

Os Marcadores Culturais e a Constituição da Infância Contemporânea

Cultural Markers and the Features of Contemporary Childhood

Carla Maria de Schipper^a; Aliandra Cristina Mesomo Lira^{b*}

^aUniversidade Federal do Paraná, Programa de Pós-Graduação em Educação. PR, Brasil. Faculdade Guairacá, PR, Brasil.

^bUniversidade Estadual do Centro-Oeste, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação. PR, Brasil.

*E-mail: aliandrallira@gmail.com.

Resumo

O intuito neste texto é problematizar algumas questões relacionadas à infância e sua vivência, interligando-as com a cultura. Parte-se da compreensão de que faz parte da vida das crianças, de forma incisiva e ininterrupta, o que se denomina de marcadores culturais, entendidos como um conjunto de valores, artefatos materiais, símbolos, práticas sociais e ideologias relacionadas ao gênero, classe social, etnia, religião, educação, arte e infância, que se tornam marcas reveladoras no comportamento dos grupos sociais, caracterizando-os e interferindo na individualidade de cada sujeito. A reflexão proposta é fruto de um estudo bibliográfico e se ancora em autores da área da infância e cultura, como Hall (2005), Kramer (1999), Dornelles (2005), Steinberg e Kincheloe (2001), dentre outros. Entende-se que se vive em um contexto permeado por relações de poder, que investe no gerenciamento das crianças e na modelação de sua conduta, atuando na constituição de identidades determinadas e dirigidas pelos mais diferentes meios.

Palavras-chave: Infância. Cultura. Identidade.

Abstract

Issues related to childhood and its experience are problematized and related to culture. They are cultural markers which are incisively and uninterruptedly part and parcel of children's life, and constitute a set of values, material artifacts, symbols, social practices and ideologies related to gender, social class, ethnicity, religion, education, art and childhood. In fact they become features which reveal themselves in the behavior of social groups which characterize them and interfere in the individuality of each subject. The current reflection is the result of a bibliographical analysis based on Hall (2005), Kramer (1999), Dornelles (2005), Steinberg and Kincheloe (2001) and others who deal with childhood and culture. In fact, people live within a context pervaded by power relationships that have assets in the children's management and the modeling of their behavior. It works on the constitution of determined identities and fabricated by very different means.

Keywords: Childhood. Culture. Identity.

1 Introdução

A sociedade presente se configura pela complexidade e inclui as relações em contextos, que envolvem uma gama variada de aspectos, interpelando a todos os indivíduos, inclusive as crianças. Nos últimos anos, as crianças vêm sendo alvo de um conjunto de ações voltadas, especificamente, para elas, seja no campo educativo, médico, da publicidade, das indústrias, dentre outros. O intuito deste texto é problematizar algumas questões relacionadas à infância e sua vivência, tanto na esfera social quanto escolar. Destarte, parte-se da compreensão de que fazem parte da vida das crianças, de forma incisiva e ininterrupta, o que se denomina de marcadores culturais, entendidos como um conjunto de valores, artefatos materiais, símbolos, práticas sociais e ideologias relacionadas ao gênero, classe social, etnia, religião, educação, arte e infância, que se tornam marcas reveladoras no comportamento dos grupos sociais, caracterizando-os e interferindo na individualidade de cada sujeito.

Pensar os marcadores culturais da infância demanda energia para adentrar neste imbricado campo de análises, pois:

“[...] as visões sobre a infância são social e historicamente construídas: a inserção concreta das crianças e os papéis que desempenham variam com as formas de organização social” (KRAMER, 1999, p. 270). Cabe esclarecer, de início, de que quando se fala em marcadores culturais se está referindo a um conjunto de valores, artefatos materiais, símbolos, práticas sociais e ideologias relacionadas ao gênero, classe social, etnia, religião, educação, arte e infância, que se tornam marcas reveladoras no comportamento dos grupos sociais, caracterizando-os e interferindo na individualidade de cada sujeito.

Observando a história social da criança e da família se percebe uma mudança de presença, importância e participação das crianças na sociedade. Desde a Antiguidade, em que a criança era considerada como desprovida de razão, como adulto em miniatura na Idade Média ou como representação de infância para preparação para o futuro na Idade Moderna, reconhecem-se deslocamentos de sentido, olhares e compreensões dos “tempos lugares” da infância, que suscitaram e ainda suscitam diversos encaminhamentos dirigidos às crianças (PEREIRA; SOUZA, 1998).

Na contemporaneidade, entende-se que há uma estrutura extremamente complexa nos quais os marcadores sociais da infância são deslocados e põem em funcionamento uma série de ações. Segundo Hall (2005), as pessoas são interpeladas, confrontadas por multiplicidades desconcertantes de identidades possíveis com que se podem identificar temporariamente. Nestes contextos, as identidades das crianças e a compreensão da infância também são fruto da fluidez e de fragmentação, manifestas de forma velada e/ou explícita.

