

CULTURAS DA INFÂNCIA E CULTURAS JUVENIS: elementos híbridos na constituição identitária de estudantes de quarta série¹

FERNANDA LANHI DA SILVA*

RESUMO

Este artigo centra-se na análise e descrição dos modos como alunos de quarta série narram as percepções sobre si mesmos, bem como o que sugerem sobre algumas atividades, práticas culturais e temas de interesse presentes em seus modos de ser e fazer. Toma-se como ponto de partida a constatação de que no contexto contemporâneo os jovens tem se constituído como um modelo cultural desejado por todas as gerações, fenômeno que tem sido denominado juvenilização da cultura. A partir disso, a intenção é refletir se estudantes de quarta série experimentam apenas elementos das culturas da infância, ou se tal fenômeno manifesta-se, em alguma medida, na experiência desses alunos. A investigação foi realizada a partir de observações em seis turmas de quarta série junto a três escolas de Porto Alegre/RS, sendo uma particular, outra pública estadual e uma pública municipal. Conversas informais e questionários inspirados no formato de histórias em quadrinho constituíram outras estratégias utilizadas para produção de dados. Diário de campo e gravações foram utilizados como principais recursos de registro. O aporte teórico que fundamenta a escrita do artigo está pautado principalmente nos estudos de autores como Carles Feixa e Manuel Jacinto Samento. As narrativas dos estudantes possibilitaram constatar que os alunos das quartas séries pesquisadas constituem um grupo heterogêneo em relação às percepções identitárias e os pertencimentos geracionais que expressam sobre si mesmos, ou seja, uns narram-se crianças, outros “mais ou menos” criança e há aqueles que não se consideram crianças. Foi possível constatar o processo de “hibridização” identitária dos estudantes de quarta série, os quais se mostraram constituídos por elementos tanto das culturas infantis como das culturas jovens. Ficaram evidenciados, ainda, alguns indícios de juvenilização da cultura.

Palavras-Chave: Culturas da Infância, Culturas Juvenis, Identidade.

¹ As reflexões contidas neste ensaio pautaram-se nos dados coletados para a pesquisa de mestrado que versa sobre juvenilização da cultura e escola, concluída em 2010, com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). (Ver SILVA, Fernanda Lanhi da. Juvenilização da cultura e escola: um estudo sobre alunos de quarta série. Porto Alegre: UFRGS, 2010)

* Licenciada em Pedagogia, Habilitação Séries Iniciais/UFRGS; Mestre em Educação/PPGEdu-UFRGS. ferlanhi@yahoo.com.br

Na sociedade contemporânea o ideal de juventude tornou-se um “verdadeiro modelo cultural (Peralva, 1997) para todas as gerações” (CARRANO, 2000, p.22). Atributos associados às ideias de juventude como beleza, saúde, estilos de vestimenta, acessórios e práticas identificadas como juvenis ganham força e relevância cultural na atualidade. Tornam-se ícones desejados por todos os indivíduos, independente da faixa etária a qual pertencem. Pautam escolhas, modos de ser e fazer. Tais aspectos caracterizam um fenômeno que vem sendo denominado de juvenilização da cultura. Partindo-se desta constatação, a pretensão deste estudo segue no sentido de refletir se estudantes de quarta série do ensino fundamental experimentam apenas elementos das culturas da infância, ou, se tal fenômeno manifesta-se, em alguma medida, na experiência desses alunos. Para tanto buscou-se analisar o modo como alunos de quarta série de três contextos socioculturais diferentes caracterizam seus pertencimentos geracionais e suas percepções identitárias sobre si mesmos, problematizando, também, algumas práticas culturais, atividades e temas de interesse manifestados por esses sujeitos .

A fim de melhor fundamentar a discussão proposta, inicialmente apresentam-se algumas considerações acerca do entendimento do fenômeno da juvenilização da cultura, contextualizando-o na sociedade contemporânea. Na seqüência ressaltam-se algumas definições dos conceitos de culturas juvenis e culturas da infância. Expõem-se, então, alguns aspectos colhidos em observações realizadas em turmas de quarta série da rede pública e privada da cidade de Porto Alegre/RS. Por fim, são tecidas algumas considerações lançando reflexões no sentido de contribuir para pensar a constituição identitária de sujeitos de quarta série num contexto de juvenilização da cultura.

