

CRIANÇAS QUE VÃO À ESCOLA NO INÍCIO DO SÉCULO XXI – ELEMENTOS PARA SE PENSAR UMA INFÂNCIA PÓS-MODERNA

Mariângela **Momo** – UFRN

Marisa Vorraber **Costa** – ULBRA e UFRGS

Agência Financiadora: CNPq

Introdução

Este trabalho apresenta um recorte das pesquisas que vimos realizando sobre as conexões entre escola e cultura contemporânea. Nele procuramos mostrar, interpretar e problematizar os modos de ser de crianças que vão à escola no início desse novo século. Para a tarefa a que nos propomos neste texto, algumas advertências se fazem necessárias. Em primeiro lugar, seguindo normas relativas à extensão do texto e restrições a indícios de autoria, abdicamos de apresentar uma cadeia mais ampla de argumentações, seja para delinear o terreno analítico, seja para descrever o programa de investigação em que temos nos movimentado nos últimos anos. O que fazemos aqui é uma seleção, dentre um conjunto bem mais amplo de achados e reflexões de pesquisa, de alguns elementos que poderiam nos ajudar a esboçar um panorama mais ou menos adequado e próprio ao nosso intento de mostrar uma infância pós-moderna em nossas escolas. Em segundo lugar, alertamos que, em decorrência destas mesmas restrições, não há neste trabalho alusões ao caminho investigativo percorrido pelas autoras. Optamos por expandir-nos um pouco mais na apresentação dos resultados da pesquisa, deixando os aportes metodológicos para serem expostos na sessão de apresentação oral, no caso deste trabalho ser aprovado para apresentação.

Em nossos estudos entendemos que a infância é uma construção cultural, social e histórica, sujeita a mudanças. Inscrito em uma matriz de inteligibilidade que vê a contemporaneidade marcada por condições peculiares, imbricadas e implicadas naquilo que tem sido amplamente conhecido como cultura pós-moderna, considera-se neste trabalho que grandes transformações têm alterado substantivamente as formas de estarmos no mundo. Supõe-se que as condições culturais contemporâneas produzem infâncias distintas da infância moderna – ingênua, dócil, dependente dos adultos – e modificam as formas das crianças viverem. Vivenciamos um estado da cultura, com implicações contundentes da mídia e do consumo, que tem se configurado de forma diferente daquele da modernidade e produzido sujeitos distintos dos sujeitos modernos.

Um dos objetivos deste trabalho é dar visibilidade às crianças pobres que freqüentam algumas escolas de uma capital do sul do Brasil nesse início do século XXI. Fazemos uma das leituras possíveis de como os sujeitos infantis das escolas estudadas vivem a infância sob as condições culturais pós-modernas, e apontamos a produtividade dessa cultura na invenção de uma infância que optamos por denominar de “infância pós-moderna”. Procuramos mostrar como as crianças dessas escolas são produzidas, formatadas, fabricadas na sociedade da mídia e do consumo, configurando novos modos de ser criança e de viver a infância.

Estudos de autores que tratam de descrever, interpretar e problematizar a condição cultural pós-moderna, entre eles Bauman (1999a, 1999b, 2001, 2005, 2007a, 2007b, 2008), Lipovetsky (2005), Débord (1997), Jameson (2004), Sarlo (2000) ajudam a compor as lentes teóricas de nossas pesquisas, junto com aqueles que realizam análises culturais sobre as infâncias, como Steinberg e Kincheloe (2001), Bujes (2005), Schor (2004), Larrosa (1994) e sobre o consumo – Baudrillard (1991), Klein (2003), Fontanelle (2002), entre outros.

Ao visibilizar e analisar as formas como as crianças das escolas estudadas vivem a infância e constituem-se como alunos, foi possível perceber uma consonância com as configurações culturais do mundo contemporâneo. Visibilidade, efemeridade, ambivalência, fugacidade, descartabilidade, individualismo, superficialidade, instabilidade, fazem parte de suas vidas. Vislumbramos nas escolas estudadas crianças que buscam infatigavelmente a fruição e o prazer e, nessa busca, borram fronteiras de classe, gênero e geração. São crianças que procuram incansavelmente inscrever-se na cultura globalmente reconhecida e fazer parte de uma comunidade de consumidores de artefatos em voga na mídia do momento; que produzem seu corpo de forma espetacular para que ele esteja em harmonia com o mundo das visibilidades; que se caracterizam por constantes e ininterruptos movimentos e mutações. São crianças que vão se tornando o que são, vivendo sob a condição pós-moderna.

