

O assomar das intimidades na infância: um problema educativo

*The arising of intimacies in childhood:
An educational problem*

*El surgir de las intimidades en la infancia:
Un problema educativo*

Joana Nascimento

Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto / Portugal

E-mail: j.nascimento10phd@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2353-4895>

i2ADS / Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto / Portugal
Doutoranda bolsreira FCT: SFRH/BD/145096/2019

RESUMO:

Este artigo pretende fazer uma breve revisão histórica da infância e uma reflexão em torno da intimidade na contemporaneidade, num processo de desmontagem de perceções normalizadas dos termos. A investigação no campo da educação artística propõe uma reconsideração da infância, defendendo a sua existência em todas as idades, articulando os devires da infância na experiência artística. O assomar das intimidades na infância é matéria complexa em efervescência ao longo da vida, cujo sentido educativo ativa o diálogo entre aquilo que aparece - se manifesta - e aquilo que se constrói em processo de desaparecimento. A reflexão em torno de projetos envolvendo livros de artista em encontros educativos, procura traçar percursos de ações experienciais em crianças-livros-adultos, na renovação dos quotidianos.

Palavras-chave: *Infância. Intimidade. Educação artística. Encontro.*

ABSTRACT:

This article aims to make a brief historical review of childhood and a reflection on intimacy in contemporaneity, in a process of dismantling normalized perceptions of the terms. The research in the field of art education proposes a reconsideration of childhood, advocating its existence at all ages, articulating childhood developments in the artistic experience. The arising of intimacies in childhood is a complex matter in effervescence throughout life, whose educational meaning activates the dialogue between what appears – is manifested – and what is built in a process of disappearance. The reflection on projects involving artist's books in educational encounters, seeks to trace paths of experiential actions in children-books-adults, in the renewal of everyday life.

Keywords: *Childhood. Intimacy. Art education. Encounter*

RESUMEN:

Este artículo pretende hacer una breve revisión histórica de la infancia y una reflexión en torno a la intimidad en la contemporaneidad, en un proceso de desmontaje de las percepciones normalizadas de los términos. La investigación en el campo de la educación artística propone una reconsideración de la infancia, defendiendo su existencia en todas las edades, articulando el devenir de la infancia en la experiencia artística. El surgimiento de las intimidades en la infancia es un asunto complejo en efervescencia a lo largo de la vida, cuyo sentido educativo activa el diálogo entre lo que aparece – se manifiesta – y lo que se construye en un proceso de desaparición. La reflexión en torno a proyectos que involucran libros de artista en encuentros educativos, busca trazar caminos de acciones vivenciales en niños-libros-adultos, en la renovación de la vida cotidiana.

Palabras-claves: *Infancia. Intimidad. Educación artística. Encuentro.*

Artigo recebido em: 27/03/2021

Artigo aprovado em: 25/07/2021

Introdução

O assomar das intimidades na infância: um problema educativo desenvolve-se ao longo de três partes que engendram a possibilidade de desmontar atitudes normalizadas no campo da educação artística, particularmente no que se refere à percepção da infância, das intimidades, na atuação de arte-educadores na mediação em arte contemporânea.

A primeira parte debruça-se sobre a sensibilidade à infância avançada por Philippe Ariès, pela percepção do conceito de infância em transformação ao longo do tempo, capaz de destabilizar uma área de estudo genealogicamente inerte. A partir da teorização da criança encetada por Alice James, Chris Jenks e Alan Prout, destaca-se a constituição da infância exposta à relação binária adulto-criança, em que esta última se compromete numa condição ontologicamente futurizada. A segunda parte trata de mapear discursos disciplinares que sinalizam a intimidade, expondo a necessidade de ir além da restrita percepção de intimidade fixada na sexualidade infantil. Aborda-se a construção social da intimidade vinculada ao modelo de família no pensamento de Richard Sennett, e do firme desenho moderno na separação dos domínios público e privado. A partir de João dos Santos, aproximam-se os devires da infância e das intimidades, compostas por um conjunto de relações plurais. Os termos infância e intimidades são, na terceira parte, mobilizados para o campo da educação artística, defendendo-se a sua reconstrução. Na interseção dos termos, ensaia-se a possibilidade de questionar posicionamentos normalizados, defendendo-se reconsideração de gestos, materiais, práticas e processos.

1 Infância

Considerada hoje uma fase particular do desenvolvimento humano, pode dizer-se da infância que é um termo impregnado com um afastamento daquilo que é considerado como o mundo do adulto, e que é recente enquanto construção social. Não se pretendendo negar o lugar ocupado pela criança ao longo dos tempos, evidencia-se uma instabilidade para esse lugar que, em diferentes

momentos históricos, e no confronto com circunstâncias culturais, sociais, políticas, científicas, ora se manifesta particular, central, ora se dilui entre outros lugares subalternos.

Phillipe Ariès (1914-1984), numa tese que é suscetível às representações artísticas que fazem parte da história, diz-nos que a arte e a decoração da Roma Imperial testemunham um lugar peculiar para as crianças, e que esse lugar se manteve na sombra até ao século XII, altura em que, a par da redescoberta da cultura escrita e, por conseguinte da escola, essa sensibilidade reaparece. No seu livro *L'Enfant et la Vie Familiale sous l'Ancien Régime*¹ (1960), adianta que a sensibilidade à infância teve uma gestação lenta e gradual desde a segunda parte da Idade Média, a partir dos séculos XII-XIII, movimento que se impôs em contínuo progresso a partir do século XIV. O historiador que argumenta a inexistência do conceito de infância na Europa até ao século XVIII toma o período progressista do Século das Luzes como momento em que as crianças são consideradas, pela primeira vez, um grupo socialmente diferenciado, com necessidades, interesses e características próprias.

As transformações operadas na atenção dada às crianças, tornam-se visíveis no modo como se apresentam em sociedade. Entre outras manifestações, o novo vestuário que lhes é destinado conforme as possibilidades dá visibilidade a todo um corpo que é vestido no projeto para a idade adulta. As crianças pequenas, que habitualmente usavam as faixas², começam a usar andrajos nas classes pobres e roupa à medida nas classes abastadas. A partir do século XVI, as crianças que estão aptas a frequentar a escola, não nas classes populares, terão uma maneira de vestir própria, sobretudo os meninos, as meninas continuam ataviadas como as senhoras. Os meninos (como também os velhos) vestem primeiro uma espécie de túnica abotoada à frente e depois, a partir de finais do século XVII, um vestido idêntico aos que usam as mulheres, um uso que se mantém na burguesia em França até a guerra 1914-1918 (ARIÈS, 1997, p. 367).

