

Corpos depreciados: representações de gênero e geração na infância

Bianca Salazar Guizzo
Dinah Quesada Beck

Resumo: O principal objetivo deste trabalho é procurar mostrar como determinadas representações de corpo, gênero e geração, construídas e reiteradas diariamente por meio das mais diversas pedagogias culturais, ecoam e circulam como verdades quase que absolutas entre crianças de uma turma de Educação Infantil de uma escola pública municipal de Esteio/RS. Para isso, foram realizadas observações e propostas atividades que envolviam as questões de gênero e geração ao longo de um ano. Para o desenvolvimento das análises foram utilizadas as contribuições dos Estudos Culturais, de Gênero e de Cultura Visual, especialmente aqueles que se aproximam da perspectiva pós-estruturalista. Tais campos mostram-se produtivos porque consideram que as identidades infantis são constituídas continuamente dentro de determinadas culturas, pela disputa constante de poder. Os resultados mostraram que as crianças da escola pesquisada já possuem noções de belo e feio a partir das quais se valem para colocar em prática atos preconceituosos e discriminatórios.

Palavras-chave: Infância. Corpo. Gênero. Geração.

Underestimated bodies: childhood representations of gender and generation

Abstract: The main purpose of this study is to show how certain representations of body, gender and generation, built and repeated daily by different cultural pedagogies, rebound and circulate as almost absolute truths among boys and girls of an Early Education class, in a municipal school of Esteio. For this, comments had been carried through and some activities about gender and generation had been proposals. The analyses were developed based on the contributions of Cultural Studies, Gender Studies and Visual Culture Studies, especially those focusing on the post-structuralist perspective analysis. Such fields of study are considered productive as they consider that the contemporary children's identities are forged and formed continuously within certain cultures by a constant dispute for power. The results showed that children from the investigated school already have notions of beauty and ugly from which they place in practical discriminatory and prejudiced acts

Keywords: Childhood. Body. Gender. Generation.

Cuerpos subestimados: representaciones de género y generación en la infancia

Resumen: El objetivo principal de este trabajo es tratar de mostrar cómo ciertas representaciones de cuerpo, género y generación ecoan y circulan, como verdades absolutas, entre niños e niñas de una clase de Educación Infantil de una escuela pública situada en Esteio/ RS/Brasil . Para ello, durante un año, se realizaron observaciones y actividades que involucrarán cuestiones de género y de generación. Para el desarrollo de las análisis se utilizaron los aportes de los Estudios Culturales , Estudios de Género y Estudios de Cultura Visual, en especial aquellos que se acercan de la perspectiva post-estruturalista de análisis. Estos campos son productivos porque contribuyen para la constitución de las identidades de los niños contemporáneos.

Los resultados mostraron que, desde pequeños, niños y niñas ya tienen nociones de belleza y fealdad y utilizan tales nociones para poner en práctica prejuicios y actos discriminatorios .

Palabras clave: Infancia. Cuerpo. Género. Generación.

Situando a investigação

Cada vez mais as questões relacionadas à pluralidade cultural têm se tornado visíveis. Nas sociedades contemporâneas, são muitos os âmbitos que disputam discursivamente o poder de produzir e fixar nos corpos dos sujeitos quem é educado, belo, sadio, adequado, etc. Esses âmbitos possibilitam ainda discutir sobre a constituição de identidades a partir da articulação dos campos dos Estudos Culturais, dos Estudos de Gênero e dos Estudos de Cultura Visual que se aproximam da perspectiva pós-estruturalista de análise. Tais campos, por julgarem que nossas identidades são forjadas e formadas na cultura, pela disputa constante de poder, fornecem ferramentas para a análise de artefatos e acontecimentos que permeiam as arenas culturais e que possuem grande relevância na produção de identidades.

O presente estudo baseia-se fundamentalmente naquilo que as crianças pensam sobre as questões de gênero e de geração. Autoras como Alanen (2001), Quinteiro (2002) e Felipe (2004) atribuem especial importância às metodologias que privilegiam as falas e as atitudes de crianças, uma vez que elas são sujeitos que têm suas próprias ideias provenientes das experiências vividas em seus cotidianos. As referidas autoras salientam também que muitas pesquisas realizadas em torno da temática da infância problematizam alguns artefatos culturais que são produzidos para essa faixa etária da população, porém partem de uma visão adultocêntrica, pouco se ouvindo e pouco se questionando a respeito das opiniões das crianças. Daí a importância de se atribuir um maior espaço aos comportamentos, às atitudes e às falas das crianças.

Sendo assim, o principal objetivo desse trabalho é problematizar como determinadas concepções de geração e de gênero, construídas e reiteradas diariamente através das mais diversas pedagogias culturais, ecoam e circulam, como verdades quase que absolutas, no ambiente educacional de uma turma de Educação Infantil cuja faixa etária compreendida era 5-6 anos.