O consumismo como eixo organizador do modo de viver nas sociedades de hoje

Nos últimos anos, as análises de Bauman (1999a, 1999b, 2001, 2005, 2007a, 2007b, 2008) têm nos ajudado a pensar sobre as mudanças nos modos de vida nas sociedades do pós-guerra, especialmente aquelas verificadas nas décadas finais do século XX e no início do XXI. Em seu escrutínio minucioso, o autor vem nos oferecendo perspectivas,

modos de ver e pensar, que permitem distinguir contornos quase invisíveis e tendências incipientes de um futuro que se transforma rapidamente em um presente cada vez mais enigmático e assustador. O fecundo e pertinente recurso à metáfora dos líquidos mostrou-se útil para que compreendêssemos o caráter volátil, provisório e instável dos mais variados domínios de nossa existência contemporânea, incidindo sobre nossas concepções de liberdade, segurança e medo, como também de identidade, amor e sociedade. Isso nos ajuda a entender o tenso estado de incompletude e de constante desejar em que nos encontramos nesse tardio estágio do capitalismo em que, conforme nos alertou Jameson (2004), tudo foi transformado em mercadoria, da natureza ao nosso inconsciente. Contudo, o que nos faz recorrer a Bauman nesse recorte da pesquisa, relaciona-se ao fato de que tem insistentemente chamado a atenção para a crescente proeminência do fenômeno do consumo e para as transformações nas formas de consumir. Para além de admitir que vivemos em uma sociedade de consumo, o que tem ressaltado é que o consumo tornou-se eixo das sociedades do presente, diferentemente da de nossos predecessores que se caracterizava pela produção. A sociedade que moldava seus membros como produtores foi substituída por essa que os molda como consumidores. E “o consumidor em uma sociedade de consumo é uma criatura acentuadamente diferente dos consumidores de quaisquer outras sociedades até aqui”. (1999a, p.88).

Em recente livro – *Vida para consumo* –, Bauman (2008) dedica-se centralmente a esmiuçar essa gradual transformação da sociedade moderna de produtores na atual sociedade de consumidores. O consumo deixou de ser uma prática banal do dia a dia, com raízes antigas, que atravessou os séculos, para se transformar no eixo organizador das sociedades do presente, fonte emanadora de inspiração para a modelagem de uma enorme variedade de formas de vida e de padrões de relações entre as pessoas. Na sociedade de consumidores, as pessoas são ao mesmo tempo consumidoras e mercadorias. O ponto de virada seria a “revolução consumista”, em que passou-se do consumo para o consumismo. Enquanto o consumo é uma ocupação das pessoas, “consumismo é um atributo da sociedade” (p.41), um arranjo social que resulta da reciclagem de vontades, desejos e anseios humanos, a “principal força propulsora e operativa da sociedade”. O consumismo surge quando o consumo assume o papel central ocupado pelo trabalho na sociedade de produtores.

Bauman coloca-nos face a face com os indícios de uma verdadeira invasão e colonização da vida humana por visões de mundo e padrões de conduta inspirados e

moldados pelo mercado. O consumismo é o eixo central da economia e de todo o convívio humano. Junto com outros autores que tem apontado na mesma direção e ressaltado as formas como o consumo se transformou no próprio *ethos* das sociedades do presente, Bauman sublinha a importância de se recorrer a conceitos que permitam lidar com fenômenos e processos novos, entre outros, “comodificação dos consumidores” e “comodificação do trabalho”.

Neste trabalho, focalizamos o modo como as crianças que vivem em situação de pobreza se movimentam e se integram no mundo organizado pelo consumo. Procuramos mostrar como os sentimentos do que é ser criança no mundo de hoje estão presentes também na vida das crianças pobres das escolas estudadas. Uma vez que é possível ser *high tech* sem ter computador em casa, ser consumidor quase sem dinheiro, experimentar a vida glamorizada das estrelas da mídia e da TV, sendo apenas espectador da telinha.

Em um contexto no qual a forma de nos tornarmos humanos tem sido radicalmente modificada, no qual as identidades e as subjetividades dos infantis são forjadas em um cenário pós-moderno – do consumo, do espetáculo, das visibilidades, da efemeridade, da mídia, da tecnologia, dentre tantas outras dimensões – pensar em como são as crianças que vão à escola no início deste século tem sido uma tarefa estimulante, desafiadora e necessária, mas, em certa medida, quase irrealizável. As crianças dos tempos pós-modernos estão sempre a nos desafiar, elas nos escapam o tempo todo e falar delas é lidar com suas ambivalências e infinitas faces.

Incansáveis mutantes

Aqui trazemos o argumento de Baudrillard (1991) de que, em um mundo que se caracteriza pela abundância na oferta de produtos, nossa existência depende do ritmo e da sucessão permanente dos objetos. Pensamos que as crianças das escolas estudadas têm vivido efetivamente o “tempo dos objetos”. Nesse tempo, o que determina a aquisição, a obsolescência e o descarte dos objetos são os significados que estão a eles relacionados, isto é, a dimensão cultural que os torna artefatos culturais. É bom lembrar os estudos de Klein (2003), demonstrando que é a marca que dá significado: elas não agregam valor ao produto, elas são o valor. No caso da infância, mais do que as marcas, são os ícones infantis mercantilizados que constituem o valor dos artefatos. Na medida em que esses ícones se caracterizam pela provisoriedade, instantaneidade e efemeridade,

as crianças que compõem suas vidas, de algum modo, entremeadas com esses ícones também acabam inventando um modo de viver *provisório, fugaz, instantâneo e efêmero*.