Considerando a complexidade destas relações, este texto, com o auxílio de estudiosos que se ocupam em examinar as configurações da infância e sua relação com a cultura, pretende apontar o desenho de infância e de família, materializado em artefatos culturais, sendo a mídia e a literatura aqui analisadas mais detidamente. Trazendo à baila desta discussão, serão apontadas algumas consequências da responsabilidade do mercado de entretenimento e publicidade em considerar no público infantil e na lógica social destas relações de afastamento adulto/criança, altas concentrações de consumidores de bens e produtos, que compensam afeto com objetos materiais. Reconhece-se, assim, a construção, pela publicidade, de seres que consomem cada vez mais cedo. Além disso, discute-se como a literatura tem trabalhado com questões ligadas às relações familiares e sociais de forma geral.

Com vistas a tecer uma conclusão serão mencionados encaminhamentos do sistema educacional institucionalizado e da família, que podem concorrer para a manutenção ou rompimento de uma normatização de valorização do individualismo, consumo, competitividade e desumanização.

2 Desenvolvimento

2.1 Metodologia

Trata-se de estudo de cunho bibliográfico, assentado em autores que discutem a infância e sua relação com a cultura, como Hall (2005), Kramer (1999), Dornelles (2005), Steinberg e Kincheloe (2001), dentre outros.

2.2 Relações entre cultura, família e infância

Problematizar a construção histórica da infância e negar a sinonímia com o vocábulo criança se torna fundamental a tarefa de localização do espaço ocupado pelo infante atualmente. De ponto de vista de pesquisa, a infância se modela de acordo com a concepção social e histórica que se tem da criança. Diante desta prerrogativa, ser criança não implica, necessariamente, viver a infância na ordem das diferentes conceituações erigidas em distintos momentos históricos, ou seja, ao pensar a infância pode vir à tona um modelo subjetivado pela cultura ou idealizado nas formas que cada um viveu, quando foi criança. Assim, uma infância assentada nos moldes medievais é diferente daquela vivida no período da revolução industrial, que é diferente daquela que

cada um viveu.

Apesar das controvérsias apontadas nos escritos de Ariès (1981), quanto ao momento de percepção e evidência na sociedade das crianças e consequente valorização da infância, sua obra destaca que até o século XVI, as crianças eram tidas como adultos de menor porte, estando misturadas ao universo do adulto. O entendimento da criança como um ser carente de proteção e cuidados emergiu a partir do século XVII, no mundo ocidental, caracterizando a infância sob esta ótica:

A ideia ocidental de infância vai se afirmando cada vez mais em época como o Renascimento, para se consolidar a partir do Século das Luzes. Até então a criança não era vista senão como um mero ser biológico, sem status próprio. A emergência da criança como um acontecimento visível faz com que esta passe a ser falada, dita, explicada, caracterizada como um ser inocente, diferente do adulto, que precisa de cuidado e proteção (DORNELLES, 2005, p.14-15).

Toda a atenção e interesse sobre a infância que foram sendo erigidos, a partir de então, trazem atualmente uma identidade diferente para esta categoria, colocando a criança na pauta de discussão da mídia, da indústria e da educação, promovendo uma aliança dos pais com os especialistas, que agora precisam aprender a lidar com um ser em formação e, segundo as postulações, carente de orientação. Ao final do século XIX e, principalmente, ao longo do século XX, estruturaram-se e entraram em funcionamento uma série de instituições destinadas ao atendimento das crianças e sua educação, embora muitas vezes assentadas em princípios assistencialistas. O trabalho educativo a ser organizado e dirigido às crianças passou a ser planejado e estruturado com o intuito de atuar amplamente sobre os sujeitos infantis, educando-os e dirigindo sua conduta.

Agora, na segunda década do século XXI, reconhece-se que a escola e a família concorrem com outros agentes na educação e formação das crianças, principalmente, porque muitas delas têm acesso à tecnologia, em especial, computadores, celulares, jogos e televisão. Este contexto acaba por intervir na vida das crianças, diariamente e de forma incisiva, conformando uma infância diferente, em especial, porque as crianças são o alvo de uma série de programas e de propagandas.

Como registra Barbosa (2007), as mudanças sociais transformaram, radicalmente, as formas de socialização vividas pelas crianças, sendo as identidades constituídas no entrecruzamento de distintas culturas, em especial, a familiar, a escolar e a midiática.

Em uma estrutura social, em que impera a aquisição de bens materiais, em que as relações são embasadas em uma lógica de conveniências a espera de trocas ou benefícios, como não mencionar a fadada assertiva das relações desiguais do capitalismo. Um contexto que ao mesmo tempo, em que apregoa inovações e invenções se assenta em condições de vida desiguais que de variadas formas atuam sobre a constituição das identidades.

Segundo Hall (2005, p.9), a mudança estrutural: “[...] está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais”. Neste novo tempo: “[...] a “crise de identidade” é vista como um processo mais amplo de mudança que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social” (HALL, 2005, p.7).

Assim, esta estrutura nova, assentada em uma sociedade descentrada, deslocada, instável e individualizada, ecoa em alto grau sobre as famílias e a identidade infantil. Se na Idade Média, as crianças estavam misturadas com os adultos, nos tempos atuais se percebe a tendência crescente de separar o mundo das crianças do mundo dos adultos. Logo, “uma das consequências mais radicais do sentimento moderno da infância foi, portanto, o afastamento do adulto da criança” (PEREIRA; SOUZA, 1998, p.37).

