

Que tempo é esse? Que infância é essa? A reinvenção dos modos de ser criança na sociedade de consumidores

Joice Araújo Esperança¹

Resumo

Neste artigo abordo os entendimentos e as experiências de infância como construções sujeitas às mudanças que caracterizam as sociedades. Inicialmente, enfatizo as formas de significar as crianças que se engendram na Modernidade, momento histórico em que se intensificam ideias e práticas em torno de sua existência e criam-se instituições para acolhê-las. Na sequência, apresento reflexões sobre o abalo da noção moderna de infância, percorrendo sobre algumas condições que reconfiguram os modos de ser, viver e aprender das crianças, redimensionando suas relações com os adultos. Por fim, destaco o consumo como atributo da sociedade contemporânea, problematizando seus efeitos na reinvenção dos sentidos convencionais de infância.

Palavras-chave: Infância. Modernidade líquida. Consumo. Educação.

What time is that? What child is this? The reinvention of modes of being in child society of consumers

Abstract

In this paper I present the understandings and experiences of childhood as constructions subject to changes that characterize societies. Initially, I emphasize the shapes of mean children are engendered in Modernity, historical moment in which intensify ideas and practices around their existence and are created institutions to accept them. Following, I offer reflections on the shock of the modern notion of childhood, discussing some conditions that reshape the ways of being, living and learning of children, redefining their relationships with adults. Finally, I emphasize consumption as an attribute of contemporary society, questioning its effect on the reinvention of the conventional meanings of childhood.

Keywords: Childhood. Liquid modernity. Consumption. Education.

¹ Pedagoga e Doutora em Educação Ambiental. Professora do Instituto de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Integrante do Laboratório Nós do Sul de Estudos e Pesquisas sobre Currículo, onde realiza estudos vinculados à linha de pesquisa Pedagogias e Modos de Produção das Infâncias. E-mail: joiceesp@yahoo.com.br.

PALAVRAS INTRODUTÓRIAS

Neste artigo abordo os entendimentos e as experiências de infância como construções históricas, sociais e culturais, sujeitas às mudanças que caracterizam as sociedades. Assim, sou provocada a indagar sobre a crescente participação das crianças na esfera do consumo, buscando compreender como opera uma sociedade que interpela as crianças como consumidoras em diversos espaços e desde a mais tenra idade. Nessa empreitada, busco problematizar as infâncias não naquilo que elas são, mas buscando compreender como vieram a se constituir de tal maneira (BUJES, 2005).

Para tanto, o artigo foi organizado em três seções: inicialmente, enfatizo as mudanças nas formas de significar as crianças que se engendram na Modernidade, momento histórico em que se intensificam ideias e práticas em torno de sua existência e criam-se instituições para acolhê-las. Na sequência, apresento reflexões sobre o abalo da noção moderna de infância, discorrendo sobre algumas condições culturais que reconfiguram os modos de ser, viver e aprender das crianças, redimensionando suas relações com os adultos. Por fim, amparada pelas proposições do sociólogo Zygmunt Bauman, destaco o consumo como atributo da sociedade líquido-moderna, problematizando seus efeitos na reinvenção dos sentidos convencionais de infância.

Historicizando a Infância

Diversos estudos acerca da infância possibilitam pensá-la como uma construção histórica, contextual e variável (ARIÈS, 2006; POSTMAN, 1999; NARODOWSKI, 2001). Tais estudos apontam que embora a existência das crianças nas sociedades, em diferentes tempos e espaços, seja uma condição irrefutável, as representações do sujeito infantil são situadas e suscetíveis a mudanças, podendo assumir múltiplas configurações, uma vez que as “crianças são vistas – e vêem a si mesmas – de formas muito diversas em diferentes períodos históricos, em diferentes culturas e em diferentes grupos sociais” (BUCKINGHAM, 2007, p. 19).

Os estudos historiográficos realizados por Ariès (2006) apontam que nas sociedades medievais logo que adquiriam algum desembaraço físico, as crianças eram integradas às práticas sociais dos adultos e não se distinguiam desses. “Essa indeterminação da idade se estendia a toda atividade social: aos jogos e brincadeiras, às profissões, às armas” (ARIÈS, 2006, p. 99). A partir do fim do século XVII, conforme Ariès, é que o “sentimento da infância”, ou seja, a consciência da particularidade infantil, institui novos modos de

perceber as crianças. Assim, elas passam a ser consideradas notadamente por sua graça e ingenuidade e aos poucos assumem um lugar central no âmbito da família. Nesse contexto, diminuem as taxas de mortalidade infantil e a existência das crianças torna-se digna de atenção e cuidados consideráveis.

A referência às hipóteses exploradas por Ariès, não é mobilizada aqui com a intenção de demarcar uma origem ou um ponto de partida acerca da infância. Tal referência torna-se produtiva para o questionamento das noções de infância como uma categoria natural, universal e estável. Nesse sentido, o trabalho de Ariès constitui um marco e assume importância no contexto das análises contemporâneas, ao relacionar a compreensão da infância ao exame “das mudanças mais globais das sociedades, onde as diferenças de idade estão marcadas por significações e valores distintos que variam segundo a época histórica” (CASTRO, 1998, p. 23).

Na esteira do viés histórico explorado por Ariès, Bujes (2002) destaca que somente a partir do século XVI, no Ocidente, as crianças tornaram-se objetos de maior relevância social e política. Dentre as condições de possibilidade para a invenção da infância moderna, a referida pesquisadora destaca: o aumento da população urbana, a crescente divisão do trabalho, a organização capitalista da acumulação e da propriedade, a emergência da burguesia, a organização dos Estados Nacionais.