Os intelectuais que se debruçaram sobre os assuntos das crianças e da educação no século XVIII não parecem ter suscitado grande influência sobre pais e educadores, com o entusiasmo que partilhavam pelas virtudes de satisfazer a natureza infantil no enalço do *Émile*³ de Jean-Jacques Rousseau. No século XIX, desenvolveu-se um sistema de amestramento, a par da estruturação da sociedade capitalista, industrial, fortemente alavancada pela burguesia em ascensão. "Os pais oscilavam entre o excesso de mimos tradicionais e uma boa tarefa" (ARIÈS, 1997, p. 369). Tornam-se célebres os gestos de punição, vulgariza-se a cachada e o uso da palmatória ou fêrula como instrumentos de castigo. Só o triunfo da psicanálise, nos primeiros anos do século XX, parecia influenciar a redução das punições corporais e os castigos enquanto exercícios de força em nome do benefício do futuro da criança.

Em certa medida, o problema da infância desenvolve-se em estreita relação com o modo como alguns aspetos da vida em sociedade se estabelecem, quer através de instituições específicas como a família, a escola, o estado, quer nos modos como a sociedade se imagina a si mesma, no seio de uma estrutura geral, em que a idade adulta padece de uma certa estabilidade e a criança exprime essencialmente a sua condição de adulto por vir.

Crianças mimadas, crianças açoitadas, tanto umas como outras eram os dominadores no século XIX e começo do século XX. Vimos assim a criança sair do anonimato e da indiferença das idades remotas e tornar-se a criatura mais preciosa, mais rica de promessas e de futuro (ARIÈS, 1997, p. 369).

A admissão da necessidade de um tratamento diferenciado, de proteção, de acompanhamento e preparação das crianças para a vida adulta, justifica o estabelecimento daquilo que se considera próprio / impróprio, necessário / evitável, desejável / punível na relação entre crianças e entre adultos e crianças. A vontade de ordem e moralidade leva à segregação das crianças cuja condição 'natural' implícita é a da vulnerabilidade que finda na idade adulta. Paradoxalmente, considera-se que a vida adulta é naturalmente promíscua. Assim, pôde assistir-se à ascensão de uma força corretiva sobre os jovens no sentido de uma prática necessária, um gesto que investe na sua polidez futura. Corolário convin-

NASCIMENTO, Joana. **O assomar das intimidades na infância: um problema educativo.**

PÓS:Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG. v. 11, n. 23, set-dez. 2021

Disponível em <<https://eba.ufmg.br/revistapos>>

cente, transita em parte para o modelo contemporâneo de família, em que o número de crianças é mais reduzido, cada criança é pretensamente desejada e mais programada, considerando o aumento de recursos para o planeamento familiar a partir da segunda metade do século XX. Destaca-se a popularidade da pílula contraceptiva, usada para controlo da natalidade desde da década de 1960, a solução para evitar a gravidez indesejada que é tomada pela primeira vez em mãos pelas mulheres.

Uma parte significativa daquilo que é convocado para esta reflexão relaciona-se com a perceção da família no ocidente latino, entre os séculos XIX e XXI, a transformação do agregado familiar por um fenómeno profundo de sensibilidade coletiva, e o seu ajustamento com modelos de transmissão de conhecimento, cúmplice no processo de escolarização da sociedade. Focando num momento histórico que antecipa uma aceleração de mudanças nessa perceção, pretende-se compreender como se alinham o conjunto de instituições que estruturam política e socialmente as sociedades, e o modo como estabelecem uma hierarquia baseada na idade como critério de diferenciação, que força a oposição adulto-criança.

Os historiadores admitem um modelo antigo de família, enquanto unidade permeável na socialização, recheada de rituais de passagem, em que a educação se distribui ao longo de toda a vida. Embora permeável, este modelo investe numa relação particular entre educação e ação acompanhada dos jovens, favorecendo tanto o contato entre indivíduos de classes etárias próximas como a associação entre idades diametralmente opostas, para a repetição de atividades consideradas úteis, na tradição, aprendendo-se os papéis estabelecidos e assegurando a transmissão dos valores e dos conhecimentos de natureza religiosa, cultural, técnica ou científica. Os filhos pertencem tanto à comunidade como a família biológica. Há algo desta “conceção de educação que permanecerá entre os humanistas do século XV e manifestar-se-á numa resistência à ideia modernista de concentrar a formação do adulto num curto período da vida” (ARIÈS, 1997, p. 374).

Outro modelo iria entretanto tomando forma, numa unidade familiar nuclear mais fechada, ao ritmo da construção da ideia de privacidade burguesa. Durante o século XIX, a família vai-se construindo como refúgio idealizado (SENNETT, 1988, p. 35). Substituindo progressivamente o caráter não escolar da educação no sistema de aprendizagem com adultos que perdurou por longos séculos, no século XIX, estas duas tendências recebem um impulso vigoroso com as legislações que tornam obrigatório o ensino primário. Se o modelo moderno de família se vai cristalizando, a partir da segunda metade do século XX, a demanda de uma multiplicidade de debates públicos protagonizados por movimentos revisionistas da discursividade hegemônica, avança outros modos de ver e fazer ver o sujeito, dando início a uma fratura de modelos rígidos de família na contemporaneidade, por via de desnaturalizações de categorias *normais* enquanto estatutos sociais. Também o pensamento feminista⁴ tratou de problematizar o espaço da família como espaço de subordinação e a domesticidade como espaço de controle. O refúgio idealizado tinha ocultado, no segredo da vida privada, um conjunto tensões que se tornam mais públicos nos debates inaugurados.