JUVENILIZAÇÃO DA CULTURA: DEFINIÇÕES E QUESTIONAMENTOS

A possibilidade de pessoas, independente da idade, assumirem-se ou identificarem-se culturalmente com características ou atributos juvenis sugere os desdobramentos de um fenômeno que vem sendo chamado de juvenilização da cultura. As definições desse fenômeno que pautam a escrita deste trabalho apoiam-se principalmente em autores como Miguel Abad, Carles Feixa e Rosa Maria Bueno Fischer.

Para Miguel Abad (2003), atualmente ser jovem tornou-se tão prestigioso que aqueles que manifestam juventude são amplamente valorizados, de tal modo que a apropriação de signos que expressam o juvenil traduz uma modalidade de jovem que transcende limites etários. Nas palavras do autor:

o intento de parecer jovem, recorrendo à incorporação dos signos que caracterizam o juvenil, dá lugar a uma modalidade do jovem independente da idade e que podemos chamar de *juvenilização da cultura*, ou seja, a aquisição e exibição do juvenil como diferença, colocado no lugar mais visível socialmente, isto é, no próprio corpo. (ABAD, 2003, p. 27)

Abad (2003) afirma ainda que esta juvenilização da cultura é percebida não só no sentido de um prolongamento etário das práticas e estilos de vida juvenis, mas também no sentido de uma antecipação:

A infância quase que desapareceu, encurralada por uma adolescência que desponta muito cedo. E a juventude se prolonga até depois dos 30 anos, o que significa que quase um terço da vida, e um terço da população tem esse rótulo, impreciso e convencional como todos, mas simbolicamente muito poderoso. (ABAD, 2003, p.24)

Outros autores, como o antropólogo espanhol Carles Feixa (2006), definem a ideia de juvenilização como o culto ao jovem e a constituição da juventude como “idade da moda” (FEIXA, 2006, p. 52).

A pesquisadora brasileira Rosa Maria Bueno Fischer (2002) faz referência a este fenômeno, porém através de outra terminologia: “juvenescimento da sociedade” (FISCHER, 2002, p. 136). Segundo a autora, Eric Hobsbawn, numa publicação datada de 1995, já anunciava que “desde meados do século XX temos aprendido que estes são tempos em que a figura que se impõe, em termos culturais é a figura do jovem” (FISCHER, 2002, p. 136). Tal processo de juvenescimento aponta para o fato de que “nos mais diferentes setores da vida social, é o jovem aquele que pauta as escolhas, aquele que orienta as decisões, aquele que está no topo, aquele que é o ponto de chegada máximo” (FISCHER, 2002, p. 137).

Fischer sinaliza vários indicadores desta valorização da figura jovem na sociedade contemporânea: no âmbito do mercado de trabalho, as escolhas por profissionais mais jovens predominam; programas televisivos, de rádio, bem como revistas são voltados prioritariamente para o público jovem; a arquitetura de espaços como dos *shoppings centers* é organizada cada vez mais a partir de características que “sintetizam uma série de ‘qualidades’ ensinadas e aprendidas sobre ser e estar jovem na sociedade de nossos tempos” (FISHER, 2002, p. 137) como a permanente desorientação, certa liberdade de trânsito, desordem, etc. E, ainda, a centralidade do corpo jovem, do “corpo belo, cuidado, tratado e feito permanentemente jovem” (FISCHER, 2002, p. 138) ganha lugar de identidade de forma expressiva em nossos tempos.

O desafio para compreender a valorização do jovem como modelo cultural que se impõe para toda a sociedade nos dias de hoje, convida a entender a juventude como uma construção cultural e histórica, variável no tempo e no espaço. Ou seja, tal valorização não é uma característica predominante em todas as sociedades, de diferentes tempos e contextos socioculturais. A própria existência como grupo social diferenciado de outros grupos de idade não pode ser notada de um único modo em todos os períodos e contextos da história da humanidade. Como sugere Feixa (2006), a juventude é “uma construção cultural relativa no tempo e no espaço” (FEIXA, 2006, p. 28). Isto quer dizer que cada sociedade atribui sentidos e importância distintos para o que entende como juventude, organizando de forma variável a transição da infância para a vida adulta.

Para o referido autor não há como identificar com precisão o “surgimento” da juventude, mas é possível afirmar que seu aparecimento massivo ocorreu no decorrer do século XX. É neste século, no Ocidente, que a juventude apareceu como condição social difundida entre as diversas classes sociais e como imagem cultural nitidamente diferenciada (FEIXA, 2006).