Essa nova configuração de infância e de família, que se delineia desemboca na ‘entrega’ das crianças aos sistemas escolares, na terceirização das atividades escolares e lúdicas, na negligência afetiva, no confinamento dos espaços, principalmente, nos *cyber spaces*, na antecipação da vida sexual como fruto da erotização infantil, nos deslocamentos da afetividade e na ausência de regras e moral. Kail (2004), ao discutir o impacto dos divórcios, das crianças que se cuidam sozinhas e das famílias misturadas, demonstra a preocupação da comunidade científica com muitos dos problemas da infância contemporânea, em que as crianças têm vivenciado estas novas configurações sociais. Se por um lado, elas são o alvo da atenção da indústria e da publicidade, por outro continuam sendo abandonadas, vitimadas, vivendo sua vida à margem e, de forma indiferente, para muitas pessoas.

Parece complexo encontrar o lugar ocupado pelas crianças na atualidade e o contorno de suas identidades, mais difícil ainda situar as infâncias conjecturadas hoje. Entretanto, para esta tarefa, ainda é preciso situar a família, principalmente, as raízes do modelo moderno, nascida no Renascimento, aquela que: “[...] funda-se na transmissão da herança e na manutenção da propriedade, tendo como princípio o casamento” (DORNELLES, 2005, p. 41). Instaure-se o modelo patriarcal e nuclear de família, no qual a mãe tem a função de cuidar do lar e da prole e o pai de prover o sustento, tendo como centro as crianças. Nos últimos anos, diferentes configurações de família têm acompanhado a vida das crianças, mesmo que, muitas vezes, sem reconhecimento de sua estruturação e legitimidade.

Situar a infância, historicamente, permite perceber os reflexos das mudanças da estrutura familiar, social, política e econômica nas crianças de hoje. Dado o momento de crises, conflitos e incertezas, haverá ainda espaço para a infância ingênua, carente de cuidados e proteção? Dornelles (2005), no sugestivo livro “Infâncias que nos Escapam”, apresenta

formas distintas de infância, resultantes dos espaços também diversos ocupados por elas, bem como a estruturação de diferentes modos de governá-las, e questiona: “[...] chega-se ao fim da infância ou se vive um borramento, um apagamento da infância moderna, da infância que a cada momento nos escapa?” (p.71).

Entende-se, assim, que infância no singular, aquela do modelo uno e patriarcal, não expressa ou representa a criança de hoje. Infância e criança são múltiplas: “[...] existem infâncias mais pobres e mais ricas, infâncias do Terceiro Mundo e dos países mais ricos, infâncias da tecnologia e a dos buracos e esgotos, infâncias superprotegidas, abandonadas, socorridas, atendidas, desamadas, amadas, armadas, etc.” (DORNELLES, 2005, p.71).

Realizar uma revisão histórica para situar a criança, a família e a sociedade do agora, envolvidas pela cultura, foi necessário para compreender os lugares diferentes que as crianças ocupam hoje, pois: “[...] a infância é uma criação da sociedade sujeita a mudar sempre que surgem transformações sociais mais amplas” (STEINBERG; KINCHELOE, 2001, p.12).

2.3 A pedagogia cultural subjetivando a infância

No modelo ocidental de educação sempre coube à escola, às igrejas e às famílias a educação das crianças. Todavia, em decorrência de todas as rupturas e crises resultantes da manutenção destes modelos tradicionais, ganham espaço socialmente as grandes corporações. Estes agrupamentos congregam uma série de indústrias e profissionais especializados em pensar sobre as crianças, atuando na produção de objetos, materiais e produtos a serem consumidos, uma vez que são amplamente divulgados pela mídia. Steinberg e Kincheloe (2001, p.14) partem do princípio de que as grandes corporações atuam pedagogicamente, configurando o que chamam de pedagogia cultural:

[...] enquadra a educação numa variedade de áreas sociais, incluindo, mas não se limitando à escolar. Áreas pedagógicas são aqueles lugares onde o poder é organizado e difundido, incluindo-se bibliotecas, TV, cinemas, jornais, revistas, brinquedos, propagandas, videogames, livros, esportes, etc.

Assim, os programas de TV, catálogos de propaganda, revistas, livros, jornal e cinema são alguns exemplos dentre a parafernália de produtos culturais circulantes no universo cotidiano, que são reconhecidos como textos culturais que operam, constitutivamente, em relação aos objetos, aos sujeitos e verdades de seu tempo (COSTA, 2000).

Isso requer considerar que a centralidade das crianças na sociedade é estudada e estimulada pelas corporações especializadas em produtos infantis. Craveiro e Bragaglia (2017, p.64) entendem que:

Discutir sobre a publicidade e sua influência nas culturas infantis é premente, uma vez que os conteúdos midiáticos têm desempenhado participação significativa no cotidiano infantil. Personagens, objetos e narrativas são oferecidos diariamente pelos meios de comunicação às crianças, nos

mais diversos canais e suportes.

