

“Quero ser logo uma criança-adulta”: um diálogo entre os estudos da infância e o filme *O garoto cósmico*

“I want to be soon an adult-child”: A dialogue between
Childhood Studies and the film *The cosmic boy*

Renata Oliveira Tomaz¹

RESUMO

A pesquisa a que este artigo se vincula examina as condições de possibilidade do que se poderia chamar de um encurtamento da infância. O objetivo é entender como esse período da vida socialmente construído é cada vez menos a metáfora social da dependência (Schindler, 1996) e cada vez mais um lugar de agência. Com base em importantes contribuições dos chamados estudos da infância, este trabalho realiza um diálogo entre tais aportes e os retratos de infância presentes no filme *O garoto cósmico*. Tal articulação mostrou que o longa-metragem brasileiro reforça representações alinhadas com novas concepções de infância em detrimento de imagens mais tradicionais e, nesse sentido, privilegia a perspectiva de uma subjetividade infantil.

Palavras-chave: Estudos da infância, *O garoto cósmico*, crianças, filme infantil.

ABSTRACT

The research that this article is linked to examines the conditions of possibility of what one might call a shortening of childhood. The goal is to understand how this period of life is socially constructed fewer as social metaphor of dependence (Schindler, 1996) and increasingly as a place of agency. Based on the important contributions of the humanities and social sciences, which support the so-called Childhood Studies, this paper conducts a dialogue between these contributions and portraits of children present in the film *O garoto cósmico* (*The cosmic boy*). Such articulation showed that the Brazilian feature film reinforces representations aligned with new conceptions of childhood at the expense of more traditional images, and accordingly, favors the perspective of a child subjectivity.

Keywords: Childhood Studies, *O garoto cósmico* (*The cosmic boy*), children, children film.

¹ Universidade Federal do Rio de Janeiro. Av. Pasteur, 250 - fds, Urca, 22290-240, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. E-mail: renatactomaz@gmail.com

É inegável o avanço das demandas por uma maior participação das crianças na sociedade, de modo que elas tenham mais espaço, visibilidade e voz. Ouvir as crianças pode parecer uma prática muito natural, mas uma simples observação na etimologia da palavra infância mostrará que as iniciativas materializadas em projetos de lei, movimentos sociais, políticas públicas e programas de governo em função de uma maior participação infantil apontam para mudanças significativas no cenário histórico e sociocultural. A palavra infância vem do latim *in* (sem) *fancia* (fala). Eram chamados de *infans* aqueles que, por sua menoridade, não fossem considerados capazes de utilizarem a palavra, por exemplo, para testemunharem em um tribunal. A compreensão da articulação da palavra como critério central para a racionalidade e, nesse sentido, para a legitimação da atuação social, permitiu que aqueles que não a dominavam (as crianças) fossem, de certa forma, silenciados ou não ouvidos. Era necessário um longo período de letramento e uma formação conduzida pelos mais velhos para levar as crianças à única categoria dotada de voz: a adulta. Sendo assim, infância se refere a uma ausência de fala própria, autorizada, legítima. Consequentemente, obter voz significava, necessariamente, deixar de ser criança ou tornar-se adulto.

O que se vê com maior frequência, entretanto, na construção das infâncias contemporâneas, são crianças paulatinamente dotadas da capacidade de se fazer ouvir, cada vez mais cedo, seja no âmbito privado ou público; na família, na escola, nas políticas públicas, nos diferentes setores da economia, nas pautas de organismos não governamentais ou nas pesquisas acadêmicas. É partindo desse cenário que a pesquisa a que este trabalho está vinculado lança suas bases. Ela examina as condições de possibilidade do que se poderia chamar de um encurtamento da infância e se estriba na tese de que a cultura contemporânea oferece novos e distintos mecanismos que permitem às crianças alcançar visibilidade e voz, atingindo não uma faixa etária, mas um *status* gradativamente semelhante ao do adulto. O objetivo é entender como esse período da vida socialmente construído é cada vez menos a metáfora social da dependência (Schindler, 1996) e cada vez mais um lugar de agência. O fato de os processos de autonomia alcançarem crescente expansão para além dos ambientes da família e da escola, especialmente nos processos midiáticos e nas relações de consumo, tem permitido às crianças não apenas absorver a cultura, mas atuarem em sua construção. Nesse sentido, este artigo vai fazer uma recuperação de importantes contribuições dos estudos da infância, a partir das quais a pesquisa se organiza, e realizar um diálogo entre

tais aportes e os retratos de infância presentes no filme *O garoto cósmico*, de Alê Abreu, lançado em 2007. O objetivo é mostrar como a produção cultural contemporânea, no contexto brasileiro, já vem absorvendo novas concepções de infância, ainda que reaveja, em alguns momentos, suas imagens mais tradicionais.