Para dar conta dos objetivos desse trabalho, uma atividade envolvendo revistas e imagens foi proposta ao referido grupo de crianças. Foram disponibilizadas a elas diferentes revistas e jornais de circulação nacional, regional e municipal. Inicialmente foi sugerido que cada uma delas deveria escolher duas imagens: uma de alguém que considerassem interessante e outra de alguém que não considerassem interessante. Entretanto, tal sugestão não ficou clara para elas, ao que muitas começaram a questionar: ‘Como assim, interessante?’ ou ‘O que é interessante?’. Então, foi necessário reformular a pergunta inicial. Continuou-se solicitando que elas escolhessem duas imagens, porém, ao invés de utilizar a palavra interessante, passou-se a utilizar a legal. Após escolherem as imagens, as crianças deveriam recortá-las e colá-las em uma folha branca. Assim que as crianças realizaram essa atividade era questionado a elas o motivo pelo qual consideravam as pessoas escolhidas legais ou não e é a partir das discussões e opiniões daí emergidas, que as questões de gênero e geração serão aqui problematizadas. Além disso, alguns filmes infantis foram apresentados, seguidos de rodas de conversa e discussão.

Iniciando a discussão

O que podemos entender por corpos depreciados? Corpos que estão longe da ‘norma’ e que são alvos de investimentos para que se tornem um pouco mais ‘normais’? Corpos cujos seus ‘donos/as’ não estão obsessiva e velozmente engajados em melhorá-los podem ser assim considerados? Um corpo que não é jovem, nem branco, nem forte/sarado e nem produtivo passa a ser considerado obsoleto, ultrapassado, feio, velho, deficiente e, por consequência, culturalmente depreciado. Silva (2004, p. 83) nos auxilia na compreensão da maneira como se dão os processos de normalização em nossas sociedades:

A normalização é um dos processos mais sutis pelos quais o poder se manifesta no campo da identidade e da diferença. Normalizar significa eleger – arbitrariamente – uma identidade específica como o parâmetro em relação ao qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas. Normalizar significa atribuir a essa identidade todas as características positivas possíveis, em relação às quais as outras identidades só podem ser avaliadas de forma negativa.

Apelidos depreciativos que se dão em função de alguma característica física que esteja fora do padrão eram comumente proferidos em sala de aula pelas crianças da turma em questão.

Isso nos mostra o quanto nem mesmo as crianças pequenas estão imunes às múltiplas formas de discriminação. Por isso a relevância de procurar mostrar, desde a Educação Infantil, a importância de respeitar as diferenças, bem como procurar articular o combate a toda e qualquer forma de preconceito e discriminação.

Bauman (2001) aponta que a pós-modernidade é marcada por uma visão de mundo pluralista em que os seres humanos são fragmentados e multifacetados e palavras como diferença, diversidade e identidade fazem parte dos debates atuais sobre as identidades sociais e culturais. Entretanto, tais ideias parecem não ser tão fáceis de serem postas em prática no cotidiano escolar. Mesmo que para alguns a expressão ‘velha chata’, por exemplo, seja considerada como ofensa grave, a tolerância por parte de docentes em relação a isso talvez se deva pela inexistência de discussões a respeito de temáticas relacionadas às distintas identidades em seus cursos de formação. Embora na atualidade haja inúmeros trabalhos acadêmicos e iniciativas por parte das políticas públicas voltadas para discussão e efetiva inclusão das diferenças nos espaços escolares, na prática tais iniciativas parecem estar longe de sua aplicabilidade nas escolas. Neste artigo discutimos como as crianças, a partir das interações com seus meios sociais e culturais, apropriam-se e propagam das/as noções atreladas aos processos de normalização, definindo quem é feio/a ou belo/a.

Aprendendo através de imagens

Muitos estudos realizados nas perspectivas em que esse trabalho se insere valem-se da noção de que a pedagogia não se limita às instituições educacionais, mas acontece em diversos espaços sociais e culturais em que saberes são construídos e experiências são interpretadas, daí o conceito de pedagogia cultural. Assim, os/as professores/as do século XXI não são simplesmente aqueles/as que atuam no sistema escolar, são também “os/as agentes culturais hegemônicos que medeiam as culturas públicas da publicidade, das entrevistas de rádio, dos *shoppings centers* e dos conjuntos de cinemas” (GIROUX, 1995, p. 156). Daí a importância de estarmos atentos/as a fatos e acontecimentos que ocorrem fora da sala de aula, mas que, nem por isso, deixam de estar colaborando para a formação de crianças pequenas.

Pedagogias culturais trabalham pela produção de si e do outro a partir de “um olhar que identifica, classifica e ordena, produz e reproduz corpos, objetiva sujeito, esforça-se em reduzir

diferenças [...]” (FISCHER, 2006, p. 847). Quando falamos nessas Pedagogias, podemos dar especial relevância às imagens. Na contemporaneidade, elas têm feito parte da vida das pessoas de modo significativo. Por onde quer que se passe, estamos rodeados/as por elas.

Além do conceito de Pedagogia Cultural, vale trazer o conceito de Pedagogia Visual, criado por Cunha (2005, p. 135-136), o qual refere-se aos:

processos educativos efetuados pelas imagens e que passam a compor um currículo paralelo, dentro e fora das escolas, funcionando como uma espécie de currículo visual. [...] As pedagogias da visualidade formulam conhecimentos e saberes que não são ensinados e aprendidos explicitamente, mas que existem, circulam, são aceitos e produzem efeitos de sentido sobre as pessoas.