Para nos referirmos à forma de vida das crianças das escolas estudadas, configurada pelas incessantes e constantes mudanças – entre elas as promovidas pelos artefatos mercantis – escolhemos o termo *mutantes*. Embora esse termo em seu sentido e uso mais corrente remeta a mutações genéticas, o tomamos como uma metáfora para pensar os modos de viver das crianças dentro das escolas, uma vez que mudança e movimento compõem o seu cotidiano. “Há mudança, sempre mudança, nova mudança [...] cada movimento vivido está prenhe de um novo começo e de um novo final [...]” (BAUMAN, 2007a, p. 88).

Entendemos que as “mutações” das crianças e seu contínuo estado de mudança envolvem movimentos. Sobre isso, Bauman (1999a) comenta que, mesmo quando estamos fisicamente parados, estamos em movimento, como ao ver televisão, quando saltamos para dentro e para fora de espaços até então desconhecidos com uma velocidade superior a dos jatos supersônicos. Os corpos das crianças das escolas estudadas estavam sempre em movimento, agitando-se e fazendo algum barulho. A sensação que se tem é a de que vivem o que Sarlo (2000) denomina “estado de televisão”, um estado que não suporta o silêncio e a imobilidade. A televisão compreende, cada vez mais, imagens em movimento, ritmo acelerado e ausência de silêncio. A simultaneidade é outro elemento constitutivo do movimento da televisibilidade na medida em que o *zapping* permite acessar vários acontecimentos praticamente de forma instantânea. A simultaneidade e a instantaneidade constituem o próprio mundo das crianças, pois elas fazem várias coisas ao mesmo tempo, corroborando a idéia de Steinberg e Kincheloe (2001) de que a aprendizagem seqüencial parece não mais funcionar em um tempo onde a saturação compõe o cotidiano. O “estado televisivo” que as crianças vivem inclui, além da ausência de silêncio e da ininterrupta movimentação, falar constantemente de programas televisivos, cantar e dançar os últimos lançamentos de músicas e atuar com brinquedos amplamente divulgados pela mídia. Meninos e meninas não apenas imitam, mas incorporam temporariamente, trejeitos e adereços de *top models*, de astros da música pop e de programas de televisão, de filmes, novelas, seriados e desenhos. Esses acontecimentos nos remetem a crianças que operam ativamente sobre a cultura midiática e, nessa ação,

produzem determinadas verdades sobre si mesmas e sobre os modos de ser sujeito na contemporaneidade.

A utilização da linguagem televisiva é outro elemento freqüente que compõe essa mutação dos sujeitos. No período de nossas pesquisas, a expressão “Vem cá, eu te conheço?” utilizada pela personagem Laura (atriz Maria Clara Gueiros) do programa *Zorra Total* transmitido pela Rede Globo, fazia parte do vocabulário utilizado diariamente pelas crianças em distintas interações sociais no ambiente escolar. Segundo Sarlo (2000), viver em um estado de televisão faz com que o domínio e a utilização cotidiana das ferramentas televisivas (as maneiras de falar, as personagens, o modo de se portar, etc.) assegurem um certo tipo de *pertencimento*. As crianças pareciam viver em contínuo estado de ansiedade e movimento na busca por pertencer a uma cultura televisiva amplamente disseminada e compartilhada. Foram várias as situações registradas em que o domínio da linguagem da televisão fez parte do cotidiano da vida das crianças. Ao mesmo tempo, cabe lembrar que a linguagem televisiva, os significados, ícones infantis e artefatos que ela põe em circulação mudam o tempo todo, pois se caracterizam pela efemeridade, o que faz com que as crianças também mudem o tempo todo, mudem o jeito de falar, os personagens que imitam, os assuntos dos quais falam, os desejos que expressam, os interesses que têm, os artefatos que portam, as pessoas as quais se vinculam e o próprio corpo, como discutiremos na continuidade deste artigo. Fazem parte desse estado de movimento, velocidade e efemeridade, práticas já existentes há algum tempo nas civilizações ocidentais, como seguir modas ou tendências do momento na forma de se vestir, de usar adereços, de cortar e/ou pintar os cabelos e unhas.

Isso nos faz pensar a respeito de uma das características do consumidor apontada por Bauman (1999a): a capacidade de esquecimento, de não manter o interesse em um determinado artefato ou prática por muito tempo. Ou seja, as crianças das escolas estudadas procuram usufruir ao máximo, da forma que podem, que conseguem, o que o momento presente oferece. Nessas práticas que mudam o tempo todo, juntamente com objetos, desejos e identidades, as crianças parecem ser o próprio vírus mutante. Uma criança vai “contaminando” outra com determinadas práticas (como brincar com certos jogos, completar álbuns, cantar músicas de sucesso, consumir determinados ícones, alimentos ou produtos) aprendidas na mídia. É nesse sentido que elas são o próprio vírus que provocaria a “mutação” nelas mesmas e em seus colegas.