Novas possibilidades de estar criança no mundo

Embora as taxas globais de natalidade estejam decaindo, a importância dada às crianças continua a crescer. Sua presença é fisicamente perceptível na arquitetura urbana, por meio dos espaços dedicados a elas (nos shoppings, restaurantes, hotéis, consultórios, praças, parques); na oferta economicamente estratégica de bens materiais e simbólicos (roupas, calçados, cosméticos, brinquedos, jogos eletrônicos, acessórios de grife, mochilas, cinema, teatro, shows, literatura, canais de TV por assinatura, redes sociais, viagens) e de serviços (educação formal, esportes, estudo de idiomas, recreação, festas de aniversário, serviço de babá, transporte escolar), além de uma crescente atuação no mercado legal de trabalho (publicidade, moda, dublagem, novelas, filmes, programas infantis, empreendedorismo mirim).

Ao que tudo indica, não é mais necessário chegar a ser adulto para ser visto e, conforme parece, para ser ouvido também não. Na contemporaneidade, as diferenças entre os mais velhos e os mais novos começam a ficar mais difíceis de serem notadas. Ou seja, a distância de um para outro diminui. De acordo com Castro (2013), a predominância dos modelos midiáticos contribui para que os referenciais se desloquem cada vez mais da imagem do adulto para a figura desses modelos. O pacto de reciprocidade (acordo intergeracional que, segundo a autora, garante a transmissão de conhecimento por parte dos mais velhos e a obediência, em troca disso, dos mais novos) começa a perder força e ser constantemente quebrado (alguns vão chamar isso de crise de autoridade). Começa-se a falar em *adultização* da criança e *infantilização* do adulto. Essa modelização midiática possibilita uma convergência de anseios e apetites, de modo que crianças e adultos acabam por compartilhar os mesmos ideais de beleza, juventude, sucesso e saúde, além de desejar ocupar posições sociais semelhantes.

Dentre as nomenclaturas cunhadas para caracterizar esse fenômeno em faixas etárias adultas estão *adulescência*

(Calligaris, 1998; Rowan, 1998; Lira, 2010) e *teenagização* (Kehl, 1998). Ambas utilizadas em referência aos adultos que exibem traços de comportamento, aparência e linguagem adolescentes, por exemplo – um dos desdobramentos do amplo processo de *juvenilização da cultura* (Morin, 1974). Outra face dessa mesma moeda seriam os massivos e recorrentes apelos às crianças a uma experiência estética da juventude. De um lado, convocam-se adultos a rejuvenescer; de outro, os de uma pequena faixa etária são convidados a crescer, adotar. Assim como a *teenagização* possibilita a permanência dos adultos na juventude, a criação de uma nova categoria etária permite o acesso dos mais novos a essa idade da vida (Tomaz, 2001). Com esse argumento, em minha pesquisa anterior, investiguei a criação dos *tweens*, ou pré-adolescentes², através da análise de discursos midiáticos, nas sociedades contemporâneas, em seu contexto brasileiro. Dentre as conclusões do estudo está a de que tais enunciados condicionavam o acesso à categoria da juventude a um movimento de negação da infância. Aos meninos e meninas, era necessário abrir mão da condição infantil a fim de que pudessem, então, adotar práticas culturais e sociais que lhes caracterizassem, primeiro, como não crianças (modos de vestir, participação em baladinhas, uso de produtos e serviços de beleza, domínio de novas tecnologias, acesso sem precedente à informação) e, depois, como pré-adolescentes, a primeira faixa etária dentro do período que a Organização Mundial de Saúde (OMS) e a Organização das Nações Unidas (ONU) consideram juventude. Os imperativos de autonomia analisados prometiam aos que se lhes submetiam a transição de uma identidade etária infantil para uma juvenil e, portanto, o acesso a novas subjetividades.

Nesse sentido, seria possível dizer que o alargamento da juventude em direção a faixas etárias infantis estaria comprimindo o período da infância? O acesso a modos de estar e ser jovem no mundo estaria levando meninos e meninas a deixarem a infância mais rápido? Não se pretende, a partir desses questionamentos, anuir a análises que defendem, por exemplo, o fim da infância (Postman, 1999), mas refletir sobre as novas possibilidades de ser criança na contemporaneidade. Este trabalho é tributário das pesquisas que localizam a infância como um fato histórico (Ariès, 1981; Stearns, 2006; Del Priore, 2013 [1999]) e, conforme se verá adiante, um fenômeno social.