As grandes indústrias e seus agrupamentos colocam em prática o que se entende por pedagogia cultural (STEINBERG; KINCHELOE, 2001), que significa a habilidade do mercado de *games*, livros, vestuário, alimentos, revistas, filmes, séries, desenhos infantis, músicas e outros decorrentes, em perceber o potencial de consumo da infância e nela investir, colocando em prática mais um (des)serviço de educação, deste público para os interesses das grandes corporações, por meio da cultura de consumo. A assertiva de Steinberg e Kincheloe (2001, p. 15) é intrigante para qualquer educador, pois: “[...] as organizações que criaram este currículo cultural não são as educacionais, e sim, os comerciais, que operam não para o bem social, mas para o ganho individual”.

Estas corporações se cercam de especialistas que, muitas vezes, conhecem mais sobre desenvolvimento, desejos e cultura infantil do que os profissionais da área da educação e os pais. Momo (2012, p. 33) lembra que: “Vivemos um estado da cultura, com implicações contundentes da mídia e do consumo, que tem produzido sujeitos distintos [...]”.

De forma ampla, pode-se reconhecer que os artefatos culturais apresentados às crianças servem ao mercado comercial de consumo infantil e ditam formas de ser e estar no mundo se aproveitando das fragilidades da estrutura social. Considerar algumas questões relacionadas aos produtos e práticas dirigidas à infância permitirá problematizar mais as formas bem engendradas a que são submetidas às crianças no seu dia a dia e como estão sendo construídas.

2.3.1 Publicidade e entretenimento

Dada à presença da mídia, na vida das crianças, opta-se por apresentar algumas ideias relacionadas à publicidade e ao entretenimento. Schor (2009) registra que o hábito de assistir televisão durante várias horas imprime uma exposição aos comerciais sem precedentes, fazendo com que o mercado publicitário se volte às crianças, consideradas o epicentro da cultura de consumo. Mais recentemente, pode-se acrescentar o contato com a publicidade disfarçada presente nos vídeos de *youtubers* mirins e jovens e nos canais do *YouTube*, fenômeno que merece ser estudado, diante da marcante influência sobre o comportamento, a estética, valores e consumo das crianças e adolescentes.

É fato que a publicidade e o mercado de entretenimento, incluindo TV, internet, cinema, *outdoors*, revistas, propagandas, *games* e canais do *YouTube* apresentam, competentemente, um conjunto de estratégias bem estudadas e dirigidas para alcançar o imaginário infantil. Constroem ideais de ser criança, constituem formas de ser menino ou menina e produzem desejos de ter e ser, sempre intermediados pela filosofia hedonista, que prega o prazer a qualquer preço. No processo de aprendizagem, o prazer ativa sistemas cerebrais que são relacionados com um conteúdo, que provoca emoção, fazem com que ocorra uma aprendizagem mais eficiente.

Desta forma, este mercado sabe muito bem como se utilizar desse mecanismo neuropsicológico.

O aparato midiático, com um código característico, compartilha, com longo alcance, com a família e com a escola a tarefa de educar as crianças, todavia, com mecanismos mais sedutores. Assim, compreende-se a função pedagógica e: “[...] o estatuto da mídia não só como veiculadora, mas também como produtora de saberes e formas especializadas de comunicar e de produzir sujeitos [...]” (FISCHER, 1997, p. 61).

O conjunto tecnológico ao qual crianças de diversas classes sociais estão expostas, sem uma intermediação do adulto, para promover uma interação positiva ou para a construção de uma visão crítica ao que está sendo exposto, tem importante papel na constituição de sujeitos manipuláveis para os objetivos das grandes corporações: produzir consumidores acrílicos. Ao apresentar e discutir resultados de pesquisa, no contexto americano, Schor (2009, p. 13-14) traz dados preocupantes, que evidenciam o papel da publicidade no consumo infantil:

Aos 18 meses, [a criança] pode reconhecer logotipos, e antes do segundo aniversário solicita os produtos que deseja pedindo por marcas. Os especialistas afirmam que, antes de completarem 3 anos e meio, as crianças manifestam a crença de que as marcas lhes comunicam qualidades, valores [...]. Um aluno da primeira série escolar já reconhece cerca de duzentas marcas, acumula um número sem precedentes históricos de objetos seus e ganha em torno de setenta novos brinquedos por ano.

O mercado cultural infantil, normalmente, promove a violência, a desvalorização de relações sociais e estimula, por exemplo, o consumo de alimentos saborosos, porém nocivos à saúde e que provocam a obesidade infantil. Patologias sociais materializadas no isolamento social, no egoísmo e na inversão de normas morais são mais recorrentes. Neste contexto: “[...] interesses comerciais ditam a cultura infantil da mídia; a margem de lucro é muito importante para que se importem com o bem-estar das crianças” (STEINBERG; KINCHELOE, 2001, p. 19).

A centralidade da criança nas decisões de consumo familiar, a presença de produtos alimentares industrializados no cotidiano das famílias, a incorporação da ludicidade infantil pelas corporações e a união da TV/Cinema, em uma parceria produtiva de materiais de consumo, que funcionam como uma avalanche sobre as crianças, cujas atitudes, senso estético, relações sociais e formas de ser, são influenciadas por redes corporativas.