Bauman (2001) chama atenção para esse contínuo estado de mudança, recorrendo à metáfora dos líquidos para se referir ao mundo e às sociedades *líquido-modernas*. Ela também se aplica à vida das crianças contemporâneas.

Os fluidos se movem facilmente. Eles “fluem”, “escorrem”, “esvaem-se”, “respingam”, “transbordam”, “vazam”, “inundam”, “borrifam”, “pingam”; são “filtrados”, “destilados”; diferentemente dos sólidos, não são facilmente contidos – contornam certos obstáculos, dissolvem outros e invadem ou inundam seu caminho. (p. 8)

Ele argumenta ainda que as descrições dos líquidos são como fotos instantâneas e que por isso mesmo precisam ser datadas (BAUMAN, 2001). Se os líquidos assumem uma forma em um determinado momento e em outro já configuram uma outra isso também parece acontecer com muitas das crianças das escolas estudadas. Em alguma medida, parecem possuir algumas características dos fluidos, como essa de metamorfosear-se – os corpos, os desejos, as condutas. Para isso, sem dúvida, contribui um fantástico e inexaurível repertório cultural de possibilidades.

Uma “imagem” para existir no mundo da visibilidade e no palco escolar

Em um mundo nomeado e entendido por Debord (1997) como *Sociedade do Espetáculo*, as crianças das escolas que investigamos produzem seus corpos para serem vistos no “palco” escolar. Pensamos que a escola tem sido mais um dos lugares, como a internet e tantos outros, onde é possível se tornar visível. É para a escola que as crianças pós-modernas vão diariamente, e é para expor nesse palco que elas produzem seus corpos espetacularizados. Um dos elementos que compõem o espetáculo é o público, e para que o espetáculo aconteça é necessário ser visto, apreciado ou criticado. A escola parece ser um local privilegiado para isso, pois lá circulam variados públicos, os pares (outros corpos-espetáculo), os professores e professoras, os pais de alunos, os funcionários. Como argumenta Mirzoeff (2003), observar imagens (no caso o corpo das crianças) é uma experiência coletiva, como o cinema, e não uma atividade individual. Esse fenômeno peculiar em que as crianças procuram compor imagens de si mesmas é produto desse universo.

Reforça este argumento da escola como palco, a forma como ela tem sido gradativamente utilizada para visibilizar determinados projetos e marcas de grandes corporações, tornando-se cada vez mais um espaço de referência para iniciativas da sociedade civil articuladas com grandes empresas desejosas por aliar sua imagem a ações de cunho social.

Esse funcionamento da escola como um palco está relacionado com as condições culturais do mundo de hoje, um mundo cada vez mais espetacularizado e povoado por imagens, compondo nossas experiências cotidianas com vivências de uma cultura intensamente visual (MIRZOEFF, 2003). Fontenelle (2002) argumenta que, em uma sociedade que se tornou midiática, as imagens que hoje se mostram pretendem ser consumidas e não apenas contempladas, como era o caso das imagens sacras. A autora argumenta que consumimos as imagens que nos são oferecidas para construirmos a nossa própria imagem, porque sabemos que “estar na imagem é existir” (FONTENELLE, 2000, p. 23). As imagens que passam por nós, e pelas quais passamos, atuam tanto na produção como na articulação e negociação de significados. Elas produzem identidades, instauram verdades e constituem sujeitos. Nesse sentido, a escola tem funcionado tanto como palco por onde desfilam inúmeras imagens que compõem uma cultura altamente midiática e de consumo, como por onde desfilam corpos-espetáculo. Parece que a escola, centrada em pedagogias da escrita e da oralidade, aos poucos se constitui como mais um lugar onde operam pedagogias visuais, ensinando sobre imagens desejáveis, sobre o que é *in* e o que é *out* nos modos de produzir o próprio corpo. Prestar atenção aos corpos das crianças pode fornecer elementos sobre como elas estão se tornando sujeitos e de como elas estão consumindo o mundo que aí está, e sendo consumidas por ele. Mirzoeff (2003) defende que a cultura visual é uma maneira de estudar a vida cotidiana pós-moderna por meio da perspectiva do consumidor mais do que por meio da perspectiva do produtor.

Observamos que as crianças pós-modernas desejam incessantemente fazer parte do mundo das visibilidades, querem aparecer, para poder “ser”. Na sociedade de consumidores cada sujeito está engajado em práticas de empreendedorismo dedicadas a transformar a si próprio em uma mercadoria vendável, consumível. Não é difícil, assim, entender, porque a maior parte das crianças estudadas ambiciona ser “famoso”, que significa ser notado, comentado, desejado. Quer dizer, algo para ser consumido, mais uma *commodity* da sociedade de consumidores, como analisa Bauman (2008). A produção do próprio corpo de acordo com os parâmetros de beleza e juventude postos em circulação pela mídia e pelo consumo parece ser uma das possibilidades para tornar-se um bem a ser consumido. Assim, o que está em voga na mídia do momento e na cultura do consumo parece ser indissociável dos corpos das crianças das escolas estudadas, que incansavelmente tentam a transformação de si próprios em uma “mercadoria” vendável, consumível e desejável. Registramos, inclusive, discussões

entre crianças que demonstram o quanto o corpo é central para a possibilidade de se ter dinheiro, ser visível e ser “feliz”.