É no século XX que a infância se torna de fato uma problemática inquestionável das ciências humanas e sociais. A publicação, em 1960, de *A História Social da Criança e da Família*, de Ariès, apesar de cercada de questionamentos, marca um novo modo de olhar para infância. Não mais como uma experiência natural, mas como uma construção das sociedades. De acordo com Buckingham (2007), não se pode falar de uma história da infância, e sim de uma história das representações da infância: “histórias de declínio, de civilização, de libertação, de repressão e controle” por meio das quais “os significados e a experiência vivida da infância são normalmente regulados e definidos” (Buckingham, 2007, p. 92). Embora proponha uma história mundial da infância, Stearns (2006) se alinha em um aspecto com o sociólogo inglês: a infância, para ele, é uma narrativa, um discurso construído por adultos, muitas vezes, em forma de lembranças e memórias. Apesar de as mudanças com relação à infância serem comumente exemplificadas a partir de comportamentos distintos da criança, Stearns defende que não é a criança em si mesma que está diferente, mas sim o propósito da infância em dado contexto. Seu trabalho permite-nos enxergar a infância à luz de grandes rupturas, mostrando como as descontinuidades afetam o papel da criança nas sociedades em que estão inseridas. A perspectiva histórica, nesse sentido, foi essencial para os estudos da infância, porque situa sua construção social, tornando possível sua desnaturalização.

Outra contribuição importante para o avanço dos estudos da infância foi a proliferação de documentos e protocolos internacionais voltados para a garantia do bem-estar da criança. Com o fim da Segunda Guerra, as crianças europeias principalmente se viram cercadas por uma situação de fome, frio, doenças e outras calamidades. A criação da Unicef, o fundo da ONU para assistência à população infantil internacional, em 1945, conferiu importância a elas. Em 1959, foi aprovada a *Declaração Universal dos Direitos da Criança* e, em 1989, foi criada a *Convenção de Direitos da Criança* (CDC), da qual o Brasil é signatário, razão pela qual fez alterações constitucionais. Essas mudanças acabaram por gerar o Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990. Baseada no direito à proteção, à promoção e à participação, a CDC é regida por 40 artigos

² O termo *tween* vem da preposição inglesa *between* (posição entre duas extremidades) e surge no ano de 1987, em um artigo da revista *Marketing and Media Decisions* para designar um mercado formado por uma camada jovem intermediária, entre a infância e a adolescência, com idades entre 9 e 15 anos, possuidora de “características distintas e suas próprias potencialidades” (Hall, 1987, p. 56 in Cook e Kaiser, 2004). Embora os *tweens* tenham ganhado forma e força na América do Norte por volta dos anos 1980, é somente no início dos anos 2000 que se percebe, no Brasil, a construção dessa categoria.

e se constitui um marco histórico e legal no desenvolvimento dos direitos da criança e, assim, fundamental para sua maior visibilidade. Esses exemplos revelam que os processos comunicacionais tiveram e têm um papel central na disseminação das imagens da criança e, nesse sentido, na constituição dos imaginários da infância.

Diálogos entre os estudos da infância e *O garoto cósmico*

O filme de Alê Abreu, *O garoto cósmico*, conta a história de três crianças, Cósmico, Maninho e Luna, que vivem no Planeta das Crianças, no Sistema Solar 54, Galáxia Sétima. Vestidos de macacões brancos com um capacete contendo seus números, eles seguem uma rígida programação, cujos alertas são dados por um relógio que mantém no pulso. O assessorio também marca o total de pontos que cada criança acumulou no dia e ao longo da vida. Os pontos são o critério para que elas mudem de fase na programação. Ao atingirem 10 mil pontos, por exemplo, irão para o Planeta das Crianças-Adultas, de onde poderão avançar até se tornarem “adultos-super-complexos”. A partir desse enredo, o longa-metragem dialoga com o quadro teórico dos estudos da infância enquanto exhibe representações de novas concepções da infância ao mesmo tempo em que faz uma crítica àquelas solidificadas ao longo da Modernidade.

O conflito da narrativa começa quando, na hora de dormir, Luna chega ao quarto dos amigos por meio de um duto, reclamando estar mais uma vez sem sono. Ela lamenta a obrigatoriedade de deitar-se sem vontade.

Luna: – *Será que no planeta das crianças-adultas também tem hora de dormir?*

Cósmico: – *Não. A criança-adulta pode aproveitar a noite para trabalhar e estudar, ganhar mais pontos...*

Luna: – *... e passar logo para a próxima fase... virar uma adulta-super-complexa.*

Maninho: – *É mesmo. Igualzinho na Space TV.*

Cósmico: – *Puxa, eu não aguento mais esperar, quero passar logo para a próxima fase.*

Luna: – *Eu também. Quero ser logo uma criança-adulta.*

Cósmico: – *Se ao menos houvesse computador nos dormitórios, poderíamos ficar acordados para decorar mais informações e ganhar mais pontos (Abreu, 2007).*

No filme, as crianças desejam mudar de fase porque a que estão as impede de algumas práticas. Entretanto, elas esbarram na pontuação, concedida mediante a capacidade de dar definições, conforme mostra o diálogo abaixo entre Maninho e Cósmico, quando estão a caminho do alojamento.