A partir das análises de Bujes (2002), é possível depreender que a delimitação da infância atrela-se ao crescente processo de racionalização das sociedades que se institui na Modernidade e que engendra formas de organização social implicadas no controle e regulação dos indivíduos e das populações. Portanto, o processo de demarcação da infância acontece no momento histórico em que se engendra a organização e a categorização de aspectos relacionados a vida individual e coletiva, com o objetivo de dotá-los de uma ordem, tornando-os previsíveis e administráveis. Nessa direção, Bauman (1999) destaca que a Modernidade assumiu como tarefa fundamental a busca pela ordem e ordenar supõe classificar, segregar, discriminar classes e definir fronteiras. Em suas palavras,

Dentre a multiplicidade de tarefas impossíveis que a Modernidade se atribuiu e que fizeram dela o que ela é, sobressai a da ordem (mais precisamente e de forma mais importante, a da ordem como tarefa, como a menos possível das impossíveis e a menos disponível das indispensáveis – com efeito, como o arquétipo de todas as outras tarefas, uma tarefa que torna todas

as demais meras metáforas de si mesmas (BAUMAN, 1999, p. 12).

Conforme Bauman (1999), o projeto moderno de busca pela ordem consistiu em dar ao mundo uma estrutura, manipulando suas probabilidades, tornando alguns eventos mais prováveis que outros, limitando ou eliminando a casualidade dos mesmos. Ao estabelecimento da ordem, ao combate da incerteza e da ambivalência, articulou-se um projeto de sociedade normativamente regulada (BAUMAN, 2011).

Num cenário de busca pela ordem, a infância será nomeada, definida em seus limites, especificada. A delimitação da infância num sentido moderno corresponde a um processo que se desenvolve em múltiplas direções que estabelecem entre si relações de reciprocidade. Ao serem percebidas de forma diferenciada em relação aos adultos, as crianças tornam-se foco de atenção do Estado e alvo do olhar moral, religioso e científico, tendo suas particularidades definidas. Assim, passam a ser identificadas como seres frágeis, dependentes e inocentes, a quem é preciso fortalecer o caráter e desenvolver a razão (ARIËS, 2006). Essas formas de significar as crianças se processaram em íntima relação com duas instituições educativas, a família e a escola², que sofreram uma profunda reestruturação, assumindo centralidade na formação dos indivíduos e no funcionamento da sociedade, com vistas a sua reprodução cultural, ideológica e profissional (CAMBI, 1999).

Como sugerem as análises de Varela e Alvarez-Uría (1992) e Veiga-Neto (2007), dentre outros autores, a expansão da escolarização esteve associada ao projeto ordenador da Modernidade e seu ideal de civilidade. Desse modo, como ressalta Veiga-Neto (2008, p. 142), “a escola estabeleceu-se como uma maquinaria social e cultural, ou seja, como um grande conjunto de “máquinas” que, operando articuladamente entre si, desempenharam um papel crucial para a formação política, cultural e econômica da sociedade ocidental”. E ao tornar possível o afastamento das crianças da vida cotidiana dos adultos, a escola esteve profundamente implicada na invenção da infância moderna, passando a funcionar como um instrumento de iniciação para a vida em sociedade, em substituição às formas de aprendizagem comunitárias

² Conforme Narodowski (2001), para a maioria dos historiadores da infância o nascimento da infância, da família e da escola modernas representam processos paralelos, mutuamente implicados.

caracterizadas pela indiferenciação das classes de idade. Nas palavras de Ariès,

A despeito de muitas reticências e retardamentos, a criança foi separada dos adultos e mantida a distância numa espécie de quarentena, antes de ser solta no mundo. Essa quarentena foi a escola, o colégio. Começou então um longo processo de enclausuramento das crianças (como dos loucos, dos pobres e das prostitutas) que se estenderia até nossos dias, e ao qual se dá o nome de escolarização. Essa separação – e essa chamada à razão – das crianças deve ser interpretada como uma das faces do grande movimento de moralização dos homens promovido pelos reformadores católicos ou protestantes ligados à Igreja, às leis ou ao Estado (ARIÈS, 2006, p. 10- 11).

Nessa linha de pensamento, as análises de Narodowski (2001) apontam que a delimitação da infância se estabelece em conexão com a invenção da escola moderna³, uma escola que “se dirige à infância, tem em sua formação seu núcleo, sua intrínseca razão de ser” (NARODOWSKI, 2001, p. 49). A segregação das crianças promovida pelo processo de escolarização também é apontada por Postman (1999) como uma condição necessária à existência da idéia de infância, uma vez que significou a separação entre os mundos simbólicos de adultos e crianças, mantendo as últimas “a salvo” dos segredos do mundo dos adultos, dentre os quais a sexualidade ocupará um lugar de destaque. Essa fronteira simbólica sustentada pela escolarização se edifica em cumplicidade com a família moderna, organizada como um núcleo afetivo e moral, no qual se estabelece uma crescente distinção entre comportamento público e privado, bem como se desenvolvem as noções de vergonha e intimidade, delineando-se uma linha divisória entre adultos e crianças que assume contornos cada vez mais nítidos. Desse modo,

[...] a infância e a idade adulta se tornaram cada vez mais diferenciadas, cada esfera aperfeiçoou seu próprio mundo simbólico e, finalmente, passou-se a aceitar que a criança não podia compartilhar e não compartilhava a linguagem, o

³ As análises de Narodowski (2001) apontam que nas instituições educacionais europeias anteriores ao século XVI o critério etário não aparece como determinante, tendo em vista que nelas se constata a convivência de adultos e crianças. Entretanto, a escola moderna opera a divisão das classes de idade, especificando saberes, experiências e aprendizados para cada uma delas, o que denota sua importância para a demarcação de distinções entre adultos e crianças e para a existência da ideia de infância conforme se delineará no decurso da modernidade.

aprendizado, os gostos, os apetites, a vida social, de um adulto (POSTMAN, 1999, p. 65).