Quando Sarlo (2000) considera que, na contemporaneidade, o consumo se organiza em torno da valorização da juventude, destaca em relação ao corpo que diariamente são lançados produtos e procedimentos que pretendem intervir nele para, por um lado, adiar a velhice dos adultos e, por outro, antecipar a juventude das crianças. Tais produtos e procedimentos pretendem realizar no corpo uma metamorfose programada, prevista, desejada, produzida e imposta. Diferentemente do passado, quando o corpo era considerado como algo dado por Deus, atualmente os corpos são planejados a partir dos desejos expressos em uma tela de computador (vale lembrar o polêmico exemplo de Michael Jackson). Tais desejos são construídos para que sonhemos com as inúmeras possibilidades de projetar e transformar nossos corpos. Vivemos em um mundo em que as “novidades” de consumo relativas ao corpo são praticamente diárias. O apelo midiático e comercial institui modas relativas ao corpo que o percorrem e exploram “da ponta do dedão ao último fio de cabelo” (anéis para os dedos dos pés e cabelos multicoloridos, recortados e esculpidos são exemplos disso), aproveitando todo o “espaço comercial do corpo”.

Em nossas pesquisas registramos inúmeras situações que evidenciam o quanto as crianças ininterruptamente estão imbricadas nas novidades relativas ao corpo postas em circulação pela indústria cultural. Práticas como tatuar o corpo, usar *piercings*, correntes e pulseiras de silicone, colorir e/ou descolorir os cabelos, cortá-los de modo a inscrever na cabeça determinados ícones da mídia - como o homem-aranha ou a *nike* -, colocar purpurina nas pálpebras, pintar as unhas com cores vibrantes, estar sempre maquiada, usar roupas, calçados e acessórios que exponham heróis midiáticos são uma constante na vida das crianças das escolas estudadas, assim como mudam com uma velocidade vertiginosa. As crianças realizam uma verdadeira proeza se “desfazendo” de um corpo e “providenciando” outro. Demonstram uma fantástica habilidade para reprojeter constantemente os contornos do corpo, assim como o modo de estar e viver no mundo, descartando o que já não está em voga na cultura da mídia e embrenhando-se na aquisição de novas possibilidades para o corpo, tão intensas quanto fugazes.

As tatuagens mesmo sendo adesivas são utilizadas pelas crianças para promoverem espectadores, pois todos querem ver “o” Batman ou “os” *Rebeldes*. Do mesmo modo uma camisa de Homem-Aranha, muito colorida e exibida em movimentos

que imitam o personagem do filme, pode convocar espectadores no ambiente escolar. Sant'Anna (2002), ao abordar a produção dos corpos contemporâneos, diz que uma tendência é:

[...] transformar todas as partes do corpo em imagens de marca e num *marketing* privilegiado do eu. Por conseguinte, o desejo de investir nas imagens corporais torna-se proporcional à vontade de criar para si um corpo inteiramente pronto para ser filmado, fotografado, em suma, visto e admirado [...] (SANT'ANNA, 2002, p. 106).

Em nossas pesquisas os corpos das crianças pareciam estar sempre prontos para se tornarem visíveis, para se tornarem uma imagem espetacular. Tais crianças vivem no império das imagens e se constituem como uma imagem composta por determinadas marcas, determinados ícones de corporações do entretenimento, assim como propagam tudo isso, tornando-se *outdoors* ambulantes, como comenta Bujes (2005). Também consideramos em nossa análise o estudo de Schor (2004), onde a autora chama a atenção para o fato de que a maioria das crianças americanas acredita que suas roupas e as marcas delas dizem quem elas são.

Crianças ainda muito pequenas manifestam “preocupações” com seus corpos que seriam impensáveis ou inaceitáveis em outros tempos. Como no caso observado da menina de cinco anos de uma das escolas estudadas que ficou quase quinze minutos em dúvida entre comer – uma necessidade vital – ou ficar com os lábios pintados – uma preocupação estética. Batons, esmaltes, perfumes e acessórios como brincos, anéis, colares, pulseiras, óculos de sol e presilhas para cabelo são uma constante, hoje, entre as meninas das escolas. Como não são todas as meninas que possuem esses objetos tão valiosos, a dona do esmalte, por exemplo, é rodeada por várias colegas na hora do recreio, no refeitório e durante o período de aula. Tais objetos são constantemente negociados na forma de trocas – “Vamos trocar, tu me “dá” a sandália da Barbie e eu te “dou” o chinelo das Poderosas?”, empréstimos e compartilhamentos – “Se tu não me emprestar o batom eu não sou mais tua amiga”, ou até mesmo roubos: “Sora, eu deixei o meu batom na mochila e alguém roubou”.