Maninho: – *Hora de chegar no dormitório, Cósmico. Dormitório: setor destinado aos processos de higiene e...*

Cósmico: – *... regularização fisiológica e manutenção do sono. Maninho, a definição só é correta se for completa. Se fosse um teste pra valer, você não ganharia nem um ponto (Abreu, 2007).*

Essa ideia de que a criança precisa acumular conhecimento até que possa de fato ter uma atuação social é originária de um *paradigma desenvolvimentista* da infância, proveniente da psicologia, mas com forte penetração em inúmeros outros campos de saber e no próprio senso comum. Nessa perspectiva, a criança é um vir a ser, alguém incompleto que precisa ser cheio de instruções até atingir a “idade da razão” (Rousseau, 2014 [1762], p. 48). Nesse sentido, esse paradigma também universaliza a experiência da infância, na medida em que se ampara na passividade da criança diante dos investimentos adultos. No filme, além de uma roupa idêntica, as crianças são acompanhadas em uma espécie de linha de produção onde têm aulas e treinamentos, movimentando-se sincronizadamente para todas as atividades em uma grande massa homogênea. Tal concepção tem sido cada vez mais questionada pelo chamado *paradigma da competência infantil* (Hutchby e Moran-Ellis, 1998), cuja compreensão se baseia na ideia de que a criança está sendo e está agindo por meio de competências diferentes das dos adultos, o que não significa dizer inferiores.

Diante da pontuação insuficiente, Luna dá a ideia de ir até a central de dados da escola por meio das tubulações do planeta. É nessa ocasião que eles se perdem, indo parar na Espaçoviária, de onde partem para uma viagem interplanetária. Após tomarem uma nave-táxi, conduzida por Bicho, chegam a um planeta em forma de tangerina e conhecem Giramundos, dono de um circo povoado por uma alegre trupe. Bem longe do sonho de alcançar o Planeta das Crianças-Adultas (como pararam de cumprir a programação, a pontuação do relógio decaiu até zero), os protagonistas descobrem uma infinidade de possibilidades no novo planeta. Ao passearem pelos diferentes vagões do trem do Giramundos, acessam experiências sensoriais, auditivas, visuais, táteis e afetivas que lhes permitem mo-

mentos de satisfação independente de se tornarem crianças-adultas. Diferentemente do planeta de origem onde todos são iguais, nesse ambiente, as crianças são tratadas de forma singular, “cada um é o mais importante” (Abreu, 2007), diz a canção de boas-vindas. No Vagão Camarim, cada uma ganha uma roupa e acessórios próprios, já no Hortifrutigranjeiro, elas aprendem a plantar girassóis, os quais, na opinião das crianças, parecem ser todos iguais, ao que o Palhaço Jajá nega: “De longe, todos parecem iguais, mas quando a gente olha mais de perto é que a gente vê como cada um tem um jeito diferente, uma cor diferente. Um é diferente do outro” (Abreu, 2007). Logo em seguida, as crianças demonstram desejos diferentes, e não mais as metas programadas: “Quero mostrar meu girassol para o senhor Giramundos”, pede Luna; “E eu quero dirigir o trem”, sinaliza Cósmico; “E eu posso dar bolita de chocolate pra bocuda?” (Abreu, 2007), pergunta Maninho.

A teorização da criança não só como um objeto de proteção, mas também como um agente, é tributária especialmente da sociologia e da antropologia. De acordo com Sarmiento (2008, 2009), apesar de o termo *sociologia da infância* ser usado desde os anos 1930, sua aplicação atual foi concebida na segunda metade do século XX. Além de um contexto histórico e social, o pesquisador português enumera três fatores que considera fundamentais para essa gênese. Em primeiro lugar, havia uma demanda teórica por

chaves explicativas que dessem conta das urgências ligadas à infância. Dessa forma, a sociologia da infância viria de um enfrentamento teórico que, segundo Sarmiento, tinha dois questionamentos: (i) a visão desenvolvimentista da psicologia, que universalizava a infância e (ii) o conceito de socialização, tão caro à própria sociologia, o qual partia do pressuposto de que o desenvolvimento infantil era resultado de uma ação do adulto sobre uma criança passiva. Em segundo lugar, ele aponta uma espécie de guinada subjetiva da sociologia: quando o privado se torna parte do domínio da esfera pública, as subjetividades se tornam uma preocupação teórica da sociologia. Ao voltar-se para áreas comumente esquadrihadas pela psicologia, a sociologia também identifica e enxerga a criança, habitualmente alocada na esfera privada. Por fim, ele ressalta o aumento da importância da criança nos diferentes setores da sociedade, evidenciado sobretudo no consumo e nas estruturas midiáticas.