O sistema de transmissão de conhecimento na sociedade pende para a supremacia da escrita sobre a oralidade, reelaborando-se um conjunto políticas formativas propondo diferentes papéis para agentes comprometidos com a educação infantil. A escolarização da juventude, com diferentes ritmos em diferentes países, tinha-se constituído como mecanismo formativo que reserva um grupo etário da sociedade. Mas é ao conjunto das instituições especificamente concebidas e implementadas para processar a criança enquanto entidade uniforme que se deve a fixação de uma hierarquia baseada na idade, como critério de diferenciação que legitima a oposição adulto-criança. A emergência da possibilidade de mudança social permanente e da ideia de rebelião juvenil contra a ordem social, começa a dar sentido à análise séria das gerações entre o fim do século XIX e o início do século XXI. Considera-se que cada geração vive contemporaneamente em várias dimensões, e constrói a sua vida numa imagem que coloca em conflito com os valores herdados, capaz de reagir ao movimento do seu presente, e com uma ideia de futuro. Uma geração deixa à geração seguinte um conjunto de

necessidades e ânsias, sempre reinterpretadas pela história e pela sua história (ARIÈS, 1997, p. 358). Há um ponto particularmente sensível neste esforço de compreender a mudança. A necessidade que muitos pensadores tiveram de interpretar extensamente ideais de gerações nas relações sucessivas que estabelecem (a lembrar a energia dos movimentos das vanguardas modernistas) é reveladora da importância do lugar charneira da juventude. Na imprecisão do que pode ser considerado uma geração (nas décadas de início e fim por exemplo), vale destacar a precisão da passagem à idade adulta como momento fundamental da transmissão ou recusa da educação recebida, e no valor da mudança que a sua geração incorpora. Mais uma vez, subentendida está a percepção da criança enquanto ser a integrar-se, e do adulto enquanto ser íntegro. A investida diacrônica simboliza uma procura de controlo através do entendimento da diferença. No problema trazido para este artigo, situam-se os limites da abordagem de Ariès neste ponto. Embora abra um campo de análise relevante ao relativizar o conceito de infância, de certo modo parece encerrar a infância no domínio da modernidade.

Iniciando o que parece assemelhar-se a uma arqueologia das imagens da infância, Ariès pôde afirmar que a infância não foi sempre a mesma coisa ao longo dos tempos, não é um elemento permanente na natureza humana e, ao relativizar o conceito de infância, cria uma ruptura na redução 'natural' do termo. Apesar das polémicas em torno dos escritos de Ariès (referidas na nota 1), o seu contributo teórico mostra-se pertinente para o estudo da intimidade na infância, na percepção das atitudes perante o que se considera ser a infância a cada momento, e a sua importância para o posicionamento do educador perante o trabalho que toma em mãos.

Em que é que pensamos ao contemplarmos as crianças? Se as vemos como puras, bestiais, inocentes, corruptas, cheias de potencial, tábuas rasas, ou mesmo como encaramos os nossos Eu de adultos; se elas pensam e raciocinam como nós; se estão imersas numa vazante de inadequações ou se possuem uma clareza de visão que, pela experiência, perdemos; se as suas linguagens, jogos e convenções são alternativas, imitações ou precursoras toscas das nossas próprias, mais adultas, ou simples trivialidades transitórias e impenetráveis, divertidas de testemunhar e colecionar; se elas estão

constrangidas e nós alcançamos a liberdade ou se, pelo contrário, nós assumimos o constrangimento e elas é que são verdadeiramente livres – todas as considerações, e outras para além destas, continuam a marcar a nossa teorização sobre a criança na vida social (JENKS, 2002, p. 186).

É por causa deste complexo concetual que se exige a abertura de fronteiras colocadas em torno da experiência da infância. O que é que se mobiliza hoje para o trabalho educativo com crianças?

Em termos das práticas estabelecidas no âmbito da educação artística, admite-se a necessidade de problematizar a condição da criança, ontologicamente futurizada, bem como desenvolver em alternativa a infância não confinada à criança.

Infância remete para qualquer coisa que chega logo a seguir ao princípio, o tempo (precoce) da chegada do infante ao mundo. Etimologicamente, *infans* refere-se a uma existência não falante (do latim *fari*: dizer, falar). A raiz do termo evoca também outra palavra latina: *fatum*, que significa o dito, destino, fatalidade, um estado predeterminado. Pela forma como se coloca, por aquilo que não é, sublinha (pelo menos) um princípio de não integridade. Se para a infância (sempre relativa aos sujeitos e não aos animais⁵) o destino é a fala – o estado predito do assomar do sujeito –, então o termo infância, que se refere a alguém que não fala, parece definir os humanos precisamente excluindo o que é sua característica diferencial.

Seria o infante um humano antes de ser humano? Se a infância é um estado no qual a linguagem está, mesmo antes da fala, como pode o conceito de intimidade desafiar a primazia da palavra?

A infância, enquanto promessa de vida na sua máxima potência, é alvo inevitável das ideias dos adultos sobre o seu próprio mundo, recaindo sobre eles conceções em torno da sua responsabilidade em proteger / salvar a infância, por via do amor. O que está aqui em causa é o peso da fantasia adulta, sobre o mundo infantil e sobre o que pode, deve ou não deve esse mundo ser. Numa breve revisão histórica foi possível identificar a origem de algumas das convicções e

afetos sobre a infância, que pairam ainda sobre diferentes instituições educativas alimentadas por três vetores: uma transformação da economia emocional da família e a cristalização do lugar central de proteção e capacitação da criança; a identificação da infância enquanto período de imaturidade que requer disciplina e formação; o sistema de ensino em escolas com graduação por idade, pensadas como o lugar próprio das crianças.

2 Intimidade

A complexidade do conceito de intimidade e o modo abrangente como é mobilizado, tornam-no terreno movediço. Atualmente, a pesquisa deste conceito associa-o, em primeiro lugar, a questões como a relação conjugal, a atividade sexual, a identidade de género, o âmbito emocional na família, etc., que, entre o campo teórico e o popular, se anexam a uma crença na sua função vital na constituição da personalidade, calibração de comportamento, significação de existência humana. No que respeita à articulação da abordagem teórica nas disciplinas académicas (em ritmo crescente de diversidade), a intimidade é um tópico recorrente, mas que revela pouco consenso na própria definição enquanto fenómeno (REGISTER; HENLEY, 1992) e, alargando às problemáticas das tecnologias de comunicação, na divisão entre público e privado, carregam consigo muitas naturalizações que parecem resistir a uma caracterização menos hegemónica (MARINO, 2020).

Em termos de artigos científicos, a intimidade tem um estatuto especial em ambiente clínico, na psicoterapia, na psicologia social, na teoria da personalidade. São ainda várias as disciplinas que recorrem ao termo intimidade (sem necessariamente problematizar). De modo exemplificativo, passa-se a elencar de forma não hierarquizada: etnologia, antropologia, psiquiatria, sexologia, sociologia, musicologia etc. Em cada uma, a intimidade torna-se um objeto caracterizado por um desejo de proximidade ou qualidade de um conhecimento profundo, feito por dentro, uma unidade estruturada e estável, uma escala com uma energia quase magnética, agregadora de outros tantos conceitos que reportam aos léxicos disciplinares em que vão surgindo. Também a historiografia do século

XX procurou construir uma revisão crítica das grandes narrativas históricas de dadas épocas, no rasto daquilo que permaneceu na obscuridade, entre ideias, ideologia, segmentos morais, atmosferas de compreensão científica. Algumas perspectivas têm vindo a desenvolver-se na pesquisa do espaço permeável e difuso dos quotidianos, para a compreensão dos domínios de representação coletiva, nas maneiras de sentir e pensar em diferentes épocas, sobretudo na modalidade da História das mentalidades. A intimidade, envolta na reserva de manifestação, eventualmente captada no limiar do privado e do público, é um termo que reaparece com algum vigor neste contexto. No entanto, também aqui o termo se faz acompanhar de uma série de outros tantos, destacando-se o modo como é remetido ao domínio do privado como em *História da vida privada*. Publicada em 1985, em cinco volumes dirigidos por Philippe Ariès e Georges Duby, dá uma perspectiva histórica com contributos de vários autores, em que pode identificar-se o termo intimidades numa categoria que agrega individualismo, sexualidades, sentimentos pessoais (VAINFAS, 1996, p. 20).