Para crianças pequenas, as linguagens visuais têm um significado ainda maior, uma vez que, por meio delas, podem representar seus desejos, suas ansiedades, suas ideias, suas opiniões, já que a linguagem escrita ainda é algo que não dominam e que muitas vezes ainda não compreendem, especialmente em se tratando de crianças pequenas.

Sendo assim, neste trabalho serão discutidas algumas ideias e representações de beleza e de feiura articuladas a gênero e geração que o grupo de crianças expressou através de gravuras por elas selecionadas a partir de revistas de circulação municipal, regional e nacional distribuídas em uma atividade dirigida descrita anteriormente. Tomaremos como referência também falas e atitudes das crianças provenientes de outras atividades que foram registradas num Caderno de Anotações que foi organizado ao longo do processo de ‘produção’ de dados da investigação.

A partir das imagens selecionadas pelas crianças foi possível perceber que as pessoas consideradas legais por elas estavam principalmente aquelas que apresentavam características que se enquadravam nos padrões hegemônicos de beleza, a saber: pessoas brancas, jovens, magras, altas e bem vestidas.

Entre aquelas não consideradas legais apareceram crianças aparentemente pobres, pessoas idosas, não brancas, alternativas (tatuadas, com *piercings*, por exemplo) e portadoras de necessidades especiais. Pensando em tais escolhas elencadas pelas crianças, é claramente perceptível que as imagens selecionadas são carregadas de preconceitos, alimentados por representações dominantes que são propagadas através de diferentes meios, com destaque especial para a mídia.

É interessante observar que todos os grupos de pessoas acima citados por muito tempo

estiveram à margem da sociedade e muito pouco era feito por elas. Embora, na atualidade, muitas políticas públicas tenham tomado tais grupos como foco principal de suas ações, representações negativas construídas ao longo da história em torno deles ainda são fortemente propagadas de diversas formas e em diferentes espaços.

Na era da supremacia do mercado e da mídia, negros, gays, idosos e tantos outros grupos identitários vêm sendo objeto de uma política de representação que visa a reabilitá-los no cenário cultural [...] como cidadãos dignos e merecedores de atenção e respeito. (COSTA, 2009, p. 30).

Porém, essas ideias precisam ser problematizadas e discutidas. A publicidade com frequência utiliza-se de uma estratégia mercadológica em que certo tipo de composição de imagens se pretende politicamente correta. Muitas peças publicitárias apresentam além de um/a branca, um/a negro/a, um/a oriental, um/a idoso/a. Entretanto, conforme Costa (2009), tal composição, vista por muitos/as como uma política de representação coerente, politicamente correta, não visa única e exclusivamente reconhecer e dar visibilidade a esses “outros” marginalizados, mas visa – em última instância – vender e, se possível, vender cada vez mais.

Como os ‘outros’ vão se constituindo na visão das crianças

As imagens contribuem para que as crianças construam ideias sobre si e sobre aqueles/as que as cercam. Os ‘outros’ certamente vão se constituindo pelas imagens que circulam nas mais diversas instâncias. Nesse sentido, Fischer (2002, p. 142) enfatiza que:

[...] em meio a toda a parafernália das belas (ou não tão belas) e sedutoras (ou absolutamente repetitivas e entediadas) imagens, se produzem formas classificatórias dos sujeitos, procede-se inúmeras exclusões, define-se o quê e quem pode enunciar determinadas ‘verdades’ sobre, por exemplo, a ‘melhor’ maneira de ser e estar jovem neste mundo (ou neste país).

Poderíamos dizer que os sujeitos que não se enquadram nas características jovem, homem, magro, branco e de classe média são considerados os ‘outros’ de nossas sociedades. Esses ‘outros’ são nomeados como os diferentes, os estranhos que fogem à regra da normalidade e por isso nos incomodam, nos deslocam. “O outro é e não é ao mesmo tempo; o outro é o estranho, que desperta medo, mas também desperta curiosidade” (GALLO e SOUZA, 2004, p.

11). Skliar (2004, p. 86) nos auxilia no entendimento sobre a noção de ‘outro’ afirmando que:

O outro é um outro que nós não queremos ser, que odiamos e maltratamos, que separamos e isolamos, que profanamos e ultrajamos, mas que utilizamos para fazer de nossa identidade algo mais confiável, mais estável, mais seguro; é um outro que tende a produzir uma sensação de alívio diante unicamente de sua invocação – e também, diante de seu simples desaparecimento; é um jogo – doloroso e trágico, por certo – de presenças e ausências, de luzes e de sombras.

Tornamo-nos sujeitos e assumimos identidades com a participação desses ‘outros’, ou melhor, abominando e – na medida do possível – procurando distanciar-se de tudo que possa estar vinculado a eles. Esses ‘outros’ poderiam ser tomados como os ‘feios contemporâneos’. Por que dizemos ‘feios contemporâneos’? Pois, conforme Eco (2004, 2007), a beleza jamais foi algo absoluto e imutável, ao contrário assumiu faces diversas segundo o período histórico e a localidade. Aparentemente beleza e feiura são conceitos com implicações mútuas, e, em geral entende-se a feiura como o oposto da beleza, tanto que bastaria definir a primeira para saber o que seria a outra. Embora não seja tão simples assim, as crianças definem o belo (aquilo que consideram legal) em oposição ao feio (aquilo que não consideram legal).