Uma vez que as crianças estão sendo pensadas para além de sua condição de objeto de proteção, mas de sujeito de direitos, os quais dizem respeito à sua participação em questões que lhes interessem diretamente, como ouvi-las? E mais: como transformar sua voz em conhecimento? Para Cohn (2010, 2013), os estudos *com* e *sobre* crianças só podem produzir uma compreensão clara do fenômeno em questão quando as concepções específicas e particu-



Figura 1. Momento em que Luna, Maninho, Cósmico e Bicho se encontram pela primeira vez com Giramundos.

Figure 1. Moment when Luna, Maninho, Cósmico and Bicho meet Giramundos for the first time.

lares da infância são levadas em conta. Para ela, a fala da criança não pode ser condicionada a uma infância dada, “normal”, universalizada, mas àquela construída em seu ambiente. Essas concepções segundo as quais as múltiplas experiências produzem infâncias distintas privilegiam a perspectiva das individualidades. Isso fica claro no filme logo no início, quando as crianças elaboram um modo de abreviar a mudança de fase. Ao mesmo tempo em que estão se submetendo a uma imposição (atingir pontos), estão criando uma nova forma de fazê-lo: substituir o tempo do sono por um tempo de estudo escondido. Outro exemplo significativo disso é o uso racional das palavras. A pontuação das crianças é dada mediante a capacidade de decorarem definições técnicas exatamente como os adultos e as máquinas lhes ensinaram. No novo mundo, todavia, elas têm a possibilidade de atribuir novos sentidos aos objetos, como se vê na descrição que Luna faz de um bambolê, no momento em que o Capitão Programação chega para resgatá-los: “Capitão, é um bambolê, uma janela e uma máquina de ficar invisível” (Abreu, 2007).

No caminho de volta para o Planeta das Crianças, Cósmico, Maninho e Luna descobrem que só poderão ser aceitos novamente se forem aprovados em um treinamento formulado para crianças que tenham saído da programação. Trata-se de um *game* em que terão de destruir figuras inimigas. Logo as crianças descobrem

que seus inimigos, no *game*, são os amigos que fizeram no circo do Giramundos. A Bailarina, o Perna de Pau e o Palhaço Jajá se transformam em monstros que devem ser liquidados, bem como o próprio Giramundos. Indignados, eles se recusam a fazê-lo e são severamente repreendidos pelo capitão: “Vocês perderam, fracassaram na última chance que tinham de voltar para a programação. As crianças que fracassam devem ser imediatamente desativadas, abandonadas no espaço sideral” (Abreu, 2007). Lançadas no espaço, as crianças vagam até serem resgatadas em um balão conduzido por Bicho. Apesar de serem recebidas com muita alegria pela trupe de Giramundos, elas voltam bastante desapontadas, por terem sido desativadas – razão pela qual nunca mais serão crianças-adultas ou adultos-super-complexos. Giramundos conta-lhes que passou pelo mesmo processo, mas que se tornou um “desativado bem ativo”. Olhar para crianças fora de práticas, instituições ou aparências que vão de encontro ao que fora estabelecido e naturalizado pode levar à ideia de que elas deixaram a infância, em outras palavras, que deixaram de existir como crianças (com todos os prejuízos que daí podem advir). Os estudos da infância, nesse sentido, são importantes porque nos permitem uma compreensão da criança para além de suas formas naturalizadas – por exemplo, no contexto familiar, escolar, com acesso à saúde e cultura.



Figura 2. Cósmico, Maninho e Luna no Vagão Camarim.

Figure 2. Cósmico, Maninho and Luna in Backstage Wagon.

Não se pode falar de infância sem se falar do papel social da criança na sociedade em que está inserida, situação afetada por uma série de contingências, que permitirão diferentes infâncias. Delgado e Tomás (2013) explicam que, na busca por compreender o fenômeno social da infância e o papel social da criança, duas correntes de pensamento se destacam: a francófona e a anglófona. A primeira, com raízes na sociologia da educação, tem se empenhado em pensar a criança a partir de suas experiências institucionais, sobretudo no âmbito da família e da escola (Sirota, 2001). A segunda teve um caráter mais interdisciplinar, sobretudo pelo interesse dos pesquisadores dos *cultural studies*, os quais se dedicaram especialmente à compreensão das culturas infantis (Corsaro, 2011 [1997]). Tais contribuições possibilitam enxergar a agência das crianças não como uma simples negação da infância, mas como formas outras de experimentá-la.