Neste artigo, a revisão do termo intimidade empreende-se no ímpeto de instigar os modos como pode ser problematizado nas práticas artísticas e educativas na contemporaneidade, acomodando a infância, conforme pensado na primeira parte. Assim, olhar para o passado corre no sentido do reencontro com situações em que a ideia de intimidade teve diferentes papéis. Sendo comum a reflexão sobre a intimidade fixar-se na fase adulta (e/ou na passagem para a idade adulta), historicamente pôde vincular-se às crianças por uma tirania desenvolvimentista da sexualidade infantil. O conjunto de discontinuidades que a narrativa em torno da intimidade na infância procurará redesenhar é pontuado por momentos em que se verificam transformações que tornam a constituição do conceito mais problemática. Não se trata de criar um inventário exaustivo dos modos de existência da intimidade na história ocidental, mas uma costura dos fragmentos de diferentes períodos históricos recentes, no enalce de problemáticas de sobre-exposição da experiência de vida na infância face ao perigo de invasão, perda de direito e abuso.

O fim do século XVIII fica marcado por um processo de revoluções democráticas que se espalham pelo mundo. Com particularidades históricas em diferentes países, destaca-se a influência que os acontecimentos em França e em Inglaterra tiveram no desenho do projeto moderno no mundo ocidental e, sobretudo, para a questão aqui trazida, na forma como motivaram uma aceleração das transformações sociais. A realidade social e urbana exprime uma revolução no modo como o ser humano se vê a si próprio, e como enfrenta a sua experiência ao longo da vida, estimulado pela sua sensibilidade para a infância. Uma ideia muito particular de intimidade constrói-se em proximidade com o direito à privacidade e a uma condição civilizada, que a burguesia começa a reivindicar. O urbanismo, a cidade, o *habitat*, vão confirmar estas intenções. Verifica-se uma redução dos espaços comunitários e das relações de vizinhança em favor da sociabilidade doméstica, refletindo-se também na diversificação dos ambientes no interior das casas (VAINFAS, 1996, p. 16). Coloca-se em marcha a expansão de um modelo de intimidade que a sociedade reconhece como processo motivado pela captação de um “novo eu, encerrado em si, por si”. Esta mudança, faz-se acompanhar de um “processo civilizador”⁶, escrutinado por Norbert Elias, nos fundamentos e modos como se produz o Estado Moderno, espelhado no caráter prescritivo de manuais de civildade na época. Com o declínio da sociedade feudal, a educação voltou-se para a construção do indivíduo apropriado para a sociedade que se estava a formar, condizente com os desejos de empoderamento da classe burguesa, procurando alcançar a estrutura mental e emocional da aristocracia, tida como civilizada.

A linha divisória entre vida privada e vida pública constituía essencialmente um terreno onde as exigências de civildade – encaradas pelo comportamento público, cosmopolita – eram confrontadas com as exigências da natureza – encarnadas pela família (SENNETT, 1988, p. 33).

Durante o século XIX, o modelo-fechado de família conjugal prevalece nas cidades prestando-se a criar um retiro idealizado, um mundo exclusivo, com um valor moral mais elevado que o domínio público para todos aqueles que tinham meios de erigir barreiras contra a ordem pública, onde a segurança material

podia ser concomitante ao verdadeiro amor marital e as transações entre membros da família não suportariam inspeções externas (SENNETT, 1988, p. 35). Trata-se de considerar aqui, a construção da ideia de intimidade inscrita na crença absoluta na necessidade de reserva individual, autoimposta. A autorrepressão na esfera pública era proporcional à crença de risco eminente no desvendamento involuntário da personalidade⁷, em gestos do corpo, em traços físicos, lapsos de linguagem, etc. Nos manuais de educação dos filhos e nos manuais para os jovens dos anos de 1870 ou 1880, encontram-se reiteradamente os temas contraditórios da evitação dos perigos mundanos na companhia de estranhos, e a ordem de se aprender tão completamente os perigos do mundo, que a pessoa se tornaria suficientemente forte para reconhecer essas tentações ocultas no caso dos homens, e suficientemente íntegra para reconhecer o espaço público enquanto sinónimo de desgraça para as mulheres (SENNETT, 1988, p. 40). Nos novos termos, a ideia de realização pessoal, desenvolve-se em torno de dois polos também idealizados - o amor e o trabalho -, em que se articula o conjunto de referências de condutas no pensamento burguês. O amor ligava-se à nova sensibilidade à infância, o íntimo circunscrevia-se ao sossego do lar. O trabalho estava tomado pelo imperativo emergente do capitalismo como modo de produção dominante nos países da Europa (1880-1930). A família era a base da nação por produzir mão de obra disciplinada e honesta. No ímpeto de rasgar com o passado e com a tradição, favorece-se uma cultura individualista, em nome do universal e da razão, levada ao extremo.

Na viragem para o século XX, a influência do pensamento de Sigmund Freud vai relacionar a vida adulta com a sua infância passada, o inconsciente da infância no adulto, nos modos como ela toma forma no adulto sob a forma de patologias, recalçamento, frustração, histeria, etc., popularizou-se o conceito de líbido, impulso sexual, conduta normal / anormal (JAMES; JENKS; PROUT, 1998, p. 20). O Eu psicológico, situado num primórdio humano, constituiu um novo potencial para a autoexploração do adulto, enquanto reforçava o lugar da criança numa (pré)existência futurizada. Decorrente disto, a vigilância é um fator que acom-

panha toda a vida, manifestando-se em todas as idades e o valor idealizado da intimidade é indissociável do potencial denunciante da verdade involuntária de si.