Abreu (2010) enfatiza que as crianças associam as noções de belo e feio às noções de bem e mal e veem-nas como opostas. Segundo ela, as crianças sabem definir que imagens podem ser consideradas feias e que causam, ao mesmo tempo, repulsa, curiosidade e encantamento.

Propagandas, filmes, imagens e textos acionam determinadas representações vistas como ‘as’ hegemônicas e pela constante e repetida veiculação de certas representações (entendidas como inscrições e marcas e não como processos mentais), outras ficam à margem. E, tais representações, colocadas como hegemônicas, longe de serem ‘naturais’, são inventadas e construídas ao longo do tempo e dentro de certos contextos sociais e históricos.

Nas categorias que puderam ser estabelecidas a partir das imagens selecionadas pelas crianças observou-se nitidamente que as imagens por elas eleitas como legais vão ao encontro das representações de beleza amplamente difundidas nas sociedades contemporâneas. E essas imagens estão carregadas de representações que contribuem fortemente para que as crianças constituam não só noções referentes ao belo e ao feio, mas também a seus pontos de vista referentes aos ‘outros’. Isso pelo fato de que elas

[...] são mediadoras de valores culturais e contêm metáforas nascidas da necessidade social de construir significados. Reconhecer essas metáforas e seu valor em diferentes culturas, assim como estabelecer as possibilidades de produzir outras, é uma das finalidades de educação para a compreensão da cultura visual (SANCHO; HERNÁNDEZ, 2006, p. 133).

Por isso, procuraremos problematizar a forma como, especialmente através das imagens selecionadas pelas crianças, uma ‘dinâmica das discriminações’ era posta em prática a partir dos padrões estéticos e de embelezamento que eram por elas tomados como ideais.

A ‘dinâmica das discriminações’ de que falamos serve para observarmos o quão rapidamente as crianças incorporam noções, demandas e preconceitos vigentes na sociedade e, quando necessário, fazem uso disso para se defender e, ao mesmo tempo, ofender pessoas que as rodeiam. Tanto através das imagens selecionadas pelas crianças como através de suas atitudes e falas, percebe-se que elas sabem que na atualidade alguns grupos ainda permanecem às margens da sociedade.

As crianças que participaram desta pesquisa diversas vezes utilizavam-se das características físicas de certas pessoas para se referirem a elas, principalmente quando tais características desagradavam-nas. Expressões como ‘lá vem aquela velha chata’, não poucas vezes foram proferidas de maneira pejorativa.

Embora entre as falas e atitudes das crianças e entre as imagens selecionadas por elas tenham aparecido preconceitos e discriminações contra diferentes grupos, deter-nos-emos a problematizar mais aprofundadamente algumas questões que se relacionam a pessoas idosas articulando-as aos atravessamentos de gênero; mesmo que outros marcadores como raça e classe social também estejam aí imbricados.

‘Lá vem aquela velha chata’: gênero e geração articulados às representações de beleza

Em função de alguns acontecimentos que vinham ocorrendo junto à turma pesquisada e que diziam respeito às representações de beleza aprendidas e propagadas pelas crianças, foram propostas algumas atividades para aprofundar assuntos que estavam vindo à tona. Uns dos assuntos recorrentes atrelavam-se às questões da magreza e da gordura. Em função disso, dois filmes (que de certa forma iam de encontro aos padrões de beleza hegemônicos na contemporaneidade) foram selecionados e apresentados para posterior discussão com as crianças:

‘A Noiva Cadáver’ e ‘Kung Fu Panda’.

O segundo filme, ‘Kung Fu Panda’, não suscitou opiniões e discussões entre o grupo de crianças. Já o primeiro filme, ‘A Noiva Cadáver’, desencadeou interessantes discussões, especialmente no que diz respeito à velhice na contemporaneidade. Isso ocorreu muito provavelmente em função do aspecto físico dos personagens que, em sua grande maioria, pareciam pessoas de uma idade mais avançada.

Na medida em que as crianças iam assistindo ao filme, algumas expressões como: ‘lá vem aquela velha chata’ (Eduardo¹, 12.08.2008), ‘nunca tinha visto uma noiva ‘veia’ (sic) (Aline, 12.08.2008)’ eram proferidas. Talvez tais entendimentos se devam em razão de que “[...] o corpo-velho, está longe de ser nosso objeto de desejo: pele flácida e enrugada, cabelos brancos, possíveis estrias e uma estatura levemente curvada não têm relação com a imagem hegemônica de beleza propagada na cultura ocidental” (RAMOS, 2006, p. 144-145). Alvarenga (2006) afirma que podemos, então, pensar no corpo velho como possuindo algumas marcas que funcionam como referência de menor valor, o que coloca os sujeitos ditos idosos em posição menos valorizada que a dos jovens.

Assim que terminamos de assistir ao filme, uma Roda de Conversa foi proposta e alguns questionamentos foram feitos às crianças. Os questionamentos relacionaram-se principalmente aos personagens que mais tinham chamado suas atenções e por quê. A seguir reproduzimos trechos de falas proferidos na Roda:

Karen: eu gostei da Vitória [personagem principal de “A Noiva Cadáver”], mas a mãe dela era estranha, tinha queixo ... cabelo estranho.

Sandra: eu também gostei dela. O pai que era feioso ... gordo, muito velho e baixinho.