No contexto cultural gerado pela mídia audiovisual e digital, cada vez mais atraente pela interatividade que proporciona, os processos afetivos, sociais, cognitivo-linguístico e motores passam por novas alternativas de mobilização, que influem sobre a constituição das identidades infantis e de seus conhecimentos e valores (ASSIS, 2008, p.35).

Isto demonstra que, por meio da indústria cultural e das pedagogias culturais, com seus contornos sedutores e controladores, vão sendo produzidos sujeitos sociais

subjetivados por uma lógica difusa e poderosa: “Considerando que grandes potências militares tiveram a capacidade de ocupar militar e economicamente territórios geográficos pelo heroísmo e pelas vitórias, corporações nacionais e internacionais ocupam agora áreas da mente, o domínio da consciência” (STEINBERG; KINCHELOE, 2001, p.32).

Vale assinalar que os artefatos culturais produzidos para o entretenimento podem, em sua essência, não estar apenas a serviço do lucro e da unificação de seres, podendo sim apresentar-se sob a ética de formação social, educacional e ampliação de horizontes culturais. Há diversas obras, *games*, filmes, programas de TV e vídeos na Internet que se prestam a isto, entretanto, como as subjetividades e os mecanismos perceptivos já foram deformados pelas imagens, sons, gostos e estética, os modelos apresentados podem levar ao consumo, desde um figurino, um corte de cabelo e até o chocolate delicioso da propaganda.

Craveiro e Bragaglia (2017, p.92), ao discutirem acerca da regulação da publicidade dirigida às crianças no Brasil, analisam que não se têm tido ações efetivas que protejam as crianças o que exige a vigilância, no sentido de: “[...] respeitar o direito da criança de, enquanto indivíduo em idade peculiar, receber cuidados frente à sociedade de consumo para evitar qualquer tipo de mal-estar que possa comprometer o seu pleno desenvolvimento”.

Compreende-se que: “As culturas infantis são transmitidas e reelaboradas geracionalmente e caracterizam-se por estar relacionadas ao contexto de vida cotidiana das crianças, tendo como base elementos materiais e simbólicos” (BARBOSA, 2014). Frente a estas questões, é preciso ser um crítico da cultura imposta para o consumo, rever as formas individuais de construção do mundo simbólico e perceptivo, reavaliar e perceber o quanto foram bons ou ruins e relembrar sempre a constituição humana como pertencente a novas comunidades e estruturas, bem como compreender que nem sempre se tem o controle total sobre a constituição da cultura infantil.

2.3.2 A literatura como artefato cultural

Outro campo de reflexões deste texto é a literatura infantil, que embora não esteja tão presente na vida das crianças quanto a mídia, também faz parte da infância. Sob uma perspectiva de interação social, a literatura é vislumbrada como forma de emancipação do pensamento, como movimento de liberdade, de construção de um gosto pessoal, ou melhor, como possibilidade de experienciar um senso estético, no que se refere aos diferentes gêneros textuais. Nesta perspectiva, o sujeito e a realidade cultural se tornam indivisíveis, não sendo possível fragmentar conteúdo e realidade.

Considerando as diversas proposições das obras literárias editadas, atualmente, e as formas de definir papéis e identidades sociais, torna-se relevante considerar que: “[...] a literatura, além de entretenimento, é um meio de transmitir mensagens de reflexão e discussão das questões humanas,

portanto, um importante objeto de investigação psicossocial” (AZEVEDO; RABINOVICH, 2012, p.211).

O modelo de família retratado, na maioria das obras literárias, ainda é aquele da classe média, com filhos, mãe e esposa dedicada e marido responsável. Pinto, Fernandes e Horta (2004), analisando criticamente as revistas em quadrinhos da Mônica e do Cebolinha, de Mauricio de Sousa, no período de 1973 a 2001, identificaram este modelo. As obras, de modo geral, reforçam o padrão social androcêntrico que Agacinski (1999) explicita como o apagamento da relação dual entre os sexos pela constituição de superioridade do masculino sobre o feminino, em uma escala de valores, nas representações sociais. Decorre deste modelo androcêntrico, a idealização dos amores românticos, muito bem retratados nos clássicos contos de fadas e de princesas, que povoam o imaginário feminino de busca por um príncipe, homem, viril, perfeito e romântico que levará a princesa ao altar, arrematando com a ideia de que a felicidade será eterna.

Toda esta força simbólica ocorre por meio das tradições e ritos perpassados pelas culturas nacionais, que: “[...] são as principais fontes de identidade cultural, são formadas e transformadas no interior da representação simbólica. Contribuiu para padrões de alfabetização universal, criou cultura homogênea e manteve sistemas nacionais” (HALL, 2005, p. 49). Basta observar as grandiosas cerimônias de casamentos e festas de debutantes que muitos afirmam estar fora de moda, mas ainda são almeçadas como uma necessidade de realização social. No entanto, pode-se observar que os valores incutidos nestes ritos ficam, na maioria das vezes, em segundo plano, já que os casamentos são desfeitos rapidamente. O que é permanente é a manutenção de um rito, que demonstra poder e sucesso, em que a moça conquistou um príncipe e o moço uma bela esposa e mãe.