Já o processo de juvenilização começa a ganhar forma, no Ocidente, segundo o autor, a partir dos anos 60 e reflete mudanças sociais, políticas e culturais da época. Tais mudanças são resultados de fatores como a emergência do Estado de bem-estar, que viabiliza a proteção social dos grupos geracionais dependentes dos adultos. A crise da autoridade patriarcal, a qual contribuiu para a ampliação da liberdade juvenil. O nascimento do *teenage market*, o qual propicia o surgimento de um espaço de consumo específico para os jovens. A emergência dos meios de comunicação de massas, que permitiram a criação de uma cultura juvenil quase que universal, além do processo de modernização dos usos e dos costumes, o que proporcionou uma mudança moral significativa, de uma moral puritana, a uma moral consumista (FEIXA, 2006).

No transcorrer da década de 60 e início dos anos 70, os jovens passam a ocupar a cena pública. É neste ínterim que Aranguren (1961), citado por Feixa (2006), descreve uma tendência à juvenilização da sociedade, a saber:

Sin embargo, el mismo autor [José Luis Aranguren (1961)] intuyó una tendencia a la *juvenilización* de la sociedad, expresada en la emergencia de la llamada ‘cultura juvenil’: empezó a tener éxito el culto a lo joven y la juventud se convirtió en la ‘edad de moda’. (FEIXA, 2006, p. 52)

A idéia de juvenilização como o culto ao jovem e a constituição da juventude como “idade da moda” (FEIXA, 2006), se traduz, então, em uma tendência característica da sociedade pós-industrial.

Para Feixa (2006), uma característica muito expressiva que contribui para a configuração de novas percepções sobre juventude na contemporaneidade, e que podemos relacionar com o fenômeno da juvenilização da cultura, é o que ele define como uma metamorfose do ciclo vital (FEIXA, 2006). Isto é, hoje em dia há a possibilidade da quebra do percurso de vida linear, que tem infância, juventude, adultez e velhice como etapas sucessivas e bem demarcadas. Essas etapas continuam fazendo sentido, porém, não se encontram tão fixadas, datadas, podendo ser prolongadas ou abreviadas.

O autor sugere que a metamorfose do ciclo vital que se presencia no século XXI, contribui para modificar de modo muito significativo a natureza, duração, as imagens culturais, bem como, todo o rol social da juventude (FEIXA, 2006) e, ousou acrescentar, de todas as gerações. Os ritos de passagem, mais delimitados em outros tempos, já não são percebidos de forma tão linear na atualidade. As transições de uma etapa da vida para outra se encontram “borradas”, flexíveis, menos previsíveis e resignificadas. Ou seja, atualmente é possível perceber culturas juvenis que transcendem um grupo de idade e que passam a ser vividas e experimentadas também por outras gerações.

Tal mudança do ciclo vital pode ser pensada, ainda, a partir das novas maneiras de experimentação da vida possibilitadas na e pela contemporaneidade. Há uma série de aspectos que corroboram neste sentido. A velocidade, a avidez pela novidade, os ritmos incessantes de mudança, a multiplicidade de papéis a desempenhar, o excesso de possibilidades e abundância de informações, marcas da sociedade do século XXI, que resultam do modo de produção capitalista e potencializadas pelas revoluções tecnológicas da era digital, contribuem para a construção de novos modos de experimentação da vida. As experiências individuais na vida cotidiana tornam-se menos previsíveis. Neste contexto, também as experiências do ciclo da vida transformam-se. As referências que marcam os limites e balizam as transições entre uma idade e outra do ciclo da vida articulam-se de outros modos, apresentam-se mais indefinidas.

É neste íterim que novas culturas juvenis vão sendo inventadas e começam a se estabelecer movimentos “transgeracionais”, isto é, atributos e práticas identificados como próprios das culturas juvenis as quais passam a extrapolar limites etários, resignificando as definições de juventude, e também de infância e adultez, caracterizando uma verdadeira metamorfose do ciclo vital.

Essas definições contribuem para o entendimento de que os modos de acesso às culturas juvenis, bem como a sua apropriação não estão determinados pela chegada a uma idade, ou pelo pertencimento a uma faixa etária específica, mas ocorrem no âmbito das experiências vividas pelos sujeitos em contextos socioculturais diversos, possibilitando a emergência de uma condição juvenil que independe da idade.