Karen: a mãe era mais alta que o pai ... não pode ser mais baixo que a mulher ...

Pesquisadoras: por que não pode?

Karen: porque é estranho. Os homens são mais grande (sic) que as mulheres

Leonardo: eu não da Noiva Cadáver não! Ela era feiosa, tinha minhoca no olho. Dos pais dele eu não gostei ... a mãe era gorda e o pai careca e já era velho.

Maria: os pais da Vitória eram maus ... e feios também.

Pesquisadoras: Por que tu achas isso, Maria?

Maria: porque a mulher era alta e o homem baixinho!

Rafael: não tem problema a mulher ser mais grande!

¹ Os nomes utilizados são fictícios para preservar a identidade dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

Sabrina: não existe, né, Rafael!

Pesquisadoras: vocês nunca viram uma mulher maior que um homem?

Sabrina: eu não! Nunquinha!

Rafael: eu já!

Eduardo: eu também já, só que não é legal!

Pedro: todos pais eram feios. Uma mãe tinha queixo, cabelo estranho ... a outra mãe era gorda ... tinha muita bochecha ... ah, e também uma pinta horrorosa que nem bruxa!

Tatiana: não pode ser gorda, não pode ter barriga ... tem que comer coisas que não engordam.

(Trechos de falas emergidas em Roda de Conversa, 12.08.2008).

A partir dessas falas, percebe-se que “[...] os repertórios imagéticos trouxeram modelos que muitas vezes aparecem reincidentemente em outros artefatos, e que as crianças acabam trazendo para suas construções” (ABREU, 2010, p. 123). Cunha (2005) argumenta que pelo fato de vivermos numa cultura devotada às imagens, elas acabam penetrando em nossas vidas e, ao mesmo tempo, se articulam aos nossos pensamentos.

Pensando a partir dessa ideia, ou seja, dos efeitos que as imagens produzem nas representações que as crianças constroem, um primeiro ponto a ser considerado refere-se às questões de gênero. Foi recorrente entre elas a noção de que são ‘feios’ e ‘estranhos’ os casais em que mulheres são mais altas que homens. Das crianças que se manifestaram a esse respeito, apenas uma julgou não haver ‘problema’ um casal em que a mulher é mais alta.

Embora conquistas e mudanças tenham sido realizadas pelas mulheres, nos dias atuais ainda é muito forte a concepção de que os homens é quem são protetores e responsáveis por suas parceiras, famílias e lares. E tal concepção não deixa de ser reiterada a todo o momento na medida em que casais representados em distintos meios midiáticos são formados por mulheres que são menores (‘mais frágeis’) que os homens (‘mais fortes’). Tal entendimento pode ser considerado como um resquício do histórico domínio dos homens sobre as mulheres, quando eles tinham sobre elas direitos que elas mesmas não tinham sobre si. Mesmo que não se diga às crianças ‘homens devem ser maiores que mulheres’, elas acabam incorporando tal concepção como ‘naturalmente’ dada.

O que queremos dizer é que para que se efetivem e se naturalizem certas identidades, uma rede articulada de representações hegemônicas é posta em funcionamento cotidianamente. Rede por meio da qual se veiculam e se operacionalizam pedagogias empenhadas em construir certo tipo de homens, de mulheres e até mesmo de casais que são legitimados pelos sujeitos.

Vale sempre lembrar que não se pode simplesmente afirmar que ‘as coisas são o que são e pronto’ ou que ‘essa é a realidade’. Haraway (2004) ressalta que outras práticas, outras possibilidades, outras formas de ser e estar no mundo divergentes das tomadas como ‘normais’ são possíveis. As coisas não seguem sendo sempre o que são, seguindo um ‘padrão’ previamente estabelecido. Nelas podemos interferir para que saíamos de essencialismos até hoje tão arraigados.

Além dessa questão de gênero trazida, as crianças proferiram falas interessantes relativas à velhice. Felipe (1999) destaca que, a exemplo das bonecas *Barbie* e *Polly*, as personagens principais de desenhos animados e de filmes da *Disney* normalmente são jovens e magras. As personagens idosas, em contrapartida, aparecem como representações de bruxas e feiticeiras, colocadas em oposição às fadas e às princesas. Além das características físicas das bruxas que, em geral, não se encaixam em modelos de beleza hoje difundidos, em livros e filmes infantis elas se afastam de todas as qualidades morais e éticas valorizadas e encontradas em heróis, príncipes, princesas e fadas; a bondade, por exemplo, pode ser apontada como a primeira delas.

Segundo Abreu (2010, p. 125), “uma bruxa que se preze, não importa a que história pertença, sempre será má, velha, cruel, perseguidora, solitária, perversa”. As crianças parecem entender bem a relação entre feiura e maldade que muito aparece em filmes e em outros artefatos. Maria opinou sobre o filme dizendo: “os pais da Vitória eram maus ... e feios também” (12.08.2008). A fala de Pedro também deu-se em função dessas representações que fortemente circulam entre nós: “[...] ah, e também uma pinta horrorosa que nem bruxa!” (12.08.2008), o que possibilita inferir que a feiura das bruxas está ligada a uma construção cultural e a conceitos sociais e históricos pré-determinados.