Se o autocontrole e adestramento (reconhecendo os contributos de Freud e Nietzsche) correspondiam, no pensamento de Elias, a um processo evolutivo, em Sennett, pelo contrário, o “temerário recuo diante da expressão” motiva o paradoxo presente na afirmação de que o “arroubo e a semente de uma intimidade compulsória estão totalmente unidos” (SENNETT, 1988, p. 188).

A partir da segunda metade do século XX, a pressão sobre o desvendamento dos segredos irá afetar profundamente as atitudes também perante as crianças, no sentido da atenção que sobre elas se exerce, um sentido corretivo, controlador, avaliador, permanentemente vigilante, intensificada transversalmente (também) nos aparelhos educativos. Consciente deste processo, o que é que poderá hoje ser a atenção e o cuidado para com as crianças? E como pode ser problematizado pela educação artística?

No pensamento de João do Santos⁸ (1913-1987), a intimidade constitui “material do pensar muito rico”, necessário (na criança, no adulto) à manutenção do “conflito interno”.

Conflito interno é a luta dos contrários na intimidade do que se pensa; do que se deseja e do que se pode ou deve fazer: do que se tem de decidir face à inércia; da ordem e da desordem; da ordenação cronológica ou aritmética e da ordem arbitrária; da obediência e da transgressão; do Eu, de Outrem e dos outros; do que aprendemos e do que nos ensinam ou querem ensinar (SANTOS, 1991, p. 81).

A pedagogia em Santos expressa o paradigma relacional. A intimidade, a ser pensada em termos de matéria medial para o exercício de pensamento, pode constituir, no âmbito da educação artística, muito mais um lugar que se vai construindo e menos uma qualidade vetada à preservação. A intimidade pode ser encarada como uma espécie de jogo imaginativo impessoal, porque permite um autodistanciamento e porque não está no humano (em hipótese), em que a

infância em devir pode trabalhar e retrabalhar as regras, uma vez que elas não são verdades imutáveis, mas possibilidades de relação com situações que, na vida de si, não se tem possibilidade de experimentar, compreender, desejando manter em segredo. Assim, as regras definidas num grupo são convenções sob o controle da criança.

Os segredos são essenciais à constituição individual, bem como à construção da vida num grupo de indivíduos. Os segredos permitem que as crianças e os adultos possam acomodar a angústia de lidar com a complexidade do que não sabem / não desejam expor, deixando, ainda assim, uma energia utópica de conversação. Como construção simbólica, a intimidade justifica uma deslocação do momento que está a viver para um posicionamento provisório em outras entidades, coisas que não lhe estão tão acessíveis, dos enigmas que não compreende e que precisa de trabalhar consigo mesmo, no seu segredo, na sua intimidade, na sua imaginação. Opera no indivíduo uma fuga da sua concretude, uma fermentação da imaginação que se mantém, por exemplo, no pensamento criativo dos artistas. Há uma reserva de conhecimento que se envolve com um processo que faz desaparecer, convoca para uma ausência motivada por uma ambiguidade de sensações, que são vias de acesso à constituição da vida interna no pensar. Este tipo de atenção é absolutamente diferente da ideia de vigilância permanente que, quando inquisitiva para a criança, a obriga a mentir, no ímpeto do resguardo daquilo que não pretende (não deseja / não pode) assumir, tornando-se um tipo de atenção fraturante na constituição em termos de sociabilidade, para além de potencialmente fomentar o complexo de culpa.

A intimidade não possui um significado único ao passar por tantas mãos e por tanto tempo no entanto, na história recente, tem merecido encerramento em lugar próprio, subentendendo barreiras intransponíveis que variam desde a casa burguesa, à família nuclear, aos(às) companheiros(as), a ambientes de criação artística, etc. Vem servindo para caracterizar relações peculiares humano-centradas, onde se valoriza elementos como a comunicação não verbal, a presença, o tempo, a aproximação, o corpo, o destino, a surpresa, a transfor-

mação. Nos modos avançados anteriormente, a preservação da intimidade corresponde a uma escala de relação que não se realiza, algo que permanece imutável, sinal de diferença, uma diferença constitutiva. Vinculada à ideia de necessidade de retiro, de silêncio, de solidão, para acomodar o sentimento de interioridade na construção da subjetividade, a intimidade é problemática. Poderá / desejará a prática educativa ser atravessada pela peculiaridade que caracteriza a intimidade, em relações com o que se situa no humano e para além do humano? Poderá o fenómeno interpessoal, perder a sua primazia para uma experiência múltipla de construções emergentes da conexão e desconexão, fusão e separação, de materiais heterogéneos?

Abandonando a atitude 'natural' bem como a 'cultural' sobre a infância e sobre a intimidade, propõe-se a consideração de uma multiplicidade de 'culturas da natureza', isto é, de uma variedade de híbridos complexos constituídos de materiais heterogéneos e emergentes ao longo do tempo.

3 O assomar das intimidades na infância – um problema educativo

O que motiva as inquietações convocadas para reflexão neste artigo é o trabalho educativo de uma década, que procura articular a prática artística pessoal e a conceção e orientação de projetos educativos em diferentes espaços / instituições culturais. A caracterização do posicionamento reflexivo, enquanto arte-educadora, trabalhadora independente na mediação cultural e artista, reúne um conjunto de processos e de práticas particulares num terreno movediço que urge compreender e problematizar. A destacar a forma como as propostas educativas são concebidas em proximidade com experiência estética e o modo como as intenções iniciais das propostas se flexibilizam no encontro educativo. Embora o argumento do artigo reconsidere as perceções de infância e intimidade historicamente construídas, elas não surgem como um ponto de partida, mas um caminho necessário para a desmontagem crítica do discurso normalizado. Depois do desenvolvimento dos pontos 1 e 2, estão reunidas melhores condições para

afirmar que: a infância não é uma coisa de crianças; a intimidade não é uma coisa de adultos. A partir daqui, irá sustentar-se que também a educação não é exatamente “aquilo que toda a gente sabe!”, não se resume àquilo que se sacraliza em estabelecimento de ensino, em ambiente higienizado, com regulamento normativo, nem aos lugares onde o tempo de ‘fazer conversa’ como meio de pensar aquilo que vai emergindo, tem pouco valor acrescentado.