Ao promover a reclusão das crianças, garantindo seu distanciamento em relação ao ambiente social e simbólico adulto, a instituição escolar moderna configurou formas particulares de significá-las, posicionando-as como seres imaturos, incompletos e desamparados. Nesse sentido, Narodowski (2001) destaca que à escolarização da infância articula-se o paulatino desaparecimento e substituição do “adulto pequeno” por um novo sujeito, o “escolar”. Essa reintegração de sentidos implica um processo de “infantilização”, em que a criança será posicionada como dependente e heterônoma em relação ao adulto. A condição, supostamente natural, atribuída às crianças, de carência de razão, de autonomia, justificará a necessidade de amparo, tutela e orientação pela ação adulta, instaurando uma relação singular que garante a efetividade da barreira separadora entre adultos e crianças, ao passo que confere o exercício de poder à população adulta (NARODOWSKI, 2001).

A idéia de infância como uma essência dependente e heterônoma intensifica a necessidade de objetivação dos fenômenos a ela associados. Sendo assim, é preciso conhecê-la para corrigi-la (ARIÈS, 2006). Desse modo, no decurso da modernidade, a infância torna-se visível como objeto de estudo de diversos campos de saber, além da Pedagogia, tais como a Pediatria, a Psicologia, a Biologia, etc., os quais, avalizados por um estatuto de cientificidade, fixam significados, edificam certezas acerca da infância, normatizando sua existência⁴. Conforme Bujes (2002, p. 26), “o quadro de saberes sobre a infância engendra uma forma de compreensão da mesma que vai circunscrever um entendimento que é tomado como a forma adequada, correta, precisa, normal, natural de significar o sujeito infantil”. Essa produção de saberes acerca da infância, como ressalta Bujes (2002; 2005), pauta uma série de intervenções e estratégias voltadas para as crianças, configurando formas de exercício de poder, que possibilitam conduzir as condutas infantis, ordenar sua probabilidade, estruturar seu eventual campo de ação (FOUCAULT, 1995).

⁴ Em relação a esse aspecto, não se pode esquecer as implicações da ciência para a construção do projeto de ordem que se institui na Modernidade. A ordenação, como ressalta Bauman (1999), é essencialmente uma atividade racional, afinada com os princípios da ciência moderna.

As reflexões tecidas até aqui encaminham a compreensão de que a invenção da infância significou um processo paulatino de demarcação das singularidades infantis, forjado sob condições históricas específicas, no contexto de práticas, saberes e instituições que passam a se ocupar das crianças e que permitem sobre elas intervir. Esse processo de demarcação que se institui na modernidade produziu formas peculiares de significar os sujeitos infantis, a partir de algumas marcas ou traços distintivos, constituindo modos de pensar a infância que se tornaram hegemônicos ao longo do tempo. Conforme Bujes (2005), as formulações modernas apresentam as crianças com determinadas características essenciais, atribuídas a uma suposta natureza infantil, definida por referência a aspectos biológicos e universais. Na visão da autora, as categorias científicas edificadas para apreender os fenômenos da infância, implicaram a fixação de uma identidade infantil, fazendo com que criança e infância passassem a ser pensadas como conceitos inequívocos, consensuais.

Importa ainda ressaltar, que os modos hegemônicos de significar a infância delineiam-se de forma relacional, tendo como referência a imagem do adulto, aquele que melhor representa os ideais de civilidade, racionalidade e autocontrole. “A figuração da fragilidade e inocência da infância só se realizou em conjunto com esta outra figuração, a do adulto, racional e autônomo” (CASTRO, 2002, p. 50). Desse modo, as formas de significar a infância são marcadas pelas insígnias da negação e da exclusão (BUCKINGHAM, 2007; KOHAN, 2008), pela identificação de ausências e carências, uma vez que a criança é compreendida como um não-adulto, um ser incompleto, em vias de ser.

Esse tipo de entendimento sobre a infância alude à incompetência da criança frente ao adulto, desqualificando sua maneira de apreender o mundo que a cerca. Conseqüentemente, tal perspectiva sobre a infância denega sua função de participação na recriação da cultura, que a criança efetivamente tem. Sobretudo faz parecer natural, evidente e óbvia a posição de desvantagem política, cultural e jurídica que é atribuída à criança e ao jovem pelo adulto, institucionalizando dispositivos e práticas que legitimam a desigualdade entre os grupos etários (CASTRO, 1998, p. 14).

A definição do infantil, instituída principalmente em termos do que as crianças não são e do que não conseguem realizar, implica sua exclusão de práticas consideradas propriamente adultas, tais como o trabalho remunerado, o exercício de participação política, a imputação de responsabilidades, etc.

(BUCKINGHAM, 2007). Ademais, o delineamento de formas de interdição à ação das crianças, assim como a criação de políticas de proteção, de práticas sociais e institucionais voltadas especificamente para elas, tais como a escolarização, homogeneizam, reforçam e naturalizam significados particulares sobre as crianças, forjando suas experiências e constituindo seus modos de ser.

Todavia, a infância unitária e universal, inventada pelas narrativas e práticas modernas, nunca passou de “uma idealização cuja concretização se deu sempre de forma parcial, imperfeita, incompleta” (BUJES, 2006, p. 219). Isso porque os modos de ser e viver das crianças se situam em tempos e espaços específicos e se produzem de forma heterogênea, sendo profundamente afetados pelas dinâmicas socioculturais, pelas diferenças de classe, gênero, etnia, etc., enfim, por referências contextuais que escapam a generalizações e sistemas de apreensão totalizantes. Portanto, “sempre houve várias infâncias, distintas entre si por condição social, por idade, por sexo, pelo lugar onde a criança vivia, pela cultura, pela época, pelas relações com os adultos” (MÜLLER, 2007, p. 96).