Outras opiniões das crianças, entretanto, não se basearam unicamente na questão da aparência. Ao contrário, elas romperam com as ideias de feiura e beleza estarem atreladas, respectivamente, à maldade e à bondade. Vitória, por exemplo, não se enquadra nos padrões de beleza difundidos atualmente. Mesmo assim, algumas delas a consideraram bonita e legal. Assim, é possível pensar que:

a característica física [...] se dilui naquilo que, por meio de nossa herança cultural, aprendemos desde muito cedo a reconhecer como ‘Bom’, ou seja, algo que está associado ao puro, à paz, à harmonia, aquele que faz boas ações, ou como ‘Mal’, que seria alguma coisa ruim, que possui algum distúrbio, que contradiz, que desarmoniza, etc (ABREU, 2010, p. 116).

Apesar dos inúmeros discursos contemporâneos advindos de áreas como educação, medicina, psicologia, direito que buscam a inclusão das diferenças e das diversidades, é sabido que ainda será longa a caminhada em direção a uma sociedade mais acolhedora das diferenças identitárias, sejam elas de raça, de sexo, de gênero e/ou de geração.

Como nas falas antes reproduzidas, características físicas percebíveis em pessoas de mais idade não agradam às crianças. Ao se referir aos pais do noivo Victor, Leonardo proferiu: “[...] Dos pais dele eu não gostei ... a mãe era gorda e o pai careca e já era velho” (12.08.2008). Sandra, sobre o pai da Vitória disse: “[...] O pai que era feioso ... gordo, muito velho e baixinho” (12.08.2008).

Ao longo da apresentação do filme e durante a Roda de Conversa os termos “velho”, “velha”, “veio” e “veia” foram muito utilizados. Conforme Peixoto (2000), esses termos estão fortemente ligados à decadência e à incapacidade, além do mais, carregam um aspecto pejorativo, uma vez que são associados historicamente a pessoas dependentes física e financeiramente que muitas vezes precisam de auxílio na realização de atividades básicas (como deslocar-se e banhar-se) e não podem assegurar seu sustento, estando – entretanto – desprovidas de *status* social. Ser “velho/a”, segundo a autora, é o mesmo que estar vinculado/a à categoria depreciada dos indivíduos idosos e inválidos.

Com relação à velhice, pode-se dizer que nem sempre ela foi entendida da maneira como o é na atualidade. Em alguns povos antigos, os mais velhos eram extremamente respeitados e tidos como retentores de importantes saberes e conhecimentos. Segundo Doll et al. (2007), da década de 1970 para cá tem surgido no mundo diferentes políticas públicas que permitem o surgimento de movimentos sociais, centros de lazer e de educação não-formal para adultos maduros e idosos. Ademais, as sociedades têm se adaptado a essa população que é cada vez mais numerosa. A exemplo do Brasil a expectativa de vida aumenta a cada década, conseqüentemente a população idosa torna-se mais numerosa². Notam-se adaptações nos projetos arquitetônicos atuais que têm procurado privilegiar a colocação de rampas, de barras de apoio e de segurança e de elevadores para facilitar a locomoção daqueles que possuem algum tipo de dificuldade de

² A preocupação com a terceira idade pode ser justificada pelo fato de que houve, em muitas sociedades, o aumento do número de idosos. No Brasil, por exemplo a expectativa de vida aumentou significativamente. De acordo com a Fundação IBGE, em um século passamos de uma expectativa de aproximadamente 34 anos para quase 69 anos nos anos 2000. Atualmente o Brasil é o 6º país com maior população acima de 60 anos. Outro dado interessante é que a população brasileira com mais de 80 anos passou de 166 mil na década de 1940 para 1,9 milhões nos anos 2000, conforme a Organização Mundial de Saúde (2005).

locomoção ou de restrição física; entre os quais certamente podemos incluir não somente portadores de necessidades especiais, mas também idosos.

Mesmo assim, uma das ideias que prevalece e ainda é amplamente difundida em diferentes culturas e sociedades é de que a velhice está comumente associada à perda de beleza, conhecimentos e habilidades. Características essas que não condizem com uma sociedade que requer cada vez mais pressa, avidez e agilidade. Conforme salienta Bauman (2001, p. 148), “a duração, a demora, a lentidão tornam-se riscos; o mesmo pode ser dito de tudo que é volumoso, sólido e pesado – tudo o que impede ou restringe o movimento e que requer paciência”.

Por todas as características que são vinculadas à velhice, hoje, conforme Luz (2003), pode ser posta em prática uma gama de ações para não permitir, ou pelo menos adiar o avanço do processo de envelhecimento que fatalmente atua na deformação dos corpos. Tais ações vão desde a frequência em academias de ginástica e ingestão de complexos vitamínicos até a submissão a procedimentos cirúrgicos nas partes mais distintas do corpo e do rosto.

Em se tratando de mulheres brasileiras, Goldenberg (2009) argumenta que a decadência do corpo é algo que as apavora uma vez que outros inúmeros sentimentos e consequências estão aí atrelados. Apenas para citar alguns: insônia, doença, medo, solidão, rejeição, abandono, vazio, falta, invisibilidade e aposentadoria podem decorrer da temida decadência do corpo. Sobre a preocupação e o cuidado excessivo que as mulheres têm sobre seus corpos, a mesma autora afirma que vivemos um dos momentos de maior independência e liberdade femininas, mas – simultaneamente – há grande controle em relação ao corpo feminino.