A literatura, como mantenedora das tradições, apresenta em muitas obras personagens que, naturalmente, carregam a missão de transmitir as tradições de uma geração à outra: os avós. Azevedo e Rabinovich (2012) analisam a figura da avó, na família patriarcal, nos enredos de textos de Ana Maria Machado e Ruth Rocha, indicando o papel destas relações para a construção das identidades infantis. Assim, os modelos padronizados e hegemônicos de família, podem, pelo viés da literatura, ser normatizados, pois:

As obras literárias entendidas como artefatos culturais legitimadores de identidades sociais e de gênero, estabelecem relações de poder entre leitores/as e escritores/as de tais textos, constituindo um circuito produtor e reproduzidor de práticas sociais masculinas e femininas consideradas ideais (PIRES, 2009, p.86).

Entretanto, rompendo com modelos prefixados, há outros padrões de família que a literatura já está considerando. Como exemplo se têm as obras que trazem à tona famílias que não são entrelaçadas por laços de consanguinidade e nem por padrões patriarcais, como: O Livro da Família, de Todd Parr; Meus Dois Pais, de Walcyr Carrasco; Você Pertence

a Minha Família, de Franz-Joseph Huainigg; As Famílias do Mundinho, de Ingrid Biesemeyer Bellinghausen; Minha Família é Colorida, de Georgina Martins.

Além disso, há livros voltados a desfazer o padrão, imposto às mulheres que nascem em um mundo que as encaminha para serem princesas. Entram na roda literária as discussões sobre gênero, salientando que:

[...] o uso da palavra gênero coloca a ênfase sobre todo um sistema de relações que pode incluir o sexo, mas que não é diretamente determinado pelo sexo nem determina diretamente a sexualidade. [...] ele oferece um meio de distinguir a prática sexual dos papéis atribuídos às mulheres e aos homens (SCOTT, 1995, p.3).

Toda a sorte de publicações, desde as clássicas estórias de princesas como Branca de Neve, Cinderela, A Bela Adormecida, referendam um papel de mulher servil, amorosa, bela e sedutora ou, ainda, fútil e consumista, como nos Guias Barbie ou outros do gênero, que prometem ensinar como ser uma princesa. Ocorrem reações negativas a esta subjetivação do feminino como em a Princesa Sabichona, de Babette Cole (1998), em que o casamento tradicional é subvertido e contestado, ou em Até as Princesas Soltam Pum, de Ilan Brenman (2008), que busca desconstruir a imagem de perfeição etérea de uma princesa. No entanto, de maneira geral, a literatura ainda reforça o modelo de patriarcado, em que as tarefas domésticas e de cuidados com os filhos ficam a cargo da mulher.

Dornelles (2010), analisando revistas infantis voltadas às meninas, conclui o poder pedagogizante deste artefato cultural na construção da identidade das garotas, controlando seus corpos, promovendo o binarismo de gênero e articulando a tudo isto os mecanismos de governmentação e subjetivação das formas de ser feminina. Concluindo suas interpretações demonstra, que: “Os corpos que são mostrados e ditos nas páginas destas revistas como aprisionados a um tipo de normatividade que constitui o *know how* cultural que é planetário e no qual se inclui meninas que desejem ser mulheres sensuais, inocentes e erotizadas” (DORNELLES, 2010, p.188).

Saindo da seara de rompimentos e permanências sobre gênero e constituição familiar, promovidas pela literatura, sendo necessário observar a sublitteratura produzida em conjunto com a indústria cultural de filmes e séries. Para avaliar esta constatação basta consultar a lista de livros infantojuvenis mais vendidos divulgados nos grandes sites de livrarias, demonstrando que o mercado editorial se rende ao lucro e à despreocupação com a essência da produção literária de qualidade. No que tange à literatura infantil presente na escola, Kirchof e Bonin (2016) reconhecem que o grande desafio é que sua existência não seja descaracterizada, que não exista apenas, com fins pedagógicos, para que assim preserve seu papel humanizador.

2.4 A escola e família frente às novas realidades para a infância

Diante das considerações que descrevem novas configurações de infância e as influências dos artefatos culturais na construção das identidades sociais, a escola e a família se encontram frente a uma série de desafios para conduzir o processo educativo das crianças. O primeiro desafio é o de tomar consciência das novas configurações da infância e da família, e tomando a diversidade como ponto de partida, não buscar a homogeneização, pois como salientam Spréa e Garanhan (2014, p.718-719), ao analisarem as brincadeiras e os elementos sociodinâmicos, que contextualizam a cultura das crianças:

[...] o pertencimento geracional faz com que alguns aspectos de sua produção simbólica não se caracterizem apenas como reprodução da herança cultural das gerações mais velhas, mas também se diferenciem daqueles inerentes à cultura dos adultos, dando origem ao que podemos chamar de *culturas infantis*.

Velhas práticas e formas tradicionais de se conceber as relações entre família, escola e crianças deverão ser reavaliadas. Barbosa (2007) alerta que prevalece, geralmente, uma relação desigual entre família e escola, uma vez que as lógicas socializadoras são divergentes e, por vezes, contrastantes. Em contrapartida:

Quanto mais próximos os modos de socialização familiar estiverem dos modos de socialização escolar, maior é a perspectiva de sucesso na escola. Mas se é possível verificar este movimento em direção à apropriação da cultura escolar pelas famílias, a escola segue desconhecendo as culturas familiares. Quanto mais a escola conseguir apreender os modos singulares de socialização nas famílias, mais ela poderá propor formas de agrupamentos, de propostas e de práticas para a inclusão das crianças e criar processos educacionais que articulem as fronteiras das culturas familiares e das culturas escolares. Promover habilidades de viver em dois mundos, na interculturalidade, sem capitular frente às desigualdades sociais, pode sugerir mudanças na cultura escolar (BARBOSA, 2007, p.1072).