Os significados de infância, assim como os modos de ser criança, são múltiplos e variáveis, sendo produzidos e modificados pelas condições histórico-culturais que caracterizam as sociedades. Sendo assim, não existem como dados fixos e atemporais, sendo alterados e reconstruídos continuamente. Seguindo essa linha de argumentação, é possível afirmar que modos de ser criança que se produzem no cenário contemporâneo delineiam-se no contexto de formas de sociabilidade e de produção cultural específicas, as quais se distanciam, em muitos aspectos, das práticas e dos sentidos que moldaram a infância em sua face moderna. A dinâmica sociocultural contemporânea desestabiliza os significados tradicionais de infância, enfim, produz “outras” infâncias, que continuamente escapam ao controle dos adultos e de sua compreensão.

OUTROS TEMPOS, OUTRAS INFÂNCIAS...

Conforme sinalizam as análises apresentadas na seção anterior, no decurso da Modernidade constituíram-se formas de pensar a infância que se tornaram hegemônicas ao longo do tempo e que marcam as possibilidades de significá-las no presente. Talvez por essa razão os significados atribuídos a infância no cenário contemporâneo expressem inquietação e perplexidade, como sintomas de uma constante tensão entre os sentidos historicamente conferidos às crianças, associados as ideias de resguardo, desamparo,

inocência e não-saber, e as experiências concretas que permeiam suas vidas, no contexto de um espaço-tempo cada vez mais dinâmico e volátil.

Nessa direção, as análises de Postman (1999) destacam as mudanças operadas no estatuto social das crianças em decorrência do acesso irrestrito a informações que outrora pertenciam a um domínio exclusivo dos adultos. Refletindo sobre as condições históricas que levaram a diferenciação entre adultos e crianças, Postman sugere que a linha divisória que separa infância e idade adulta estaria desvanecendo, no contexto de um ambiente informacional indiferenciado em termos de acessibilidade.

Conforme o autor, os meios impressos de socialização e educação possibilitaram aos adultos um controle sem precedentes sobre o ambiente simbólico das crianças, a ponto de o conhecimento de certos segredos culturais, como a sexualidade, a violência e a morte, por exemplo, ser identificado como uma das características distintivas da idade adulta. Nesse sentido, a existência da ideia de infância vinculou-se, em parte, aos princípios da informação controlada e da aprendizagem sequencial (POSTMAN, 1999).

O advento das revoluções eletrônica e gráfica, observado na segunda metade do século XX, segundo Postman (1999), inaugurou um novo ambiente simbólico, caracterizado pela reelaboração do mundo das ideias em ícones e imagens de forma intensa e veloz. A emergência desse mundo simbólico estaria profundamente implicada na alteração dos significados de infância, por mostrar-se incapaz de sustentar as hierarquias sociais e intelectuais que distinguem adultos e crianças. O referido autor aponta a televisão como emblema de um novo ambiente informacional cujo acesso não requer preparo ou aprendizado sistemático, bem como não exige a submissão aos rigores da disciplina corporal, tal como acontece com a alfabetização. Ademais, a televisão não segrega seu público, disponibilizando a adultos e crianças um suprimento contínuo de informações sobre uma infinidade de temas e acontecimentos.

O novo ambiente midiático que está surgindo fornece a todos, simultaneamente, a mesma informação. Dadas as condições que acabo de descrever, a mídia eletrônica acha impossível reter quaisquer segredos. Sem segredos, evidentemente, não pode haver uma coisa como a infância (POSTMAN, 1999, p. 94).

À luz desses argumentos, Postman (1999) sustenta que, no contexto de um ambiente midiático que fornece a todos, simultaneamente, a mesma informação, os valores, estilos, gostos e perspectivas de adultos e crianças tendem a se fundir e a infância a desaparecer. A derrocada dos dois princípios fundamentais que nutriam a ideia de infância, isto é, o controle da informação por parte dos adultos e a revelação dos segredos culturais às crianças de forma progressiva e sequencial, na visão do autor, levam à diluição da linha divisória entre adultos e crianças e, por conseguinte, ao “desaparecimento da infância”.

Alinhadas a essas reflexões, as análises de Steinberg e Kincheloe (2001) sugerem que o panorama que possibilitou a emergência da noção de moderna de infância sofreu profundas alterações a partir da segunda metade do século XX, momento caracterizado por intensas mudanças, de ordem econômica, social e cultural, as quais tiveram profundo impacto sobre a vida das crianças. As mudanças econômicas, que levaram ao aumento do custo de vida, ao incremento do consumo e ao prolongamento das jornadas de trabalho, a diversificação das configurações familiares e o declínio do sentido comunitário, acompanhado da desintegração de uma rede de amparo e proteção à infância (KINCHELOE, 2001), estão entre os fatores apontados pelos autores como relacionados à propagação e presença massiva de aparatos midiáticos no cotidiano das crianças. É esse último aspecto, em específico, que Steinberg e Kincheloe (2001) focalizam ao examinarem as causas do que denominam como “crise da infância contemporânea”. Nesse sentido, afirmam que o acesso das crianças à cultura popular solapou os sentidos tradicionais de infância, enquanto um tempo de inocência e dependência ao adulto.

Para Steinberg e Kincheloe (2001), as produções midiáticas operam como locais pedagógicos orientados por dinâmicas comerciais, promovendo a construção da cultura infantil por grandes corporações empresariais. Desse modo, o acesso a tais instâncias de produção de significados mobiliza as crianças como consumidoras hedonistas, ao mesmo tempo em que as expõem a atribulações da existência adulta, condições que minam o *status* protegido das crianças e abalam a noção de autoridade dos adultos sobre elas.

Ao examinar os argumentos que versam sobre o desaparecimento e a crise da infância, Buckingham (2007) põe em questão o viés essencialista que os sustenta e que reflete um tipo de nostalgia que deixa de reconhecer a diversidade de experiências vividas pelas crianças e a condição mutável da infância. Ademais, Buckingham (2007) ressalta que esses argumentos pautam-se numa perspectiva unidimensional, ao identificarem o acesso às mídias como

determinantes na constituição dos modos de ser e aprender das crianças e ao posicioná-las como alvos inertes das empresas corporativas. Todavia, como ressalta o referido autor, pôr em questão as ideias de desaparecimento e crise da infância não é o mesmo que negar o fato de que as profundas mudanças que caracterizam o cenário contemporâneo afetam as condições de vida das crianças e seus modos de ser.