No Planeta das Crianças, Cósmico, Maninho e Luna recebem conhecimento constante por parte dos adultos ou das máquinas. Eles não falam nem realizam nada por eles mesmos, não têm fala própria, são, portanto, infantes. Precisam esperar serem crianças-adultas ou adultos-super-complexos para, finalmente, terem uma voz autorizada. Em sua nova experiência, entretanto, eles interagem o tempo todo com Giramundos e sua trupe, fazem perguntas, sugerem soluções e criam alternativas. Na invasão do Maçaroca, o monstro de densas trevas que se alimenta de ações repetitivas e programadas, sem criatividade, Cósmico o enfrenta e chega a ser engolido por ele para salvar seus amigos. Preso na barriga cinzenta do monstro, ele começa a pensar no que poderia fazer se tivesse grandes braços, tentáculos ou se estivesse escalando uma montanha de gelo. A capacidade de se desprender daquele ambiente por meio de sua imaginação rompe as trevas de Maçaroca e liberta Cósmico, que se une novamente aos demais. Juntos, eles realizam uma grande apresentação do circo, diante da qual Maçaroca foge. As crianças aprendem que, por meio da fantasia, podem vencer impedimentos a sua condição. Em outra ocasião, quando quer conduzir o trem, Cósmico diz que, mesmo sabendo como fazê-lo, não tem carteira de motorista. Giramundos propõe, então, que o menino os leve para uma viagem pelo universo sem sair do lugar. As crianças e os artistas do circo começam a descrever inúmeros cenários e criaturas e constroem naquele lugar um universo infinito. Os protagonistas aprendem, então, que, fora da programação, também há infância.

Ainda que os estudos da infância se estribem especialmente nas contribuições da psicologia, da edu-

cação, da história, da antropologia e da sociologia, seu desenvolvimento demanda aportes de outros campos, como a geografia, a linguística e a comunicação – um campo interdisciplinar, portanto. No Brasil, trata-se de uma área muito recente e pouco explorada. Em se tratando de abordagens comunicacionais, o desafio é maior ainda. Mas é preciso reconhecer que os estudos de mídia têm tido uma presença cada vez menos tímida em tais pesquisas, marcadas especialmente por trabalhos que privilegiam as representações da infância (Alcântara e Guedes, 2014; Vivarta, 2009). São investigações preocupadas em apontar as diferentes realidades da infância produzidas midiaticamente no contexto brasileiro, bem como aquelas que predominam, normatizando, muitas vezes, o papel da criança (Sampaio, 2000; Osaki, 2003; Marôpo, 2011). Para Orofino (2013), outra importante contribuição da comunicação na temática da infância, no Brasil, são as análises de recepção que buscam questionar uma audiência infantil passiva. Apesar de ser inegável o avanço nesse sentido, ela afirma haver ainda lacunas a serem preenchidas.

(1) por um lado, precisamos preencher uma lacuna da carência de pesquisas empíricas e ampliarmos nossas referências com estudos de recepção com crianças (2) por outro, precisamos reavaliar a pertinência do conceito moderno de infância, uma vez que a participação cultural das crianças com a emergência das tecnologias digitais se tornou muito mais evidente, o [sic] que desloca o foco da análise de meros receptores passivos para produtores de novas textualidades midiáticas, alcançando o lugar de prossumidores (Orofino, 2013, p. 103, grifo no original).

A análise do filme de Alê Abreu à luz dos estudos da infância, portanto, permite a elaboração de algumas reflexões. Ao se recusarem a seguir a programação estritamente, as crianças questionam e negam as formas pelas quais seu mundo de origem lhes confere autonomia. Por mais que estejam sendo motivadas pelo desejo de mudar de fase, demonstram sua singularidade no jeito de alcançá-lo. Da mesma forma, as sociedades impõem ideais sem, contudo, conseguirem garantir que as crianças vão aceitá-los ou atingi-los exatamente do modo estipulado. Outra reflexão trazida pelo filme mostra que as crianças descobrem que, mesmo desativadas da programação, podem desfrutar experiências positivas. Embora alguns digam que a infância acabou, as diferentes possibilidades de infância colonizam a contemporaneidade, fora dos

padrões cristalizados na Modernidade, em outros mundos. Por fim, a aventura de Cósmico, Maninho e Luna revela que, na imaginação e na fantasia, há liberdade. Nas trocas, nos sentidos e nos afetos também se aprende, também se cresce. Valores como solidariedade e coragem, demonstrados na narrativa, se mostram resultados não do entendimento de um conceito técnico, mas das relações vivenciadas pelas crianças na companhia de Giramundos e seus amigos. Tais ganhos se configuram, logo, em bases teóricas a partir das quais a pesquisa sobre infância pode avançar.