Tendo isto em consideração, propõe-se o questionamento do modo como pode a educação, e em particular a educação artística, construir na infância um lugar para a intimidade, onde a singularidade da experiência artística surja de forma espontânea. Para tal, elege-se o livro de artista como matéria e veículo relacional. O assomar das intimidades na infância é um problema educativo que se vai tecendo no encontro dos corpos, espaços, coisas animadas e inanimadas numa relação transicional da matéria. A partir destas circunstâncias, insiste-se numa conversação paralela, complementar, que não destitui a sociedade da sua função educativa essencial. O que interessa é a possibilidade de encarar o trabalho da educação artística, menos como uma oferta programada que se faz a um grupo de crianças, mas um trabalho que abre espaços intersticiais, para integrar a infância de crianças e adultos, vistos através da multiplicidade de devires, em contacto com materialidades diversas. Enquanto artista-educadora⁹ que concebe e integra encontros com grupos de crianças no sentido de convocar questões da contemporaneidade, importa pensar a atitude que se arrasta nestas imersões, que são atravessadas pela complexidade da vida. Se a proposta educativa estiver vinculada a um modelo de desenvolvimento de criança, que encara o crescimento na relação da competência com a idade, então, o modo como se abordam as crianças, a relação que se estabelece com os livros e, posteriormente, o modo como são interpretados os dados da investigação, irá refletir necessariamente essa posição normativa, sedimentada. Mesmo os métodos mais inovadores centrados nas crianças, ainda que multipliquem as plataformas de interação, tecnologicamente mais ou menos sofisticados, podem garantir novas vozes sobre as crianças mas não garantem, por si só, que as vozes das crianças sejam ouvidas. Daí a necessidade de resignificar a infância e o espaço da intimi-

dade na investigação. O processo educativo investe tanto num questionamento dos habituais contornos da noção de intimidade, quanto a afirmação dos segredos comprometidos com o direito inalienável à reinvenção. Alimentando a fabricação de uma versão alternativa de infância, com uma complexidade, e uma ambiguidade que se aproxima da tendência para assumir também o adulto (outrora numa posição oposta) num espectro menos estável. (PROUT, 2005, p. 12). A complexidade contemporânea trouxe o carácter inacabado da idade adulta tão visível quanto a das crianças. Ambos, crianças e adultos, devem ser vistos através da multiplicidade de devires (tornar-se) em que todos estão incompletos e dependentes (PROUT, 2005, p. 67).

Nestes termos, o tempo longo de 'tornar-se' pode e deve ser assumido desde logo no âmbito da educação artística. O conceito de intra-ações¹⁰ avançado por Karen Barad, pode ser útil para pensar este problema.

A noção usual de interação pressupõe que existem entidades cuja existência é individualmente independente ou agentes que preexistem uns aos outros. Pelo contrário, a noção de intra-ação arruína o sentido comum de causalidade. [...] indivíduos não preexistem como tais, mas sim materializam-se na intra-ação. (BARAD, 2012, p. 77, tradução nossa).

Integrando a hipótese de que os indivíduos só existem enquanto fenómenos (relações materializadas / materializantes particulares), a sua reconfiguração continua é uma pequena parte de um emaranhado de outras tantas relações com outras matérias.

Quer o discurso prosaico, quer o discurso no mundo académico, aproximam frequentemente intimidade e privacidade¹¹ como evidenciado no ponto 2 deste artigo. É importante no entanto, que nesta reflexão os termos se distanciem o suficiente para que não comunguem a reprodução da lógica capitalista, que favorece uma visão patrimonialista e patriarcalista da privacidade e da intimidade. Torna-se por isso necessário desenvolver um conceito de intimidade diferenciado. O que se defende é que, no âmbito da educação artística, a intimidade se pode construir num campo transitório, turvo, suscitado pela atenção e imaginação. O

uso que se faz de um conjunto heterogêneo de estratégias formuladas para favorecer o grupo no exercício de interpretação e representação, é imaginativo, e menos vinculado a verdades estáveis. Valoriza-se portanto, uma prática educativa baseada no diálogo por diferentes processos experimentais, em vez de uma prática artística para aquisição de competências (várias). Se no plano das intenções é importante ser transparente, o modo e a oportunidade como são abordados os livros de artista no seio dos devires da infância tem particularidades que se desenham nos encontros onde se incluem os livros na sua materialidade e alcance concetual. No sentido em que foi antes enunciado, pode agora falar-se em termos de atenção e cuidado em relação à intimidade convocando para estes termos uma nova ordem, divergente daquela que a modernidade parece cristalizar junto ao vetor da economia. Uma das possibilidades é a ordem ética da atenção e a ordem filosófica / política do cuidado. É importante que a atenção possa abandonar o sentido vigilante constante – o que observa, determina, mede, compara, conclui –, sabido que, quando todos se estão a vigiar mutuamente, a sociabilidade diminui. É por isso oportuno que a atenção possa ser alimentada por um sentido de recetividade, no tempo do encontro, com disponibilidade para ‘pensar com’. O cuidado surge no estado transitivo, em conformidade com o crescer, o viver, o desejar, como um gesto político do deixar continuar. É um cuidado na manutenção do conflito interior para a consciência imaginativa da passagem, que se revela como uma conversa que se tem, sobre as vidas possíveis, numa descontinuidade, assumindo que aquilo constitui a vida de cada coisa, possa contribuir para uma conversa intimista sobre nós. Ao exercício do cuidado que se traz aqui, cabe ainda deixar sobreviver o que é intrinsecamente incompreensível, daquilo que se expressa sem comunicar.

3.1 Encontro

Ao propor uma pesquisa experiencial, procura-se convocar aquilo que emerge e aquilo que submerge num encontro que se inicia e termina em conversa, entre possibilidades de constituir campos temporários de intimidade. Pode dizer-se destas conversas, que qualquer coisa que possa ocorrer na construção de um

comum, se articula num domínio do impessoal (como referido anteriormente). “O encontro é uma ferida. Uma ferida que, de maneira tão delicada quanto brutal, alarga o possível e o pensável, sinalizando outros mundos e outros modos para viver juntos, ao mesmo tempo que subtrai passado e futuro com a sua emergência disruptiva” (EUGÉNIO, 2019, p. 14).

O significativo do encontro é o interesse desinteressado, tão solitário como inevitavelmente coletivo, da relação consigo em outrem, sem a compulsão de conhecer os outros enquanto pessoas íntimas, mas de imaginar ligações materiais e imateriais com realidades fortuitas, que pode designar-se por inter-dito. Na relação educativa com os livros, a criança será um sujeito político, como o artista, como o educador, como outra criança, operando a passagem para o lugar da infância antinormativa, tomando posição na complexidade do pensamento contemporâneo.