Além disso, a escola precisa refletir sobre seu papel para desvelar os interesses e problemas decorrentes das novas estruturas, que trabalham com a subjetividade dos sujeitos. Conforme salienta Bujes (2003, p.5), a infância é uma construção discursiva com seus signos e símbolos materializados através da linguagem e não é um campo livre do poder do adulto ou dos especialistas.

É bem por isso que o regime de visibilidade a que foi (e continua sendo) submetida a infância, nos tempos modernos, esteve (e está) associado à proliferação dos discursos, à intensificação da produção de narrativas sobre este novo objeto, fazendo com que os fenômenos relacionados com a população infantil passem a ser descritos, ordenados, medidos, calculados, categorizados, tornando as crianças e a infância alvos de determinadas instituições e foco de tecnologias de poder.

Se a escola pretende ser mais formadora do que reguladora e se esta se nega a reproduzir a normatização de valorização

do individualismo, consumo e competitividade, sua proposta de trabalho precisa apontar para concepções filosóficas e conceituais, que fomentem a socialização, criação e expressão.

Isto significa que é necessário exercitar a capacidade crítica das crianças, já que não há como privá-las destes contextos. A tarefa seria no sentido da análise e compreensão sobre as intenções de filmes, propagandas, das entrelinhas dos discursos publicitários e literários, empenhando-se: “[...] em questionar entretenimentos para crianças que sejam manipulativos e racistas, sexistas e dirigidos a uma determinada classe” (STEINBERG; KINCHELOE, 2001, p.19). Destarte, problematizar os efeitos estabilizadores da pedagogia cultural na identidade infantil e trazer este tema para a consciência coletiva.

Além disso, é importante ponderar sobre as tecnologias de controle, que estão caminhando ao lado do poder disciplinar escolar e da mídia, como uma eficiente forma de governo das crianças. Aqui se poderia mencionar a medicalização das crianças, as diversas ferramentas de registro de acesso e permanência nas instituições, como catracas, carteirinhas e *webcams*, dentre outros aparatos pessoais e eletrônicos, que passam a vigiar as crianças no sentido de agir sobre suas condutas.

Contudo, a despeito do disperso e sempre presente controle, todo o aparato cultural disponível à criança também redefine papéis de autoridade, produz crianças mais críticas, sabidas, rebeldes, contestadoras. Enfim, a criança de hoje é, em certa medida, protagonista de uma revolução cultural e social.

Por isso, para dirimir o caos a que estão expostas as crianças, imperativo se torna observar, com espírito crítico, a forma como o mercado cultural, com seu estatuto próprio, concorre com as instituições familiares e escolares na formação das crianças. Steinberg e Kincheloe (2001, p.35) destacam que: “[...] temos que desenvolver a educação, a habilidade paterna e instituições sociais que direcionarão esta revolução cultural num caminho que ensine nossos filhos a ter senso do caos de informação na hiper-realidade”.

A escola sempre foi muito bem equipada para trabalhar a racionalidade, focada nos processos de desenvolvimento cognitivo, por isso pais e profissionais da educação precisam, urgentemente, incluir temas relacionados à afetividade e convivência, que têm sido relegados a uma segunda ordem ou até esquecidos em seus currículos e práticas educativas. Ações promotoras de posturas éticas, estímulo à coletividade, desenvolvimento de consciências críticas e respeito ao multiculturalismo serão uma ferramenta fundamental de resistência à desumanização a qual as crianças estão expostas. Para tanto, é preciso incorporar, definitivamente, a ideia de que as crianças do hoje não são as mesmas de ontem.

A discussão da infância e dos fenômenos a esta associados procura conferir visibilidade e importância ao que se faz com ou para as crianças. Isso significa que é preciso estar atentos para compreender que as ações, produtos, instituições

organizadas, produzidas e pensadas para as crianças, em diferentes contextos e culturas, imprimem sentido e constroem identidades. Como assinalam Dornelles e Bujes (2012, p.5):

O que nos interessa ao pensar a infância, não é o absolutamente inusitado, o radicalmente original, mas a possibilidade de apontar novas formas de problematizar o já sabido e, quem sabe, encontrar caminhos insuspeitados para fazer frente às nossas inquietações no que diz respeito às relações que estabelecemos com as crianças.

Dentre tantas práticas e aspectos que atuam sobre a subjetividade infantil se entende como primordial dirigir o olhar atento ao campo do entretenimento dirigido às crianças, uma vez que este não é infenso às relações de poder. Assim, reconhece-se que não é apenas de diversão e de brincadeiras, que estão envolvidos os livros, os jogos, os filmes, as propagandas, os vídeos e os brinquedos infantis. Estes também são portadores de valores, de comportamentos, de ações e de mensagens, que atuam sobre as crianças e sua identidade de forma determinada e condicionante.