Considerações finais

As duas situações vivenciadas pelas três crianças podem ser pensadas como metáforas de dois momentos distintos. De um lado, está o Planeta das Crianças, figurando um tipo de infância construída ao longo da Modernidade ocidental, organizada em etapas calculadas, universalizadas e homogêneas; uma infância repositória de conteúdos provenientes de adultos sobre crianças passivas com vistas a um lugar social no futuro. De outro, está o Planeta do Giramundos, funcionando como espaço para as novas concepções de infância na contemporaneidade, onde as crianças podem se individualizar em processos de subjetivação marcados pelas sociabilidades, pelas interações com adultos e com seus pares. Tão importantes quanto os conteúdos transmitidos sistematicamente pelos mais velhos, são as experiências acumuladas. Em vez de um contínuo preparo para que um dia se tornem alguém, as crianças respondem às interpelações que lhes são dirigidas e produzem uma ação no mundo presente. Fica claro, portanto, que o filme privilegia uma perspectiva da subjetividade infantil, principal eixo ao redor do qual os estudos da infância giram.

Sem temer o risco de incorrer em um equívoco, pode-se afirmar que nunca se deu tanta voz para as crianças como na contemporaneidade – o que não significa dizer, certamente, que elas são atendidas em todas as suas necessidades ou até mesmo respeitadas na integralidade de seus direitos. A infância de fato se consolida como um fenômeno social, e as crianças também atuam como protagonistas dessa sociedade que lhes silencia cada vez menos e lhes dá ouvidos sem que, para isso, precisem se tornar adultas ou demonstrar amplo domínio dos processos cognitivos ou chegar a uma suposta idade da razão.

Não é apenas o mercado de bens materiais e simbólicos que procura conferir legitimidade à voz das crianças. É também o poder jurídico, o poder legislativo, a mídia e a militância social. Todos, em muito, amparados nos estudos da infância, os quais reúnem, nesse sentido, um importante, apesar de recente, ferramental teórico e metodológico para que os fenômenos que tratam da infância possam ser abordados de modo cada vez mais profícuo.

Se a infância é ausência de fala própria, autoral, como compreender esse novo estatuto de “crianças falantes”, “com voz”? A infância está, de fato, menor ou o papel social da criança está passando por processos de ruptura que estão reconfigurando essa experiência? Para Birman (2014 [2006]), é inegável que as idades da vida estejam sofrendo uma transformação, que de forma alguma deve ser vista como uma simples realocação arbitrária das idades biológicas. Para ele, os deslocamentos das fases supostamente naturais da vida sinalizam alterações no interior da própria cultura, “uma transformação fundamental estaria efetivamente acontecendo na contemporaneidade” e para a qual “se deve ficar bem atento, já que seria pelo percurso sistemático desse fio de prumo que poderia se evidenciar a melhor possibilidade de abordagem, para o que está aqui em causa” (Birman, 2014, p. 2). Do ponto de vista da infância, Castro (2013) acredita que essas investigações contribuem não apenas para definir quem são as crianças, como elas vivem e como agem, mas para uma crítica social. A autora entende que os estudos de infância permitem uma crítica da cultura, “de modo que se alcancem novas interpretações sobre, por exemplo, como são engendradas as diferenças e igualdades entre os grupos sociais, e como as diferenças visam assegurar desigualdades sociais e políticas” (Castro, 2013, p. 22). Ao pensar como é produzida a diferença social da infância (a diferença entre o que é ser criança e o que é ser adulto é social, histórica e culturalmente construída), é também possível pensar o terreno a partir do qual as subjetividades contemporâneas emergem. Sendo assim, levantar e discutir questões relacionadas à infância não é *apenas* pensar as crianças (o que já seria de grande e incomensurável ganho), mas é refletir sobre a própria sociedade contemporânea e os modos pelos quais ela organiza seus atores.

Referências

ABREU, A. 2007. O Garoto Cósmico. Direção: Alê Abreu. Elenco: Raul Cortez, Belchior, Wellington Nogueira, Marcio