São os corpos-espetáculo circulando no mundo das *visibilidades*, saturado de imagens, compondo a cultura de consumo altamente visual e, de certa forma, “levando” esse mundo para dentro da escola.

Uma infância “sem “ fronteiras – status social, gênero e geração

Demarcar fronteiras é algo que requer estabelecer diferenças. No entanto, como discute Cohen (2000), as diferenças são arbitrárias e flutuantes, mutáveis e não essenciais. Nesse ponto é importante considerar os argumentos de Bauman (1999b) ao afirmar que a busca da ordem – estabelecer diferenças, classificar, nomear – é próprio do mundo moderno. A modernidade, argumenta o autor, significa o horror à mistura (porque a mistura não forneceria subsídios pra prever como ir adiante) e a obsessão por separar. E é essa constante busca por separar, nomear, classificar, estabelecer diferenças que gera a *ambivalência*. Dito de outra forma, por mais que se procure encontrar um lugar para cada coisa, sempre há algo que fica fora de lugar, que não se encaixa em lugar algum ou que se encaixa em vários lugares ao mesmo tempo. Por essa razão, diz o autor, a *ambivalência* é a principal angústia da modernidade e o cuidado mais preocupante. Portanto, se a “[...] ambivalência é o próprio refugio da modernidade” (BAUMAN, 1999b, p. 23), pode-se dizer que vivemos um tempo em que têm sido produzidos muito mais “refugos”, em que muito mais coisas têm ficado de fora dos sistemas classificatórios.

Se pensarmos em relação à infância, cremos que existem muito mais crianças que não se enquadram nos sistemas classificatórios modernos, não “cabem” em lugar algum na ordem que é estabelecida, ou “cabem” em vários lugares ao mesmo tempo, do que crianças que se localizam perfeitamente nas ordens estabelecidas, nas cartografias conhecidas. Consideramos que a infância pós-moderna se instala na *ambivalência* – na medida em que é polivalente – minando o pensamento binário do “isto ou aquilo” e podendo ser isto, aquilo e mais aquele outro... Cada vez mais não é possível demarcar fronteiras fixas, e a diferença se faz muito mais pela falta de diferenças, pela proliferação das diferenças, pelo borramento das fronteiras, do que por sua visibilidade e inequivocidade.

Ainda em relação a essa condição ambivalente Lipovetsky (2005), ao estudar as modificações que ocorreram com gastos em artigos de luxo, diz que na modernidade o luxo pretendia principalmente demarcar as diferenças de classe, e que na contemporaneidade, embora em certa medida ainda estabeleça tais distinções, ele está muito mais relacionado ao deleite, à satisfação, ao cuidado de si, à *fruição* e ao prazer. Desse modo, o luxo muitas vezes mistura estilos de diferentes grupos, diferentes categorias de objetos (artigos caríssimos com artigos muito baratos) e caracteriza-se

pela mobilidade. Isso nos remete novamente para o consumo que se organiza muito mais em torno da busca por emoção, por sensações pessoais, por usufruir todas as delícias da vida, do que um consumo que pretende marcar a distinção social hierárquica ou marcar outras diferenças. Nesse sentido vivemos, em certa medida, o borramento entre as fronteiras do que se convencionou denominar de “classe social”, e a infância também é vivida nessa dissolução de fronteiras. O que nos permite começar a pensá-la como uma infância global, embora saibamos que os riscos dessa afirmação sejam imensos e demandem uma consistente e complexa argumentação que não pretendemos desenvolver nos limites deste trabalho.

Encontramos portando as mochilas da Barbie, das Meninas Superpoderosas e do Homem-Aranha, tanto crianças de uma escola particular renomada de uma capital brasileira, freqüentada por estudantes de elevado poder aquisitivo, quanto crianças de escolas da vila onde nossos estudos foram realizados, mesmo que tais mochilas provavelmente sejam artigos com preços bem distintos. Ou seja, a fruição – uma das dimensões que caracterizam a cultura pós-moderna – é uma das condições que possibilita que as fronteiras sejam esmaecidas, borradas, ultrapassadas. Parece que cada vez mais, a maior parte das pessoas, inclusive as crianças pobres das escolas por nós estudadas, buscam o prazer, o gozo, o deleite, a fruição, e essa busca não respeita “fronteiras”. O argumento de Bauman (2005) é o de que em uma sociedade na qual a norma é consumir, os não-consumidores são vistos como seres que estragam a paisagem na qual estão, causam medo, porque seriam infelizes, perigosos e marginais. Pensamos que se pode afirmar que muitas das crianças das escolas estudadas ao conseguir, de alguma forma, portar os mesmos ícones do consumo, compartilhar os mesmos significados, os mesmos desejos e anseios de vida das crianças de outros grupos da hierarquia social deixam, em alguma medida, de ser o outro, o diferente, o amedrontador, o anormal. A produção massificada da indústria cultural traz como consequência certo tipo de “inclusão”.