Alvarenga (2006) salienta que alguns idosos apontam o processo de envelhecimento como “natural” do qual não há possibilidade de fugir, porém – ao mesmo tempo – referem as maneiras disponíveis de retardar esse processo ou escapar dele por algum tempo.

É inegável a centralidade dada à juventude. Ariès (1981) nos diz que em séculos anteriores o sonho de muitas crianças e muitos jovens era chegar à idade adulta. Inclusive eram comuns as artimanhas de jovens para parecerem mais velhos: o uso de costeletas e de fraques pelos meninos e, pelas meninas, o uso de corpetes e de saias com fartos forros e muitos enchimentos. Hoje, observa-se justamente o inverso. Esse mesmo historiador chama a atenção para a ampliação do período da juventude. Pais, mães, tias e tios partilham com os/as jovens os mesmos costumes, comportamentos, roupas, espaços e ocupam-se em manter um corpo também jovem.

Kehl (1998), ao falar sobre o que pode ser chamado de ‘borramento etário’ observado nas sociedades atuais, afirma existir uma espécie de ‘adulescência’ na qual podem ser incluídas pessoas imbuídas de cultura jovem, mas com idade para não ser³. Ela destaca ainda que especialmente entre 35 e 45 anos, as pessoas apresentam uma dificuldade de aceitarem o fato de estarem deixando de ser jovens.

Em suma, símbolos e marcas presentes em nossos corpos funcionam para diferenciar, depreciar, agrupar, nomear e classificar os diversos grupos etários que hoje são formados em nossas sociedades, e as crianças sabem muito bem quais são esses símbolos e essas marcas, tanto que ao elegerem pessoas ‘feias’ levaram em conta aspectos como: cabelos brancos, calvície e rugas. A aparência do corpo é fundamental no estabelecimento das relações entre gerações, é através dessa que classificamos pessoas como crianças, jovens e velhas.

Como constatou Ramos (2006), crianças percebem modificações nos corpos dos idosos. Aos compará-los com outros corpos elas veem que tais corpos perdem beleza, força e agilidade. Com as crianças, sujeitos da investigação de onde decorre esse artigo, não foi diferente. A perda de força e agilidade, por exemplo, os torna dependentes. Esse idoso então passa a possuir um corpo que, não apenas pelas crianças, como pela nossa sociedade é entendido como “em falta”, portanto feio e depreciado. Corpo feio e depreciado que está descendendo e em dissonância com o corpo jovem – objeto de desejo, instaurado como norma. Tanto é a norma que:

[...] conceitos e discursos atribuídos aos novos signos da velhice – “idade ativa”, “melhor idade”, “idade madura”, “maturidade”, “feliz idade” – estão diretamente vinculados àquilo que fazem os jovens (atividades físicas constantes, busca pelo corpo em forma, a visão de que “ser velho é um estado de espírito”, etc.). E isso, de certo modo, motiva os velhos a também buscarem permanentemente o rejuvenescimento, o *manter-se jovem*. A velhice entra, então, em um *novo* discurso: ao mesmo tempo em que ganha maior visibilidade, subvertendo antigas representações, legitima a juventude como período ideal, como a melhor fase da vida (RAMOS, 2006, p. 79).

Por fim, mesmo que essa faixa da população idosa/velha aumente, ela frequentemente tem sido alvo de atos discriminatórios e desrespeitosos por parte de outros grupos etários: sejam crianças, jovens ou adultos. Portanto, a capacidade de conviver com a diferença não é fácil de adquirir e não se faz sozinha. Essa capacidade de conviver com a diferença deve ser trabalhada

³ Segundo Fabris (2004) expressão ‘adulescência’ apareceu no final dos anos de 1990 e discute os motivos pelos quais, cada vez mais, adultos copiam jovens e por que a cultura jovem tem se mostrado tão hegemônica.

nos diferentes espaços nos quais há a circulação de pessoas, com destaque para as escolas.

Outro aspecto a ser destacado é que, embora as chamadas “minorias” tenham ganhado relevante visibilidade, entre as crianças parece prevalecer a noção de que para ser bonito/a e legal é necessário ser branco/a, magro/a, jovem, bem como pertencer a uma classe social privilegiada. Mesmo que a chamada “política de identidades” (relacionada aos movimentos políticos e culturais por meio dos quais grupos historicamente subordinados vêm afirmando suas experiências, seus valores e sua história) venha se expressando desde o final da década de 1960 de forma cada vez mais visível no Brasil, ainda há um longo percurso a seguir no sentido de minimizar privilégios que são atribuídos a uns em função de marcadores como gênero, geração, raça/cor, e/ou classe social (LOURO, 2004).