Conforme Buckingham (2007, p. 92), “estamos atravessando um período de mudança intensa e de longo alcance, tanto no que diz respeito aos conceitos dominantes de infância, quanto à própria experiência vivida pelas crianças”. Sendo assim, uma ideia particular de infância pode vir a desaparecer, tendo em vista que as fronteiras que separam o mundo infantil do mundo adulto tornam-se cada vez mais difusas, assim como os sentidos que particularizam as crianças frente aos adultos.

Nesse sentido, as transformações do contemporâneo engendram novos sentidos relacionais entre adultos e crianças (CASTRO, 2002), levando à instabilidade das distinções hierárquicas e assimétricas que demarcavam a subordinação das crianças à autoridade adulta. As experiências culturais contemporâneas, não raras vezes, desalojam as crianças das posições de sujeição, obediência e dependência ao possibilitar-lhes a construção e o domínio de saberes inacessíveis a muitos adultos, como no caso do acesso a formas de entretenimento e aprendizagem mediadas eletronicamente e do consumo de mercadorias e símbolos que compõem um mercado global. Sob esta ótica de pensamento, Castro (1998) ressalta que as condições da vida contemporânea estabelecem novos parâmetros para a relação entre adultos e crianças, realinhando as posições que, em geral, têm predominado entre estes sujeitos, tais como a de educador e a de aprendiz, a de experiente e a de não-experiente, a de ser maduro e a de ser imaturo, respectivamente.

Assim, a ideia de desaparecimento ou morte da infância, conforme Castro (2002), se estabelece frente às transformações que desestabilizam as distinções entre adultos e crianças, tais como essas se delineiam no imaginário moderno, denotando o “apego a certas noções de infância, que, uma vez naturalizadas, servem de cânones a outras possibilidades de se fazer a infância” (CASTRO, 2002, p. 47). Desse modo, as análises sobre infância que decretam sua crise ou desaparecimento apoiam-se numa visão cristalizada das diferenças entre adultos e crianças, enquanto dados fixos ou essências inalteráveis, desconsiderando que as diferenças estão ligadas a sistemas de

significação, sendo ativamente produzidas no contexto de relações sociais e culturais (SILVA, 2008). Nesse sentido,

[...] a afirmação de que a “infância acabou” desconsidera a produção social da diferença, uma vez que o que morre é aquela infância que conhecemos num determinado momento histórico, ou seja, a mesma diferença entre adultos e crianças não permanece. Passamos a temer pela ausência da diferença que marcava as relações entre adultos e crianças, como quando, por exemplo, se anuncia a “adultização” da infância (CASTRO, 2002, p.49).

As condições contemporâneas que afetam as divisões sociais entre adultos e crianças e o abalo da noção moderna de infância também são aspectos tematizados por Narodowski (1999). Ao historicizar o conceito de infância, situando-o no interior de uma trama sociocultural, tecida por práticas discursivas e institucionais, Narodowski (1999) sugere que a ideia de criança como um ser dependente, obediente e suscetível de ser amado atravessa uma crise de decadência. A partir dessas ideias, Narodowski sustenta o fim da infância tal como nós a conhecemos, como um típico produto da Modernidade. Segundo o autor, não se trata de uma crise de vazio ou de ausência, mas de uma crise na qual a infância moderna morre, tendo como ponto de fuga dois grandes polos: um é o polo da infância hiper-realizada, da infância da realidade virtual, o outro, é constituído pelo polo que está conformado pela infância des-realizada, a infância da realidade “real”.

No polo da infância hiper-realizada, Narodowski situa as crianças que realizam sua infância com internet, computadores, canais a cabo e que há tempo deixaram de ocupar o lugar do não-saber, pois encontram uma facilidade invejável para dar conta de novos desafios tecnológicos. As crianças que vivem a infância hiper-realizada, conforme Narodowski (1999), frequentemente são consideradas por seus familiares e professores como “pequenos monstros” e parecem não suscitar o carinho e a ternura tradicionalmente reservados à infância, assim como não requerem dos adultos demasiada necessidade de proteção.

O outro ponto de fuga sinalizado por Narodowski (1999) é o polo da infância des-realizada, que refere-se às crianças que não estão submetidas à tutela adulta, que são independentes porque vivem na rua, porque trabalham desde muito cedo e envolvem-se numa diversidade de práticas consideradas

como exclusivas do mundo adulto. São também os meninos e as meninas da noite, os quais, segundo Narodowski, puderam reconstruir uma série de códigos que lhes oferecem certa autonomia econômica e cultural.

As duas imagens de infância construídas por Narodowski (1999) incitam o pensar sobre as crianças de nosso tempo, promovendo alguns deslocamentos nos modos de conceber as infâncias por elas experienciadas, expondo sua condição ambivalente e plurifacetada. As infâncias hiper-realizada e des-realizada são duas imagens do ser criança que colocam em questão as convicções historicamente sedimentadas acerca do infantil, incluindo as categorias do pensamento pedagógico.

Fabris, Marcello e Sommer (2011) prosseguem o caminho iniciado por Narodowski, redimensionando os elementos constitutivos das figuras de infância construídas pelo referido autor, sugerindo que as infâncias hiper-realizada e des-realizada se encontram hoje mutuamente implicadas, em contínua sobreposição. Em lugar de dois polos de atração, entre os quais deslizam as configurações de infância, os autores apontam que, cada vez mais, se estabelecem contágios mútuos no interior de um e outro polo. O que os leva a essa suposição é um conceito que possibilita refletir sobre a constituição dos sujeitos infantis em nosso tempo: o consumo.