E é importante destacar que esse borramento das fronteiras da estratificação social (mesmo que tal borramento não configure mais do que o tempo de uma performance) ocorre em duplo sentido, uma vez que é a busca pela *fruição* que prevalece. Tanto as crianças das classes populares passam a ter acesso a bens e mensagens que antes eram específicos de integrantes de grupos economicamente privilegiados, quanto esses grupos passam a compartilhar os bens, mensagens e

significados que antes eram tomados como próprios desses outros “pobres”. No ano de 2005 em que o *funk* foi um dos estilos musicais mais cantados e dançados pelas crianças e jovens das escolas estudadas, circulou também pelas camadas economicamente mais privilegiadas da população infantil no Brasil. Como diz a própria letra “O Funk do meu Rio se espalhou pelo Brasil/Até quem não gostava, quando viu, não resistiu”¹.

Embora nós concordemos com Yúdice (2004) de que “[...] é a diferença e não a homogeneização que difunde a lógica prevalecente da acumulação” (p. 50) e que as estratégias de mercado se utilizam das diferenças para promover o consumo, cremos que cada vez mais a exploração comercial (no caso o *funk*) do que era uma diferença acaba por promover uma espécie de homogeneização cultural e a própria “dissolução” da diferença inicialmente explorada.

Em relação ao consumo infantil, são muito comuns os investimentos no sentido de promover/explorar as diferenças relativas à gênero sexual. Ellsworth (2001) nos fala sobre como os filmes são produzidos para serem endereçados para determinados segmentos da população. No caso das escolas estudadas, também é muito freqüente a distinção dos gêneros por meio do consumo de determinados ícones e artefatos. Os corpos das crianças são compostos em sua grande maioria, por artefatos que promovem a identificação com o masculino ou com o feminino. Ao mesmo tempo, as infinitas possibilidades de consumo que o mundo contemporâneo oferece começam a promover a utilização de artefatos que eram eminentemente pertencentes a um gênero (anéis para meninas, por exemplo), pelo gênero oposto (no caso os meninos que usam anéis, brincos, pintam as unhas, etc.).

Pensar o gênero implica entendê-lo enquanto um processo que não diferencia apenas homens de mulheres, mas também homens de homens e mulheres de mulheres (LOURO, 2001). Parece que a utilização de artefatos e práticas que eram eminentemente tidas como do gênero feminino passam a ser apropriadas pelos meninos das escolas estudadas, justamente no intuito de se diferenciar de outros meninos e de se inscrever nas ondas da mídia. Essa prática acaba também, em alguma medida, por borrar as fronteiras entre os gêneros. Meninos que usam anéis em vários dedos, tornozeleiras, pintam as unhas e o cabelo, produzem uma outra forma de ser menino em que as preocupações e os cuidados com o corpo são centrais. De certa forma esses

¹ Música “Glamurosa”. Disponível em: <<http://www.allthelyrics.com/forum/lyrics-translation/11424-help-please-translate-in-german-or-english.html>>. Acesso em: 18 maio 2007.

meninos estão em “sintonia” com um mundo no qual a centralidade do consumo se expressa e organiza em torno da estética, da beleza, do estilo e da visibilidade.

Uma outra dissolução de fronteiras que tem constituído a infância das crianças que vão à escola no mundo contemporâneo diz respeito à geração. Como se pôde observar, até agora tratamos de infância e de crianças sem definir a idade dos sujeitos sobre os quais falamos. Nossa opção por não demarcar a faixa-etária do que chamamos de infância pós-moderna diz respeito a vários fatores. Um deles é o de que, como argumenta Sarlo (2000), o que pode ser entendido por juventude (ou infância) em uma época histórica pode já não ser considerado juventude (ou infância) em outro momento histórico. Não é a idade que “define” a infância, mas os entendimentos, os significados, as práticas que estão a elas relacionadas. Dessa forma, pensamos que um dos modos de entender a infância pós-moderna é justamente considerando o borramento entre as fronteiras de geração.

No ano de 2005, o uso de pulseirinhas de silicone teve tamanha abrangência que podíamos encontrar crianças muito pequenas, bem como jovens e até mesmo seus pais, usando-as. Essa é uma cultura do consumo (não apenas de bens materiais, mas principalmente de significados) que opera de tal forma que não é mais possível dizer o que seria específico de uma geração ou de outra. As fronteiras entre o que seria ou não “próprio” da infância e “próprio” do mundo adulto se desvanecem. Parece-nos que cada vez mais as crianças estão se (con)fundindo com adultos, e os adultos se (con)fundindo com crianças nas infinitas possibilidades de consumo que o mundo contemporâneo nos oferece. Essa dissolução de fronteiras de geração também diz respeito ao modo de falar e manifestar emoções. Crianças das escolas estudadas, inclusive as que freqüentavam a Educação Infantil, em várias situações usaram uma linguagem cheia de gírias, inclusive pornográficas, usualmente tidas como própria de jovens e adultos não pertencentes ao universo infantil.