3 Conclusão

Os estudos críticos evidenciam que uma rede bem arranjada de profissionais trabalha, de forma articulada, para pensar, produzir e veicular uma profusão de estímulos e de produtos dirigidos ao público infantil, divulgados, principalmente, pela mídia televisiva e pela internet a que a maioria das crianças tem acesso. Crianças que vivem uma infância na qual impera a pressa, o colorido, o movimento, o instantâneo e na qual o desejo e a posse de materiais são, constantemente, revistos e modificados.

Vale destacar que ao se propor reflexões sobre a infância e os processos a estas dirigidos, as considerações podem deixar transparecer que não há como competir com o mercado, com a publicidade, com as grandes indústrias. Contudo, os estudiosos da infância têm alertado que, felizmente, as crianças muitas vezes subvertem a ordem, escapam ao controle e organizam outras formas de ser e estar no mundo, que não apenas aquelas ditadas ou dirigidas pelos adultos.

Referências

- AGACINSKI, S. *Política dos sexos*. Portugal: Celta, 1999.
- ARIÈS, P. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.
- ASSIS, R. As crianças e seu (des)lugar nas culturas contemporâneas. *Pátio-Educação Infantil*, Porto Alegre, n.15, 2007/2008.
- AZEVEDO, T.; RABINOVICH, E. P. Retratos da avó na literatura infantil contemporânea de Ana Maria Machado e Ruth Rocha. *Psicologia USP*, São Paulo, v.23, n.1, p.211-231, 2012.
- BARBOSA, M.C.S. Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas. *Educ. Soc.*, v.28, n.100, p.1059-1083, 2007.
- BARBOSA, M.C.S. Culturas infantis: contribuições e reflexões. *Rev. Diálogo Educ.*, v.14, n.43, p.645-667, 2014
- BRENMAN, I. *Até as princesas soltam pum*. São Paulo: Brinque

Book, 2008.

BUJES, M.I.E. *Alguns apontamentos sobre as relações infância/poder numa perspectiva foucaultiana*. 2003. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/26/inicio.htm>. Acesso em: 12 fev. 2017.

CARRASCO, W. *Meus dois pais*. São Paulo: Ática, 2012.

COLE, B. *Princesa sabichona*. São Paulo: Martins, 1998.

COSTA, M. V. Sujeitos e subjetividades nas tramas da linguagem e da cultura. In.: CANDAU, V. M. (Org.). *Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

CRAVEIRO, P.S.U.; BRAGAGLIA, A.P. Regulação da publicidade infantil no Brasil: a publicidade após a Resolução 163 do Conanda. In: ALCÂNTARA, A; GUEDES, B. (Org.). *Comunicação e infância: processos em perspectiva*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2017. p. 62-94.

DORNELLES, L.V. Sobre meninas no papel: inocentes/erotizadas? As meninas de hoje. *Educ. Realidade*, v.35, p.175-192, 2010.

DORNELLES, L.V. *Infâncias que nos escapam: da criança na rua à criança cyber*. Petrópolis: Vozes, 2005.

DORNELLES, L.V.; BUJES, M.I.E. (Org.). *Educação e infância na era da informação*. Porto Alegre: Mediação, 2012.

FISCHER, R.M.B. O estatuto pedagógico da mídia: questões de análise. *Educ. Realidade*, v.22, n.2, p.59-80, 1997.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HUAINIGG, F.J. *Você pertence a nossa família*. São Paulo: Scipione, 2012.

KAIL, R.V. *A criança*. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

KIRCHOF, E.R.; BONIN, I.T. Literatura infantil e pedagogia: tendências e enfoques na produção contemporânea. *Pro-Posições*, v.27, n.2, p.21-46, 2016.

KRAMER, S. *Infância e educação infantil*. Campinas: Papirus, 1999.

MOMO, M. Mídia, consumo e os desafios de educar uma infância pós-moderna. In: DORNELLES, L.V.; BUJES, M.I.E. (Org.). *Educação e infância na era da informação*. Porto Alegre: Mediação, 2012.

PEREIRA, R.M.R.P.; SOUZA S.J.E. *Infância, conhecimento e contemporaneidade*. Campinas: Papirus, 1998.

PINTO, J.P.; FERNANDES, M.G.O.; HORTA, A.L.M. Representação da família na arte: análise da estória em quadrinhos. *Psicol. Estudo*, v.6, n.1, p.21-26, 2004.

PIRES, S.M.F. Amor romântico na literatura infantil: uma questão de gênero. *Educar*, n.35, p.81-94, 2009.

SCOTT, J. W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educ. Realidade*, v.20, n.2, 1995.

SCHOR, J. B. *Nascidos para comprar: uma leitura essencial para orientarmos nossas crianças na era do consumismo*. São Paulo: Gente, 2009.

SPRÉA, N.E.; GARANHANI, M.C. A criança, as culturas infantis e o amplo sentido do termo brincadeira. *Diálogo Educ.*, v.14, n.43, p.717-735, 2014

STEINBERG, S.; KINCHELOE, L. *Cultura infantil: a construção corporativa da infância*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.