De acordo com Bauman (2007), num ambiente social centrado em preocupações e buscas consumistas, desregulamentadas e privatizadas, os sujeitos, inclusive os da mais tenra idade, são admitidos e capacitados, primeiramente, como consumidores. E ainda que o consumo material não se efetive para muitas crianças, a saturação de informações que caracteriza o cenário contemporâneo garante o acesso indiscriminado às significações relacionadas à posse de mercadorias, promovendo desejos e a busca incansável por diferentes meios de persegui-los. Partindo dessas considerações Fabris, Marcello e Sommer (2011) destacam que o consumo instaura um ponto de contato entre a infância hiper-realizada e des-realizada, operando como articulador identitário entre as infâncias contemporâneas. Portanto, as crianças que habitam o ambiente social identificado por Bauman (2008) como sociedade de consumidores, incluindo aquelas que vivem a infância des-realizada, são interpeladas e produzidas como sujeitos infantis num processo em que as mídias em geral, e a publicidade em particular, mediam as relações que elas estabelecem com a realidade, com os outros e com elas mesmas (FABRIS, MARCELLO e SOMMER, 2011).

Nessa direção, os trabalhos de diversos pesquisadores, entre eles Castro (1998), Dornelles (2005), Buckingham (2007) e Costa (2006; 2009), sinalizam que outros modos de ser criança vêm se instituindo, em face da emergência do consumo como organizador das formas de convívio humano e da proliferação de instâncias de produção de significados, com ênfase no papel proeminente dos artefatos midiáticos na construção da cultura infantil. Partindo dessa compreensão, na próxima seção busco problematizar a produção das infâncias tendo como eixo de análise o imperativo do consumo nas sociedades contemporâneas.

CONSUMO E REINVENÇÃO DA INFÂNCIA

As problematizações apresentadas na seção anterior ressaltam que “as formas tradicionais de significar os sujeitos infantis vêm sofrendo seguidos abalos e sérios questionamentos” (BUJES, 2006, p. 227). A reflexão sobre o tempo que vivemos coloca em questão a imagem de infância universal e atemporal, amparada pelos ideais de ordem, certeza e transparência prometidos pela Modernidade. Os pontos de referência sob os quais se assentavam a diferenciação entre adultos e crianças, tais como a noção de autoridade vinculada a passagem do tempo biológico (SACRISTÁN, 2005) e o controle do acesso à informação, dão lugar a dilemas e ambiguidades que afetam sobremaneira a constituição das crianças, suas relações com os adultos e com a escolarização.

Ao realizar um diagnóstico do presente, Bauman (2001) destaca que as narrativas abrangentes e totalizantes, e a firmeza dos caminhos que indicavam com clareza e segurança como ir adiante, cederam espaço a um território movediço e instável, caracterizado pela subdeterminação e a incerteza. Essas análises articulam-se às reflexões empreendidas pelo autor acerca do atual estágio da Modernidade, caracterizado por ele como “líquido”, em referência à fluidez, instabilidade e permanente fluxo que marcam o presente. Sendo assim, a metáfora da liquidez expressa o estado da sociedade moderna, que, assim como os líquidos, se caracteriza pela incapacidade de manter a forma, pela extraordinária mobilidade, pela inconstância e dissolução da perspectiva de permanência (BAUMAN 2001; 2004).

Para Bauman (2001), portanto, as mudanças culturais e sociais que caracterizam o contemporâneo se inscrevem na passagem da fase “sólida”, rígida ou estável da Modernidade para uma etapa “líquida”, flexível e precária. Ainda que a Modernidade tenha sido um processo de “liquefação” desde o começo, de “derretimento dos sólidos”, de transformação sucessiva, na

Modernidade líquida tal processo adquire um outro sentido. Conforme Bauman, diferentemente da sociedade moderna anterior, a modernidade sólida, que também tratava sempre de desmontar a realidade, a de agora não o faz com uma perspectiva de longa duração, com a intenção de torná-la melhor e novamente sólida. “Tudo está agora sendo permanentemente desmontado mas sem perspectiva de alguma permanência. Tudo é temporário” (2004, p. 321-322). Sendo assim,

[...] entramos em um modo de viver enraizado no pressuposto de que a contingência, a incerteza e a imprevisibilidade estão aqui para ficar. Se o “fundir a fim de solidificar” era o paradigma adequado para a compreensão da modernidade em seu estágio anterior, a “perpétua conversão em líquido”, ou o “estado permanente de liquidez”, é o paradigma estabelecido para alcançar e compreender os tempos mais recentes – esses tempos em que nossas vidas estão sendo escritas (BAUMAN, 2010, p. 13).

As ferramentas analíticas empregadas por Bauman em seu exame sobre as configurações do mundo contemporâneo são produtivas para pensarmos sobre as infâncias como fenômenos históricos e culturais suscetíveis às mudanças que caracterizam as sociedades. As proposições do autor acerca da noção de modernidade líquida possibilitam questionar a noção unitária de infância, conformada à lógica de um mundo ordenado, de bases sólidas e previsíveis. Ao refletir acerca da fecundidade da metáfora da liquidez para a compreensão dos fenômenos associados à educação e à produção das infâncias, Costa (2009) ressalta que, assim como os fluidos, que transbordam e se movem facilmente, as crianças da atualidade são flexíveis, estão em permanente mutação e nos escapam quando pretendemos descrevê-las em suas ambivalências e infinitas faces.

As análises de Bauman acerca da modernidade líquida também possibilitam pensar sobre o consumo, enquanto fenômeno que irrompe com intensidade no mundo contemporâneo e incide sobre a constituição das infâncias. Em diversos trabalhos (BAUMAN, 2001; 2007; 2008), o autor enfatiza o recrudescimento do consumo e sua centralidade na definição das formas de sociabilidade e dos modos de vida. Assim, define o ambiente líquido-moderno como uma “sociedade de consumidores”, isto é, uma sociedade que interpela seus membros como consumidores, julgando-os e avaliando-os, principalmente, por suas capacidades e suas condutas relacionadas ao consumo (BAUMAN, 2007, p. 109).