Referências

- ABREU, L. **Bruxas, Bruxos, Fadas, Princesas, Príncipes e outros bichos esquisitos... as apropriações infantis do belo e do feio nas mediações culturais**. 2010. 167f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre, RS, 2010.
- ALANEN, L. Estudos feministas/estudos da infância: paralelos, ligações e perspectivas. In: CASTRO, L. (org.). **Crianças e jovens na construção da cultura**. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2001. p. 69-92.
- ALVARENGA, L. **“Flores de plástico não morrem”? Educação saúde e envelhecimento na perspectiva de gênero**. 2006. 99f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, Porto Alegre, RS, 2006.
- ARIÈS, P. **História social da infância e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- COSTA, M. Consumir o ‘outro’ como prática de cidadania. In: _____. **A educação na cultura da mídia e do consumo**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009. p. 30-32.
- CUNHA, S. **Educação e cultura visual: uma trama entre imagens e infância**. 2005. 220f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, Porto Alegre, RS, 2005.
- DOLL, J. et al. Atividade, desengajamento, modernização: teorias sociológicas clássicas sobre o envelhecimento. **Estudos interdisciplinares sobre o envelhecimento**, Porto Alegre, RS, v. 12, p. 7-33, 2007 .
- ECO, U. **História da feiúra**. Rio de Janeiro: Record, 2007.
- _____. **História da beleza**. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- FABRIS, E. Histórias que os filmes brasileiros não contam: o aparente silêncio da raça/etnia negra na docência. In: SEMINÁRIO BRASILEIRO DE ESTUDOS CULTURAIS EM EDUCAÇÃO, 1., 2004, Canoas. **Anais...** Canoas: ULBRA, 2004. 1 CD-Rom.
- FELIPE, J. O que as crianças têm a dizer sobre relações de gênero: algumas implicações para a pesquisa em educação. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 5., Curitiba, SC,

2004. **Anais...** Curitiba: ANPEd Sul; Editora Universitária Champagnat, 2004. 1 CD-ROM.

_____. Entre tias e tiazinhas: pedagogias culturais em circulação. In: SILVA, L. H. (org.). **Século XXI: Qual conhecimento? Qual currículo?** Petrópolis: Vozes, 1999. p. 167-179.

FISCHER, R. Nomeações do “outro” jovem na cultura midiática. In: COLÓQUIO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES, 1., Braga, Portugal, 2006. **Anais...** Braga, Portugal: Universidade do Minho, 2006, p. 842-858.

_____. Mídia, juventude e disciplina: sobre a produção de modos de ser e estar na cultura. In: XAVIER, M. L. **Disciplina na escola: enfrentamentos e reflexões.** Porto Alegre: Mediação, 2002. p. 134-145.

GALLO, S.; SOUZA, R. Introdução. In: _____. (org.). **Educação do preconceito: ensaios sobre poder e resistência.** Campinas: Alínea, 2004. p. 9-28.

GIROUX, H. Praticando estudos culturais nas faculdades de educação. In: SILVA, T. T. (org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação.** 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 85-103.

GOLDENBERG, M. A brasileira se sente infeliz. **Redação de Amanhã.** Disponível em: <<http://www.amanha.com.br/NoticiaDetalhe.aspx?NoticiaID=431781b1-7690-4136-ae91-564b07d24b1f>>. Acesso em: 30 jun. 2009.

HARAWAY, D. “Gênero’ para um dicionário marxista: a política sexual de uma palavra”. **Cadernos Pagu**, Campinas, SP, v. 0, n. 22, p. 201-246, jan./jun. 2004.

KEHL, Maria Rita. Adultescência: a teenagização da cultura ocidental. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 20 set. 1998, Caderno Mais, p.7. Entrevista.

LOURO, G. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria Queer.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LUZ, M. **Novos saberes e práticas em saúde coletiva: estudo sobre racionalidades médicas e atividades corporais.** São Paulo: HUCITEC, 2003.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE (OMS). **Envelhecimento ativo: uma política de saúde.** Brasília: Ministério da Saúde, 2005.

PEIXOTO, C. Entre o estigma e a compaixão e os termos classificatórios: velho, velhote, idoso, terceira idade ... In: BARROS, M. (org.). **Velhice ou terceira idade: estudos antropológicos sobre identidade, memória e política.** Rio de Janeiro: FGV, 2000. p. 69-84.

QUINTEIRO, J. Infância e educação no Brasil: um campo de estudos em construção. In: FARIA, A. L.; DEMARTINI, Z. ; PRADO, P. (org.). **Por uma cultura da infância: metodologia de pesquisa com crianças.** Campinas, SP: Autores Associados, 2002. p. 19-47.

RAMOS, A. **Cultura infantil e envelhecimento: o que as crianças têm a dizer sobre a velhice? Um estudo com meninos e meninas da periferia de Porto Alegre.** 2006. 267f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, Porto Alegre, RS, 2006.

SANCHO, J.; HERNÁNDEZ, F. **Tecnologia para transformar a educação.** Porto Alegre: ArtMed, 2006.

SILVA, T. T. A produção da identidade e da diferença. In: _____. (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.** 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 73-102.

SKLIAR, C. A materialidade da morte e o eufemismo da tolerância. Duas faces, dentre as milhões de faces, desse monstro (humano) chamado racismo. In: _____. (org.). **Educação do preconceito: ensaios sobre poder e resistência.** Campinas: Alínea, 2004. p. 69-90.

Bianca Salazar Guizzo - Universidade Luterana do Brasil. Canoas | RS | Brasil. Contato: bguizzo_1@hotmail.com

Dinah Quesada Beck - Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande | RS | Brasil. Contato: dinahqbeck@gmail.com

Artigo recebido em: 20 mar. 2014 e
aprovado em: 21 abr. 2014.