As reflexões acerca destas questões apresentam algumas implicações importantes para a educação. O que significa para a organização escolar considerar que a juventude e suas características podem ser assumidas por sujeitos cada vez mais novos? Numa sociedade em que a figura jovem, seus estilos, símbolos, atributos, exprimem a “idade da moda”, será que os sujeitos das séries iniciais, mais especificamente estudantes de quarta série, são “afetados” de alguma forma por esse contexto?

CULTURAS JUVENIS E CULTURAS DA INFÂNCIA: DELIMITANDO CONCEITOS

Ao afirmar que o fenômeno da juvenilização da cultura diz respeito à apropriação de atributos e práticas identificados com as culturas juvenis, passa a ser pertinente e necessário apresentar o que se entende por culturas juvenis.

Os atributos, símbolos, representações e práticas sociais considerados para determinar o que é ser jovem, são definidos a partir do estabelecimento de critérios partilhados por uma sociedade, ou grupo social. A maneira como se fala da juventude, as imagens que se produzem sobre ela, os valores que lhe são conferidos, são o que constituem os seus significados. Deste modo, “ser jovem” é uma maneira prioritária de definição cultural. Refere-se às construções culturais, situadas temporal e historicamente, não sendo o seu significado igualmente compartilhado em diferentes épocas, em distintas sociedades e até mesmo para grupos culturais diferentes em uma mesma sociedade.

A noção de juventude que fundamenta a escrita deste ensaio baseia-se, principalmente, nos estudos do antropólogo espanhol Carles Feixa (2006). Segundo este autor a noção de juventude que subsidia o conceito de *culturas juvenis*, está pautada na ideia de diversidade e singularidade. Singularidade expressa pelo fato de os indivíduos viverem um período específico do ciclo da vida, num determinado momento histórico e cultural. E diversidade, que sublinha a heterogeneidade interna implícita nesta categoria, o que justifica a opção pelo uso do termo no plural, bem como demarca os muitos modos de ser jovem.

Para Carles Feixa (2006) ser jovem expressa identidades que se articulam com outras. Ou seja, trata-se de identidades que dependem do meio social, do território, da idade, da classe, da etnia, do gênero, da geração, das relações que se estabelecem no âmbito da sociedade mais ampla, no âmbito inter e intrageracional. Outro aspecto importante a ser considerado, é que hoje é possível perceber culturas juvenis que transcendem um grupo de idade e que passam a ser vividas e experimentadas também por outras gerações, como já foi mencionado.

O conceito de culturas da infância fundamenta-se nos estudos desenvolvidos no âmbito da Sociologia da Infância. Trata-se de conceber a infância a partir da aceção proposta por Manuel Jacinto Sarmiento (2005), que define da seguinte maneira:

As culturas das crianças são “um conjunto estável de actividades ou rotinas, artefactos, valores e ideais que as crianças produzem e partilham em interacção com os seus pares” (Corsaró & Eder, 1990). Estas actividades e formas culturais não nascem espontaneamente; elas constituem-se no mútuo reflexo das produções culturais dos adultos para as crianças e das produções culturais geradas pelas crianças nas suas interacções. Não são, portanto, redutíveis aos produtos da indústria para a infância e aos seus valores e processos, ou aos elementos integrantes das culturas escolares. São acções, significações e artefactos produzidos pelas crianças que estão profundamente enraizados na sociedade e nos modos de administração simbólica da infância. (SARMENTO, 2005, p. 13)

Esta perspectiva propõe o entendimento de que as crianças vivem suas experiências de infância de diferentes modos, conforme o contexto no qual estão inseridas. A infância é assim compreendida como uma experiência heterogênea, influenciada por variáveis como: a classe social, o grupo de pertença étnica, a religião, o nível de instrução da população, o período histórico, etc (SARMENTO, 2008).