O viés histórico explorado por Bauman (2008) sinaliza que, no mundo contemporâneo, o consumo tornou-se um atributo da sociedade, assumindo uma relevância que até então havia sido atribuída ao trabalho e à esfera da produção. A sociedade de produtores – arranjo societário da fase “sólida” da modernidade – engajava seus membros como trabalhadores e soldados, na busca pela construção de um ambiente ordenado e regular, orientado pela perspectiva da durabilidade e da segurança. De modo distinto, na sociedade de consumidores, em que os sujeitos são admitidos, primeiramente, como consumidores é a lógica da mudança, da substituição e do descarte que movimenta a economia e dá sentido a dinâmica das relações inter-humanas.

Numa sociedade de consumidores, entretanto, o consumo exerce um papel-chave, respondendo não tanto à consecução de necessidades, mas à satisfação fugaz de desejos e vontades, os quais, promovidos e renovados em volume e intensidade sempre crescentes, transformam-se na principal força operativa da sociedade (BAUMAN, 2008). A respeito da centralidade assumida pelo consumo na passagem da sociedade de produtores a de consumidores, Bauman esclarece:

[...] a diferença entre viver na nossa sociedade ou na sociedade que imediatamente a antecedeu não é tão radical quanto abandonar um papel e assumir outro. Em nenhum dos seus dois estágios a sociedade moderna pôde passar sem que seus membros produzissem coisas para consumir – e, é claro, membros das duas sociedades consomem. A diferença entre os dois estágios da modernidade é “apenas” de ênfase e prioridades – mas essa mudança de ênfase faz uma enorme diferença em praticamente todos os aspectos da sociedade, da cultura e da vida individual (BAUMAN, 1999, p.88).

Ao analisar as configurações do mundo contemporâneo, Bauman também provoca a reflexão acerca do lugar ocupado pelas crianças nas sociedades orientadas pelo consumo. Como ele próprio afirma, o papel de consumidor, de modo distinto do de produtor, não reconhece especificidade de idade (BAUMAN, 2008). Ao contrário do que acontece na esfera da produção, a participação das crianças na esfera do consumo não é postergada para o futuro, mas se estabelece e se intensifica no tempo presente, vivido de forma acelerada e fugaz.

Assim, as crianças assumem uma posição estratégica como consumidores atuais e futuros, que nasceram e vivem imersos num ambiente social em que as demandas de consumo se renovam de forma incessante e

contínua. De acordo com Castro (1998, p. 60), na sociedade de consumo as crianças “usufruem de reconhecimento social, e de um lugar indisputável na cultura, agora não mais invisíveis por não poder trabalhar ou produzir, mas eminentemente como agentes, porque podem consumir”.

Conforme Schor (2009), as crianças têm uma longa história como consumidoras e como atores econômicos. “Desde que vivenciamos um sistema de consumo capitalista as crianças mantêm uma relação com ele” (p. 9). Entretanto, a crescente importância das crianças na cultura contemporânea, regulada pelo consumo, é um fenômeno sem precedentes. Na condição de usuária de bens e serviços, a criança-consumidora é capaz de controlar uma parcela de renda da família, além de afetar as decisões de compra dos adultos, intermediando escolhas bem-informadas sobre marcas e lançamentos de produtos. Isso explica por que as crianças se tornaram figuras centrais da publicidade e do *marketing* na atualidade, inclusive de produtos voltados para o segmento adulto.

Nessa direção, Schor (2009) ressalta uma mudança de rumo histórico na cultura do consumo, cujo imperativo é focar as próprias crianças como alvos do *marketing*, buscando estabelecer um vínculo de lealdade às marcas de produtos e serviços que se prolongue por toda vida (LINN, 2006). Conforme a autora, a antiga estratégia que vendia produtos infantis por meio de uma aliança com as mães, abordagem desenvolvida no pós-guerra, cedeu lugar à conexão direta com as crianças. Esse deslocamento significou o incremento e a expansão do mercado de produtos infantis, promovendo novas demandas de consumo orientadas pelo imperativo da satisfação imediata. Articuladas a mudança de foco da publicidade, que faz da criança um alvo comercial específico, modificações históricas operadas no âmbito das famílias, tais como o crescimento do número de mulheres trabalhando fora do espaço doméstico e a diminuição do número de filhos, estão entre as condições que levam ao reconhecimento premente das escolhas e dos desejos das crianças.

Diante desse quadro, pode-se afirmar que o caráter volátil e fugaz das atuais formas de consumo articula-se à reinvenção dos sentidos convencionais de infância. Na sociedade de consumidores, a ideia de infância como um tempo de espera, ou um período de preparação para a vida adulta, é constantemente colocada sob tensão no cotidiano das relações sociais, pois as crianças são mobilizadas por desejos efêmeros e satisfações momentâneas, acionadas por práticas de consumo que se sucedem de forma intensa e veloz. Ao serem identificadas e interpeladas como consumidores, em múltiplos

espaços e desde a mais tenra idade, as crianças passam a ser posicionadas como agentes informados e conhecedores de estilos, tendências e inovações ofertados por diversos segmentos de mercado. Importa salientar que informações como essas tornam-se indispensáveis no mundo líquido-moderno de consumidores em que se inscrevem nossas vidas. Crianças nascidas e educadas nesse mundo, em permanente e acelerado movimento, parecem afeitas a novidades e mudanças e a redução do tempo de espera, a prática do desapego e do descarte se tornam capacidades adaptativas aprendidas por elas desde os primeiros anos de vida.

Ademais, na sociedade de consumidores as experiências das crianças são forjadas por instâncias e práticas culturais que não se restringem aos espaços-tempo da família e da escola, as duas instituições que se tornaram centrais para a definição da infância na Modernidade. Talvez, por esse motivo, as crianças de nosso tempo distanciem-se das ideias de resguardo e inaptidão que ainda nutrem o imaginário dos adultos, seus pais e professores. Essas ideias parecem cada vez mais incompatíveis com os modos de ser e viver das crianças nascidas e educadas na sociedade de consumidores.

