mesmo ponto, outro clássico – *O normal e o patológico*, de Georges Canguilhem (2015, p. 12) – ratifica que “o patológico é designado a partir do normal, não tanto como *a* ou *dis*, mas como *hiper* ou *hipo*”. Ou seja, o patológico é apenas uma variação do normal, assim como pureza e impureza são expressões um do outro. A natureza, tanto no homem quanto fora dele, é caracterizada pela harmonia e equilíbrio. Quando há uma perturbação desse equilíbrio, em outras palavras, o desequilíbrio, a desordem é instaurada dentro do homem e a necessidade de (re)organizar o sistema se apresenta. Sendo assim, a questão situa-se no dividir ou colocar como divergência entre pares opostos o sim e o não, trazendo à luz compreensão e reflexão de processos sociais em sua totalidade, em sua forma global.

A diversidade no desenvolvimento das crianças: o biológico e o cultural

O processo de socialização da criança é o espaço privilegiado da transmissão social dos sistemas de valores, dos modos de vida e comportamento, das crenças e das representações, além dos papéis sociais. Estas relações humanas e as primeiras interações que se constroem entre a criança e o Outro ocorrem no círculo familiar, ligando-a através de um laço afetivo, essencialmente, à mãe (BELLONI, 2009).

Se a mãe tiver êxito em suas relações com o bebê, então o desenvolvimento emocional da criança terá percorrido um longo caminho na direção do desenvolvimento saudável que, finalmente, constitui a base para uma existência independente (WINNICOTT, 2012, p. 5).

O aleitamento materno é considerado relevante para o ser em constituição. As mães, na amamentação, podem encontrar ricas experiências. Em algumas sociedades, a alimentação com mamadeira é regra geral, expressando o padrão cultural da comunidade (WINNICOTT, 2012). As relações entre pais e filhos estão presentes em todo o filme. Desde a amamentação coletivamente compartilhada por diferentes mães entre diversos bebês a céu aberto, até o momento em que, na intimidade do lar, a mãe ou o pai cuidam para que a mamadeira esteja pronta do modo que consideram adequado e ao alcance da criança no momento em que é tida como necessária ou o que for. Peculiar é a cena em que Bayard tem seu rosto sendo limpo com leite da mãe; se ele não gosta muito e reclama ao receber os jatos de leite no rosto, acalma-se logo em seguida, quando ela espalha o leite em sua pele com um toque delicado. De um modo ou de outro, o cuidado está presente sob expressões diferenciadas e, ao que sugere o filme, favorecendo vínculos afetivos, nutrindo os corpos e alimentando a vida.

Num filme sem diálogos, os sons desempenham papéis especiais. Diante da mãe, o bebê ouve seu falar cantado emitido numa língua que não cabe nas conversas entre adultos. Esse “manhês”, esse jeito especial e universal de falar que a mãe dirige ao filho, essa forma de comunicação sonora que é caracterizada pelo “prolongamento das vogais, que a torna mais lenta e sonora, aumento da frequência, que a faz mais aguda, e glissandos característicos que a tornam mais musical” (LAZNIK; PARLATO-OLIVEIRA, 2006, p. 58) é presente no filme, que comunica assim um clima de aconchego entre mães e bebês. Vemos, em diversas cenas, a criança embevecida pela voz materna, deixando-se levar e, assim, levando consigo a mãe seduzida, numa viagem de vínculos que vão se firmando, ao mesmo tempo que cada sujeito se diferencia dos demais e constrói seu lugar no mundo.

Essa comunicação evidencia ainda os bebês ao brincarem com sons, não só repetindo o que ouvem, como criando novas possibilidades sonoras na medida em que crescem, divertindo-se muitas vezes enlevados ao ouvir a si mesmos. Desenvolvem-se aprendendo a usar também o choro, os gritos, as risadas e balbuciando “quase-palavras” já até compreensíveis aos que vivem junto nesse cotidiano familiar. As relações com os familiares em culturas tão diversas se expressam ao redor da comida. De aniversários ou outras cerimônias que reúnem parentes, participam os bebês do filme, atentos aos acontecimentos.