No que concerne aos livros de artista, são abordados livros criados desde da década de 60 do século XX, época em que as fronteiras da arte estão em efervescência dirigida à ação sob múltiplas perspetivas: concetuais, políticas, sociais, etc. Consideram-se livros que propõem alguma transgressão, uma expansão que os coloca no limiar do códice, folhas soltas, livros-objeto, livros ilegíveis, caixas, jogos, entre outros. Entre a estridência e a subtileza das relações suscitadas no encontro educativo com os livros de artista, problematizam-se as modalidades da atenção e da intimidade instigando necessariamente a sua revisão – não a economia da atenção, verificável na eficácia, na rentabilidade, na disciplina, nos gestos funcionais, mas a ética da atenção, na perspetiva de acomodar o cuidado (não linear) de seres, matérias, humanos, com a recetividade para alianças e devires a cada momento, sem resolver as relações, mas procurando comuns, eventualmente turvos, para além de si mesmo. No encontro com os livros de artista procura-se ainda criar novos modos de compreender os processos criativos dos artistas por via dos seus livros, assumindo uma infância não confinada à ideia de criança, e um deslocamento na sensibilidade à intimidade, num tecido de partilhas / alianças materiais e imateriais, necessariamente instáveis. A

instabilidade faz parte de tudo o que está vivo. Como ser sensível a essa instabilidade e amplificá-la? A energia da instabilidade nestes termos investe na invenção de um mundo tão real quanto os outros, enquanto faz crescer a oportunidade de intra-ação, para que surjam no fundo, novas combinações portadoras de sensações completamente inéditas ao sujeito, que possam escapar-se de si próprio, alimentando um campo comum de realidade impessoal.

Por um lado, pretende-se ativar um descentramento da percepção universalizante das experiências artísticas enquanto experiências intrinsecamente 'boas' em contextos educativos, com benefícios para o desenvolvimento saudável das crianças. Por outro lado, motiva-se no abalo da "certeza de que a criança, enquanto criança, é o objeto da educação, e de que proporcionar o seu desenvolvimento harmonioso em todas as suas dimensões é a tarefa primeira dos educadores" (LOPES, 2015, p. 45).

Considerações finais

A investigação é suscitada pelas crises que a prática experimental na mediação cultural acolheu como profícuas no debate inventivo da educação artística. Na condição de artista-educadora é importante destacar que os campos da atuação se imbricam uns nos outros. A referir que, a conceção de atividades educativas tem uma dimensão colaborativa autoral, o trabalho artístico é influenciado pelo desenvolvimento de projetos com crianças em instituições culturais, a investigação reflete o desconforto e o entusiasmo no confronto com os paradoxos que emergem na ação. Apesar da conceção de projetos educativos com carácter independente, há uma vinculação dos projetos a serviços educativos, o que por si só, acarreta um conjunto de contingências, expetativas, negociações, entre outras forças mais ou menos furtivas, desde logo patente na equivocada denominação da ação educativa enquanto 'prestação dos serviços'. (Reconhecendo a complexidade das dinâmicas no seio dos serviços educativos e o relevo dos estudos científicos existentes nesse âmbito, o assunto não constituiu matéria para maiores desenvolvimentos neste artigo). Assente na responsabilidade de quem toma em mãos um projeto e quer, efetivamente, pensar como se implica nele,

este artigo problematiza as modalidades da atenção e da intimidade instigando necessariamente a sua revisão. É desta necessidade que decorre o desacordo com a “certeza” de que a “tarefa primeira dos educadores” é proporcionar o desenvolvimento harmonioso da criança e que ela é o objeto da educação. A experiência educativa vem revelando uma implicação transversal dos vários elementos que dela fazem parte, com potencial transformador para educadores, artistas, grupo, livros, e para as demais relações tecidas juntos (individual e coletivamente). Nos encontros, e para lá dos seus limites físicos e temporais, aquilo que podemos ser é da ordem ‘daquilo em que nos estamos a tornar’, o que não se insere num processo necessariamente apaziguador. O que está em causa é uma multiplicidade de jogos identitários que, a partir das relações, se pode ir tecendo, num sistema necessariamente complexo e infinito. As oposições binárias podem ser encontradas em muitos sistemas conceituais, no entanto, o período moderno recorreu a elas de uma forma particularmente intensa levando a generalizações abusivas, que se normalizaram e sedimentam. A conceção binária adulto-criança não parece ser muito útil na problematização da infância, tendo revelado um especial esgotamento por uma repetição de argumentos. Com a preocupação de trabalhar para além das oposições dualísticas, deve integrar-se os fenómenos que estão nos interstícios, e para além dos termos em oposição.

As linguagens da não linearidade, do hibridismo, da rede e da mobilidade são importantes [...] porque são menos propensas a recapitular as dicotomias de oposição da teoria social modernista. Nesse sentido, estão mais de acordo com a desestabilização e pluralização da infância e da idade adulta que marcam os nossos tempos (PROUT, 2005, p. 82, tradução nossa).

Dos primeiros contatos encetados no âmbito da educação artística com jovens (9-13 anos) em 2009, destaca-se a popularidade da expressão “– não fui eu...” sempre que se pretendia iniciar uma conversa a partir posições dissonantes no grupo, manifestadas pelos participantes. O sentido de retirada abrupta perante a possibilidade de responsabilização pessoal surgia a cada oportunidade de confronto verbal, enquanto crescia o impulso para propor desvios às propostas lançadas pelos arte-educadores. Independentemente do assunto, para nós, grupo de adultos e jovens, tornou-se evidente que a base de negociação que vínhamos

pensando em relação ao trabalho da prática artística colaborativa não tinha ecos no trabalho educativo que pretendíamos abrir. Com toda a inexperiência e entusiasmo de quem está a adentrar um campo novo, no cruzamento entre a arte e a educação, fica exposta a pretensão de levar o 'lado bom' de cada um dos mundos. Aquilo que lentamente se foi desfazendo desde esse momento inaugural foi motivado pela disponibilidade para desconfiar das separações habituais, e dos territórios pouco explorados da igualdade interpessoal, em que o objetivo da experiência, não se situasse no horizonte de conciliação e apaziguamento. É ao conjunto dos encontros que se proporcionaram que se atribui a percepção da necessidade de imaginar verdades provisórias, situações no domínio do interpessoal, enfim construir devires comuns. Eis uma possibilidade educativa, o educador prescinde da sua verdade se ela é definitiva e intimidatória.