Importa ainda salientar que a centralidade das mídias eletrônicas nos processos de produção e circulação de significados torna as fronteiras entre os mundos infantil e adulto mais tênues e maleáveis do que em outros tempos, embora isso não signifique o apagamento das distinções entre as classes de idade e ou a inexistência de relações de poder entre adultos e crianças. Entretanto, se as referências e os padrões de convivência entre as gerações sempre estiveram abertos à mudança, nada se compara ao ritmo e à intensidade com que essas mudanças vem sendo experimentadas no ambiente líquido-moderno. Nesse ambiente existencial, em que nada mantém a forma por muito tempo, as crianças transitam com certa independência entre os mundos infantil e adulto, estabelecendo pontos de contato entre universos simbólicos que se tornam intercambiáveis e suscetíveis a influências recíprocas. Nessa direção, as articulações entre infância e consumo na atualidade levam a pensar sobre a fluidez de alguns pontos de referência que sustentavam a ordem hierarquizada entre as gerações.

O que pensar/fazer diante desse quadro? Lamentar o que as crianças deixaram de ser e o quanto elas se distanciam da criança que um dia fomos? De que serve a nostalgia celebrada pelos adultos, senão para fortalecer o sentimento de impotência que nos acomete quando constatamos a força exercida pelo mercado e pela mídia na educação das crianças contemporâneas?

Que tal começarmos assumindo um compromisso factível, que não oferece soluções a curto prazo, mas que pode interferir no curso de nossas ações como professores e pesquisadores? Refiro-me à necessidade de abertura à reflexão sobre as condições do tempo que vivemos e sobre nossa participação, junto com as crianças, na reinvenção das possibilidades de viver a infância e as práticas escolares.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LCT, 2006.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e ambivalência**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.

_____. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

_____. Entrevista com Zygmunt Bauman. **Tempo social**. São Paulo, v. 16, n.1, jun. 2004. p. 301-325.

_____. **Vida Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.

_____. **Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadoria**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

_____. **Legisladores e intérpretes: sobre modernidade, pós-modernidade e intelectuais**. Jorge Zahar Ed., 2010.

_____. **Vida em fragmentos: sobre a ética pós-moderna**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2011.

BUCKINGHAM, David. **Crescer na era das mídias eletrônicas**. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. **Infância e maquinarias**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

_____. Infância e poder: breves sugestões para uma agenda de pesquisa. In: COSTA, Marisa Vorraber; BUJES, Maria Isabel Edelweiss (Orgs.). **Caminhos investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

_____. Outras infâncias? In: SOMMER, Luís Henrique; COSTA, Marisa Vorraber (Orgs.). **Educação e cultura contemporânea**: articulações, provocações e transgressões em novas paisagens. Canoas: Ed. ULBRA, 2006.

CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999.

CASTRO, Lucia Rabello de. Uma teoria da infância na contemporaneidade. In: CASTRO, Lucia Rabello de. (Org.) **Infância e adolescência na cultura do consumo**. Rio de Janeiro: NAU, 1998.

_____. A infância e seus destinos no contemporâneo. **Psicologia em Revista**. Belo Horizonte, v.8, n.11, jun. 2002. p.47-58.

COSTA, Marisa Vorraber. Paisagens escolares no mundo contemporâneo. In: SOMMER, Luís Henrique; BUJES, Maria Isabel Edelweiss (Org.). **Educação e cultura contemporânea**: articulações, provocações e transgressões em novas paisagens. Canoas: Ed. ULBRA, 2006.

_____. Zygmunt Bauman: compreender a vida na modernidade líquida. **Revista Educação Autores e Tendências**. Especial Pedagogia Contemporânea 1. São Paulo, v.1, set. 2009. p. 60-75.

DORNELLES, Leni Vieira. **Infâncias que nos escapam**: da criança de rua à criança *cyber*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

FABRIS, Elí Terezinha Henn; MARCELLO, Fabiana de Amorim; SOMMER, Luís Henrique. Crisis de la infancia moderna y nuevas configuraciones de la metáfora de la infancia. **Revista Educación y Pedagogia**. Medellín, v.23, n.60, maio/agosto 2011. p. 89-99.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica**: para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

KINCHELOE, Joe. Esqueceram de mim e *Bad to the Bone*: o advento da infância pós- moderna. In: STEINBERG, Shirley; KINCHELOE, Joe. (orgs.). **Cultura Infantil**: a construção corporativa da infância. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

KOHAN, Walter Omar. Infância e filosofia. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; GOUVEA, Maria Cristina Soares (Orgs.). **Estudos da infância**: educação e práticas sociais. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

LINN, Susan. **Crianças do consumo**: a infância roubada. São Paulo: Instituto Alana, 2006.

MÜLLER, Verônica Regina. **Histórias de crianças e infâncias**: registros, narrativas e vida privada. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

NARODOWSKI, Mariano. **Después de clase**: desencantos y desafios de la escuela actual. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, 1999.

_____. **Infância e poder**: conformação da pedagogia moderna. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O aluno como invenção**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.

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

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

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

VARELA, Julia; ALVAREZ-URÍA, Fernando. A Maquinaria escolar. **Teoria & Educação**. n. 6, 1992.

VEIGA-NETO, Alfredo. Pensar a escola como uma instituição que pelo menos garanta a manutenção das conquistas fundamentais da modernidade. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **A escola tem futuro?** Rio de Janeiro: Lamparina, 2007b.

_____. Crise da modernidade e inovações curriculares: da disciplina para o controle. **Sísifo Revista de Ciências da Educação**. Lisboa, n.7, set/dez 2008. 141-149.

*Recebido em julho de 2014.
Aprovado em setembro de 2014.*