Bayar, que inicia a vida completamente preso – amarrado literalmente – dentro dos panos que o abrigam, ao conseguir engatinhar ganha o ambiente aberto, solto, explorando o espaço dividido com a família nuclear e animais; muitas vezes ele está sozinho, isolado, sem ter com quem trocar. Ponijao se relaciona o tempo todo com outros bebês, crianças e pessoas de diversas idades, também livre a percorrer os espaços ao redor. Mari está sempre acompanhada de um dos pais, do jantar às compras, junto do computador ou do telefone celular; interage com outros bebês e adultos, mas de forma mais individualizada: cada bebê em seu espaço, estimulado em atividades institucionalizadas com seus respectivos brinquedos e cuidadores. Hattie toma banho no chuveiro e na banheira, vai às compras com seus pais; interage com a avó, dentro de casa, numa comunicação atenta; relaciona-se com outras pessoas em ambientes próprios, específicos para a “socialização”. Uns e outros aparecem afetados por suas presenças mútuas, em sucessões de surpresas, de novidades, de repetições; alegrando-se, aborrecendo-se; transformam-se, uns aos outros, continuamente.

As diferentes modalidades de relacionamentos experimentados pelos quatro bebês possibilitam questionar “uma visão linear do processo de desenvolvimento” infantil e trazer à tona a perspectiva da “reprodução interpretativa” (*interpretative reproduction*), termo cunhado por William Corsaro, pertencente à corrente interacionista simbólica americana. Dessa forma, as crianças não apenas recebem uma cultura já estabelecida, mas operam transformações nessa cultura. Em outras palavras, trata-se da criação do processo de subjetivação no quadro da construção simbólica.

As crianças não imitam ou internalizam simplesmente o mundo que as cercam. Elas se esforçam para interpretar ou compreender sua cultura e para participar dela. Buscando compreender o mundo dos adultos, as crianças vêm a produzir seus próprios mundos e culturas de pares (COR-SARO, 2005, p. 24).

Para Vygotsky (2007), a experiência social exerce seu papel através do processo de imitação; quando a criança imita a forma pela qual o adulto usa instrumentos e manipula objetos, ela está dominando o princípio envolvido numa atividade particular. E o resultado é a consolidação de um esquema.

No filme, Hattie, a menina norte-americana, ao descascar a banana de forma tão delicada, retirando cada “fio” para somente depois comer, enfatiza este ponto de cristalização de determinado comportamento. Ao observar os adultos que a cercam em dado comportamento, a menina também o consolida através de um processo de visualização e repetição. Por diversas vezes,

ela reproduz os movimentos que sua mãe faz ao praticar *yoga*. Em meio à exploração de tantas novidades, as crianças resolvem suas tarefas práticas e descobrem o mundo, essencialmente, através da observação e do toque em um primeiro momento. A fala e a linguagem oral entram com maior força em seguida, conformando nova etapa do desenvolvimento. A forma como a menina descasca a banana guarda um forte contraste com as práticas alimentares das crianças que moram no campo, na África ou na Mongólia, explicitando o modo através do qual a cultura e o processo de socialização modelam os gestos, percepções, gostos, sensibilidades e formas de lidar com os alimentos.

O fato de estar em contextos urbanos ou rurais, em maior ou menor convívio com outras pessoas, dá para cada criança um específico aprendizado corporal – por exemplo, o desenvolvimento das aptidões motoras é muito diferente em cada um dos bebês que protagonizam o documentário em tela.

O fenômeno típico dos bebês para desbravar o mundo na primeira infância é o engatinhar. Além de ser uma das principais marcas do desenvolvimento infantil, engatinhar fortalece os músculos para que, futuramente, possam andar. Possibilita também aos bebês o descobrir por conta própria, garantindo uma autonomia maior para observar e experienciar, de forma mais ativa, o ambiente à sua volta. A sequência do filme que mostra os bebês engatinhando (cena 00:45:18) ilustra seus diferentes mundos. O tempo de amadurecimento para cada bebê conseguir andar é particular, embora haja uma idade média esperada para tal. Durante o filme, o tempo que cada bebê leva para andar acompanha as características de cada contexto ambiental inserido. Ponijao é o primeiro dos quatro bebês a andar e, uma vez no chão, demonstra muitas habilidades em matéria de equilíbrio e de movimentos diversos (01:13:46); sua capacidade exploratória é elevada e parece razoável relacioná-la com o ambiente rural, o convívio com outras crianças e pessoas, a liberdade de ação de que dispõe. Já Bayard, mais limitado em movimentos em seus primeiros tempos de vida, mais solitário e circulando em ambiente relativamente homogêneo, parece demorar mais a ficar de pé por si só (cena 01:14:49). De um modo ou de outro e em tempos distintos, todos os bebês chegam lá.

A abordagem histórico-social do psiquismo humano, proposta por Alexis Leontiev, afirma que a transformação da natureza exterior e a produção do mundo dos objetos humanos materiais e intelectuais transformam ao mesmo tempo a própria natureza do homem e criam a consciência humana.