Por fim remete-se para o início, *o assomar das intimidades na infância*. Embora a palavra *assomar* não seja de tradução fácil noutras línguas, ela é importante para a reflexão neste artigo e destaca-se no título porque reúne ações que importam pensar. Assim, assomar pode ser simultaneamente aparecimento, emergência, vir ao pensamento, ocorrer, revelar-se com turbulência. O título chama a si um conjunto de tensões: a valorização das intimidades na amplificação do espectro de relações onde elas podem acontecer; o estado transitivo para a manifestação das intimidades na infância, emergindo potencialmente ao longo de toda a vida; a condição não reveladora da intimidade, mesmo que se expresse, por acontecer por via do pensamento imbricado na materialidade plástica; a consideração de um processo educativo que se envolve com desassossego, turbulência e conflito.

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, Philippe. Gerações. Infância. Educação. In: GIL, Fernando (coord.). **Enciclopédia Einaudi**, vol.36. Lisboa: Imprensa Nacional - Casa da Moeda, 1997, p. 353-380.
- BARAD, Karen. Intra-Actions. **Mousse Magazine**, n. 34, p. 76-81, 2012. Disponível em: <<http://johannesk.com/posthumanist/readings/barad-mousse.pdf>>. Acesso em: 7 dez. 2020.
- EUGÊNIO, Fernanda. Articulações. In: DINGER, Ana; EUGÊNIO, Fernanda; LEITE, Luiza (ed.). **Caixa-Livro AND**. Rio de Janeiro: Fada Inflada, 2019, p. 14-20.
- FREDERICI, Sílvia. **Calibã e a bruxa**: mulheres, corpo e acumulação primitiva. São Paulo: Elefante, 2017.
- JAMES, Alice; JENKS, Chris; PROUT, Alan. **Theorizing Childhood**. Cambridge: Polity Press, 1998.
- JENKS, Chris. Constituindo a criança. **Jornal de Educação, Sociedade e Culturas**, n. 17, p. 185-216, 2002.
- LOPES, Maria. **Pioneiras da Educação pela Arte**: Enfoques Biográficos sobre Alice Gomes, Cecília Menano e Maria Manuela Valsassina. 2015. 394 f. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) – Instituto de Investigação e Formação Avançada, Universidade de Évora, Évora, 2015.
- MARINO, Sueli. **Permanências e reconfigurações da intimidade na modernidade líquida**: a implosão da divisão entre o público e o privado. 2020. 227 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.
- PROUT, Alan. **The Future of Childhood**. Towards the interdisciplinary study of children. London, New York: RoutledgeFalmer, 2005.
- REGISTER, Lisa. Henley, Tracy. **The phenomenology of Intimacy**. Journal of Social and Personal Relationships, London: SAGE, v. 9. p. 467-481, 1992.
- SANTOS, João dos. **Ensaio sobre educação II – O Falar das Letras**. Lisboa: Livros Horizonte, 1991.
- SENNETT, Richard. **O declínio do homem público**: as tiranias da intimidade. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.
- VAINFAS, Ronaldo. História da vida privada: dilemas, paradigmas, escalas. **Anais do Museu Paulista**: História e Cultura Material, São Paulo, v. 4, p. 9-27, 1996.

NOTAS

1 O livro, traduzido para *Centuries of Childhood* (1962), pela revisão histórica que faz e pelo reconhecimento da infância como construção social, inaugura o campo de estudo da história da infância.

No entanto, o teor dos escritos iniciados fora da academia e os métodos usados por Ariès, para inferir conclusões sobre a inexistência do sentimento de infância no mundo medieval, originam polémica.

A destacar a oposição feita por historiadores como Steven Ozment (2001) e Nicholas Orme (2001), preocupados com a integridade da historiografia tradicional.

2 O enfaixamento tradicional é uma prática antiga de embrulhar os bebés com faixas têxteis. Restringia os movimentos do corpo na posição esticada enquanto vestia / amarrava, permitindo dispor os bebés sem precisar de vigilância constante, junto a outro corpo, adulto, ou funcionando como uma trouxa para pendurar. Hoje o seu uso, na sociedade ocidental, está limitado a uma aplicação menos severa e por tempo reduzido para evitar displasia do quadril, entre outros efeitos negativos medicamente reconhecidos.

3 Publicado em França em 1762, é um livro que discute um sistema de educação que permitiria ao homem natural relacionar-se com a sociedade degenerativa e que inclui alguns conselhos sobre como educar os filhos no sentido político e filosófico de manutenção de uma integridade nessa relação com a sociedade.

4 Abrindo-se a problemas de relevo para o assunto tratado, é necessária a referência ao pensamento feminista, embora ele não seja alvo de aprofundamento no artigo. Vale notar a investigação feita por Silvia Federici (2017), na desmontagem das naturalizações quanto ao papel da mulher na sociedade.

5 Em caso nenhum usamos a palavra *infante* referindo-nos a um animal, ainda que este seja estritamente um não falante. Infante será um sujeito potencialmente falante.

6 O termo é adiantado no texto original de 1939, publicado em alemão, é marginal até a sua republicação e tradução para inglês, com o título *The Civilizing Process: The History of Manners*, em 1978.

7 John Stuart Mill concebera uma ciência da “etologia”, ciência que lê o caráter a partir do comportamento mínimo (popularizado como dedução do carácter a partir das aparências externas, como a formação do crânio ou a inclinação da caligrafia de alguém). Como reflexo desta nova crença, popularizou-se nos métodos criminológicos, como mensurações de crânios para identificar tipos de criminosos (por Bertillon).

8 O autor articula, de uma forma inovadora em Portugal, saúde mental, educação e pedagogia, apesar de grande parte da sua atividade profissional ter-se desenvolvido durante a ditadura do Estado Novo, tendo vivido em Paris (1946-1950) após demissão de cargo na função pública por posições políticas diferentes do regime vigente.

9 Desde 2009, criam-se projetos educativos em diferentes instituições culturais. Destacam-se *A Casa da Vizinha é Parte da Minha* (Universidade Júnior, FBAUP), *Leituras de Mim* e *O meu corpo é um livro* (Fundação de Serralves/Câmara Municipal do Porto) em colaboração com Sofia Santos.

10 Tradução nossa do conceito de *intra-actions*, é apropriado de Karen Barad (filosofia feminista pós-humanista) que argumenta que humanos e não humanos não apenas interagem uns com os outros, mas constituem-se numa relação material-discursiva.

11 Na sua etimologia a palavra *intimidade* deriva do latim *intimus*, um superlativo de *in* (em, dentro). Privacidade tem origem no latim *privatus* (pertencente a si mesmo, colocado à parte, fora do coletivo ou grupo), participio passado de *privare* (retirar de, separar), de *privus* (próprio, de si mesmo, individual), que por sua vez vem de *pri-* (antes, à frente de). Aquele que está à frente de outros, separado deles, está por sua conta.