- Seixas, Vanessa da Mata e outros. Brasil, Estúdio Elétrico, DVD (77 minutos).
- ALCÂNTARA, A.; GUEDES, B. (orgs.). 2014. *Culturas infantis do consumo: práticas e experiências contemporâneas*. São Paulo, Pimenta Contemporânea, 255 p.
- ARIÈS, P. 1981. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro, LTC, 284 p.
- BIRMAN, J. 2014 [2006]. Tatuando o desamparo: a juventude na atualidade. In: M.R. CARDOSO (org.), *Adolescentes*. São Paulo, Escuta, p. 25-43. Disponível em: <http://www.chasqueweb.ufrgs.br/~slomp/edu01011/birman-tatuando-o-desamparo.pdf>. Acesso em: 23/10/2014.
- BUCKINGHAM, D. 2007. *Crescer na era das mídias digitais*. São Paulo, Edições Loyola, 301 p.
- CALLIGARIS, C. 1998. A sedução dos jovens. *Folha de S. Paulo*, Caderno Mais, 20 set.
- CASTRO, L. R. 2013. *O futuro da infância*. Rio de Janeiro, Faperj/7 Letras, 225 p.
- COOK, D.; KAISER, S. 2004. Betwixt and Be Tween: Age Ambiguity and the Sexualization of the Female Consuming Subject. *Journal of Consumer Culture*, 4(2):203-227. <http://dx.doi.org/10.1177/1469540504043682>
- DEL PRIORE, M. 2013 [1999]. *História das crianças no Brasil*. São Paulo, Contexto, 444 p.
- DELGADO, A.C.; TOMÁS, C.A. 2013. Sociologia da infância e abordagens socioantropológicas na produção de países do hemisfério norte e Brasil. *Inter-Ação*, 38(3):555-571.
- COHN, C. 2013. Concepções de infância e infâncias. Um estado da arte da antropologia da criança no Brasil. *Civitas*, 13(2):221-244.
- COHN, C. 2010. *Antropologia da criança*. Rio de Janeiro, Zahar, 57 p.
- CORSARO, W.A. 2011 [1997]. *The Sociology of childhood*. California-USA, Thousand Oaks, 437 p.
- HALL, C. 1987. Tween PowerZ: Youth's Middle Tier Comes of Age. *Marketing and Media Decisions*, (out.):56-62.
- HUTCHBY, I.; MORAN-ELLIS, J. 1998. *Children and Social Competence: arenas of action*. London, Falmer Press, 251 p.
- KEHL, M.R. 1998. A “teenagização” da cultura ocidental. *Folha de S. Paulo*, Caderno Mais, 20 set.
- LIRA, N.T.S. 2010. Adolescentes e adulescentes na contemporaneidade. *IGT na Rede*, 7(12):18-25. Disponível em: <http://www.igt.psc.br/ojs/viewarticle.php?id=272>. Acesso em: 28/10/2014.
- MARÔPO, L.S.B. 2011. Jornalismo e direitos infantis no Brasil e em Portugal: privacidade, estigmatização, e participação de crianças e adolescentes nos jornais O Globo e Público. *Estudos em Jornalismo e Mídia*, 8(2):471-488. <http://dx.doi.org/10.5007/1984-6924.2011v8n2p471>
- MORIN, E. 1974. *El paradigma perdido: ensayo de bioantropologia*. Barcelona, Editorial Kairós, 273 p.
- OROFINO, M.I. 2013. Mídias, culturas e infâncias: reflexões sobre crianças, consumo cultural e participação. In: V.LLOBET (ed.), *Pensar la infancia desde América Latina: un estado de la cuestión*. Buenos Aires, CLACSO, p. 99-114.
- OSAKI, L.F. 2003. *Representação tipológica da criança em comerciais de TV*. São Paulo, SP. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo, 221 p.
- POSTMAN, N. 1999. *O desaparecimento da infância*. Rio de Janeiro, Graphia, 190 p.
- ROUSSEAU, J-J. 2014 [1762]. *Emílio ou Da educação*. 4ª ed, São Paulo, Martins Fontes, 711 p.
- ROWAN, D. 1998. *A Glossary for the Nineties*. London, Prion Books, 224 p.
- SAMPAIO, I. V. 2000. *Televisão, publicidade e infância*. São Paulo, Annablume, 298 p.
- SARMENTO, M.J. 2008. Sociologia da Infância: Correntes e Confluências. In: M.J. SARMENTO; M.C.S. GOUVÊA (orgs.), *Estudos da Infância: educação e práticas sociais*. Petrópolis, Vozes, p. 17-39.
- SARMENTO, M.J. 2009. Estudos da infância e sociedade contemporânea: desafios conceituais. *Revista O Social em Questão*, 20(21):15-30.
- SCHINDLER, N. 1996. Os tutores da desordem: rituais da cultura juvenil nos primórdios da era moderna. In: G. LEVI; J. SCHMITT. *História dos jovens*. São Paulo, Companhia das Letras, vol. 1, p. 265-324.
- SIROTA, R. 2001. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. *Cadernos de Pesquisa*, (112):7-31. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci-arttext&pid=S0100-15742001000100001&lng=en&tlng=pt.%2010.1590/S0100-15742001000100001>. Acesso em: 24/10/2014.
- STEARNS, P. 2006. *A infância*. São Paulo, Contexto, 212 p. (Coleção História Mundial).
- TOMAZ, R. 2011. *Da negação da infância à invenção dos tweens: imperativos de autonomia na sociedade contemporânea*. Rio de Janeiro, RJ. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 171 p.
- VIVARTA, V. (coord.). 2009. *Infância e consumo: estudos no campo da comunicação*. Brasília, Andi, Instituto Alana, 160 p.

Submetido: 31/10/2014

Aceito: 20/04/2015