Os indivíduos, tornados sujeitos de um processo social, obedecem, portanto, doravante, simultaneamente à ação de leis biológicas [...] e à ação das leis sociais. [...] À medida que se desenrola este processo, as leis tomam maior importância e o ritmo do desenvolvimento social do homem

depende cada vez menos do seu desenvolvimento biológico (LEONTIEV, 2004, p. 173-174).

A concep o de historicidade da natureza do psiquismo humano, no decurso da evolu o sócio-histórica e ontog nica, também foi defendida pelo psicólogo soviético Lev Vygotsky. Ambos os teóricos defendem que a concep o de “organismo-meio”, “homem-sociedade”   indissociável.

Considera es finais

Bebês propicia uma reflexão verticalizada para cada beb  e horizontalizada para cada contexto. No filme, com essas crianças, paradoxalmente tão iguais e tão diversas entre si, aspectos sociais, culturais, étnicos, econ micos e históricos emergem como potentes influenciadores, igualmente, influenciados neste processo tão complexo que é o desenvolvimento infantil. Embora inserido em realidades peculiares, o documentário indica que as aventuras, travessuras, tombos, amor e fofices do universo infantil são invariáveis em muitos aspectos.

A fome, que é um fen meno biologicamente natural, é alimentada com a comida simbolizada de cada cultura. Enquanto as quatro crianças ingerem o leite materno ou comem suas papinhas, elas também estão ingerindo os códigos de cada grupo social. Ignorar todo o aparato cultural e compreender o processo de ingestão de alimentos apenas como uma demanda que atende a fome biológica e os aspectos nutricionais é muito mais que um equívoco –   uma limita o grave do olhar. As papinhas industrializadas produzidas pelas grandes empresas transnacionais transformam todos os bebês em consumidores de uma mesma massa bioquímica que ignora a cultura, a família, os sabores locais, as experiências gustativas e afetivas dos sujeitos e os processos de aprendizagem construídos na socializa o, desaparecendo com os sabores singulares e peculiares de cada infância. A cultura do consumo e os interesses do mercado também entram pela boca.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, P. *A história social da infância e da família*. Rio de Janeiro: LCT, 1978.

BÉBÉS. Direção: Thomas Balmés. Produção: Alain Chabat, Amandine Billot, Christine Rouxel. Roteiro: Alain Chabat, Thomas Balmés. Música: Bruno Coulais. Paris: Canal+, Chez Wam, Studio Canal, 2010. 1 bobina cinematográfica (117 min), Color. son., color., 35mm. Disponível em: <<http://www.bbtrends.com.br/videos/documentario-babies-na-integra/>>. Acesso em: 03 out. 2017.

BELLONI, M. L. *O que é sociologia da infância*. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

CANGUILHEM, G. *O normal e o patológico*. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015.

CORSARO, W. *The sociology of childhood*. 2. ed. London: Sage Publications, 2005.

COHN, C. *Antropologia da criança*. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

DOUGLAS, M. *Pureza e perigo*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

DURKHEIM, E. *As formas elementares da vida religiosa*. São Paulo: Paulinas, 1989.

FERNANDES, F. As “Trocinhas” do Bom Retiro: contribuição ao estudo folclórico e sociológico da cultura e dos grupos infantis. *Pro-Posições*, v. 15, n. 1, p. 43, jan./abr. 2004.

FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 2015.

FURLANETTO, B. H. Da infância sem valor à infância de direitos: diferentes construções conceituais de infância ao longo do tempo histórico. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EDUCERE, 8., 2008, Curitiba. *Anais...* Curitiba: Champagnat, 2008. Disponível em: <<https://educere.pucpr.br/p1/anais.html?tipo=&titulo=Da+inf%C3%A2ncia+sem+valor+%C3%A0+inf%C3%A2ncia+de+direitos&edicao=1&autor=&area=>>>. Acesso em: 12 set. 2017.

GAUER, R. M. C. Da diferença perigosa ao perigo da igualdade: reflexões em torno do paradoxo moderno. *Revista de Ciências Sociais*, Porto Alegre, v. 5, n. 2, jul./dez. 2005.

LAZNIK, M. C.; PARLATO-OLIVEIRA, E. Quando a voz falha. *Revista Mente e Cérebro: a mente do bebê*, v. 4, p. 58-65, 2006.

LEONTIEV, A. *O desenvolvimento do psiquismo*. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2004.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. *Psicologia pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

WINNICOTT, D. W. *A criança e o seu mundo*. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

WOLLZ, L. E. B. (Org.). *Percepções de infância e juventude no campo*. Curitiba: CRV, 2014.