Cada vez mais crianças muito pequenas comportam-se como se fossem adolescentes ou jovens. Segundo Sarlo (2000), esse desejo por ser jovem, ou parecer jovem, diz respeito ao fato de que a infância já não proporcionaria uma base adequada para a felicidade, e a juventude comportaria a vantagem de trazer à cena a sexualidade ao mesmo tempo em que não é preciso arcar com as responsabilidades de uma vida adulta. “A infância quase desapareceu, encurralada por uma adolescência precocíssima. A primeira juventude se prolonga até depois dos 30 anos. Um terço da vida se

desenvolve sob o rótulo de juventude, tão convencional quanto quaisquer outros rótulos” (SARLO, 2000, p. 30).

Para finalizar este artigo consideramos que, se “Um mundo ordeiro é um mundo no qual ‘a gente sabe como ir adiante’ (ou, o que vem a dar no mesmo, um mundo no qual sabemos como descobrir – com toda certeza – de que modo prosseguir) [...]” (BAUMAN, 1999b, p. 10), o mundo pós-moderno é o império da desordem. Não existe uma única ordem, mas muitas, infundáveis; prevalece a ambivalência, a polivalência, e é cada vez mais difícil estabelecer uma ordem onde parece já não haver fronteiras. Cada vez mais crianças e novas práticas culturais adentram nossas escolas, causando inquietações, desestabilizando e incomodando, porque, de certa forma, já não é mais possível classificá-los e enquadrá-los em uma cartografia.

Referências

BAUDRILLARD, Jean. **A sociedade de consumo**. Trad. Artur Morão. Rio de Janeiro: Edições 70, 1991.

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as conseqüências humanas**. Trad. Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999a.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e ambivalência**. Trad. Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999b.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BAUMAN, Zygmunt. **Trabajo, consumismo y nuevos pobres**. Trad. Victoria de los Ángeles Boschioli. 2ª reimpresión. Barcelona: Gedisa, 2005.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida, líquida**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007a.

BAUMAN, Zygmunt. **Tempos líquidos**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007b.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida para consumo**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Sobre outdoors ambulantes: ou de como nos transformamos no que somos. **A Página da Educação**. Portugal, ano XIV, p. 9, 2005.

COHEN, Jeffery Jerome. A cultura dos monstros: sete teses. In: COHEN, Jeffery Jerome. **Pedagogia dos monstros**: os prazeres e os perigos da confusão de fronteiras. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 23-60.

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo**. Trad. Estela dos Santos Abreu. 7 ed. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

ELLSWORTH, Elisabeth. Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org. e trad.). **Nunca fomos humanos**: nos rastros do sujeito. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 07-77.

FONTANELLE, Isleide Arruda. **O nome da marca**: McDonald's, fetichismo e cultura descartável. São Paulo: Boitempo, 2002.

JAMESON, Fredric. **Pós-Modernismo**. A lógica cultural do capitalismo tardio. 2 ed. Trad. Maria Elisa Cevasco. São Paulo: Ática, 2004.

KLEIN, Naomi. **Sem Logo**: a tirania das marcas em um planeta vendido. Trad. Ryta Vinagre. Rio de Janeiro: Record, 2003.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **O sujeito da educação**: estudos foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 35-87.

LIPOVETSKY, Gilles; ROUX, Elyette. **O luxo eterno**: da idade do sagrado ao tempo das marcas. Trad. Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MIRZOEFF, Nicholas. **Una introducion a la cultura visual**. Trad. Paula García Segura. Buenos Aires: Paidós, 2003.

SANT'ANNA, Denise Bernuzzi de. Transformações do corpo: controle de si e uso dos prazeres. In: RAGO, Margareth; ORLANDI, Luiz B. Lacerda; VEIGA-NETO, Alfredo (Orgs.). **Imagens de Foucault e Deleuze**: ressonâncias nietzschianas. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 99-110.

SANTOS, Luís Henrique Sacchi dos. O corpo que pulsa na escola e fora dela. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa et al. (org.). **Corpo, gênero e sexualidade**: discutindo práticas educativas. Rio Grande: FURG, 2007. p. 80-92.

SARLO, Beatriz. **Cenas da vida pós-moderna**. intelectuais, arte e vídeo-cultura na Argentina. Trad. Sérgio Alcides. 2. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2000.

SCHOR, Juliet. **Born to buy**: the commercialized child and the new consumer culture. New York: Scribner, 2004.

STEINBERG, Shirley; KINCHELOE, Joe L. Sem segredos: cultura infantil, saturação de informação e infância pós-moderna. In: STEINBERG, Shirley; KINCHELOE, Joe L. (orgs.). **Cultura Infantil**: a construção corporativa da infância. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. p.9-52.

YÚDICE, George. **A conveniência da cultura**: usos da cultura na era global. Trad. Marie-Anne Kremer. Belo Horizonte: UFMG, 2004.