Mais do que isso, a aceção que vem sendo proposta pela Sociologia da Infância supõe a compreensão das crianças como sujeitos ativos, que criam cultura, que tem conhecimentos, que agem e produzem. Conforme afirma Barbosa a configuração desta noção de infância pressupõe que:

As crianças têm um modo ativo de ser e habitar o mundo, elas atuam na criação de relações sociais, nos processos de aprendizagem e de produção de conhecimento desde muito pequenas. Sua inserção no mundo acontece pela observação cotidiana das atividades dos adultos, uma observação e participação heterodoxa que possibilitam que elas produzam suas próprias sínteses e expressões. A partir de sua interação com outras crianças – por exemplo, por meio de brincadeiras e

jogos – ou com os adultos – realizando tarefas e afazeres de sobrevivência –, elas acabam por constituir suas próprias identidades pessoais e sociais.(BARBOSA, 2007, 1066)

Tais elementos representam um rompimento em relação às perspectivas biologistas, que restringem a infância “a um estado intermediário de maturação e desenvolvimento humano” (SARMENTO,2005, p.363), e psicologizantes, que concebem as crianças de modo homogêneo, desconsiderando a construção histórica, social e cultural de sua existência (SARMENTO, 2005).

O entendimento de que tanto a definição de culturas da infância como de culturas juvenis está pautada pela diversidade, convida a contextualizar os modos como os sujeitos pesquisados narraram ou caracterizaram o que consideram condição da infância e da juventude. Assim, torna-se importante destacar que, no decorrer do texto, o que foi considerado como elemento próximo das culturas da infância ou juvenis, foi assim classificado pelos próprios estudantes.

ALUNOS DE QUARTA SÉRIE: COMO PERCEBEM A SI MESMOS

Com base nestas considerações, evidenciam-se algumas narrativas de alunos, colhidas durante o ano de 2009. Escolheu-se como foco de atenção sujeitos de quarta série² por considerar este momento como “observatório privilegiado” para a discussão, uma vez que se trata de uma série na qual, geralmente, os professores não esperam se deparar com adolescentes, como é o caso da quinta série, por exemplo, mas pressupõem a presença de sujeitos que, usualmente, são identificados com uma idéia de infância.

Os dados foram colhidos através de observações realizadas em seis turmas de quarta série de três escolas de Porto Alegre/RS, caracterizadas por contextos sociais e culturais diversos, sendo uma particular, outra pública estadual e uma terceira pública municipal. Além do exercício sistemático de observação, cujo registro contou com a elaboração de um diário de campo, durante as visitas também foram realizadas conversas informais com os estudantes, as quais foram

² Cabe ressaltar que, mesmo com a inclusão de mais um ano no Ensino Fundamental, o que acarreta mudança nas denominações utilizadas para designar as diferentes classes ou séries, nos encontramos em um momento de transição. Por isso, mesmo que tenha iniciado este processo de mudança, a relação com a divisão por séries ainda permanece. Também em escolas cicladas onde há outra configuração e outra denominação das séries, há a correspondência ciclo-série, de modo que ainda se tem a dimensão de qual série se está cursando.

gravadas. Aplicou-se, ainda, junto aos alunos das seis turmas, um questionário escrito inspirado no formato de história em quadrinhos.

Os dados coletados a partir dessas estratégias possibilitaram inferir alguns elementos importantes os quais são descritos e discutidos a seguir.

Como percebem a si mesmos

Pensar sobre os modos como os alunos e alunas de quarta série percebem a si mesmos constituiu um exercício analítico possível a partir dos registros de observações, contidos no diário de campo, e a tabulação do questionário escrito, especificamente nas respostas dadas à questão: “Você se vê como criança?”. A formulação da questão no questionário possibilitava como resposta que o aluno assinalasse uma entre três opções: Sim, Não ou Mais ou menos. Foi solicitado, nos três casos, que justificassem a escolha.

A tabulação das respostas produzidas para a questão “Você se vê como criança?”, embora não traduza as percepções de todos os alunos das turmas, uma vez que o questionário não foi respondido pela totalidade dos estudantes, possibilitou elaborar um mapeamento geral³ de como os alunos das quarta séries observadas narram a si mesmos. Não houve preocupação em verificar a coerência da alternativa escolhida com as práticas do sujeito respondente ou frente às demais questões do questionário, mas sobretudo observar a tendência das escolhas e o modo como foram justificadas, caracterizando os discursos em circulação. O mapeamento das respostas pode ser observado no gráfico que segue:

³ Vale lembrar que existem sujeitos que durante as conversas afirmaram se perceber de forma diferente do que assinalaram no questionário. Embora no decorrer do texto sinalize tais contradições, esse fato não invalida a apresentação do gráfico, nem tampouco o que seus dados nos sugerem. O que é importante frisar é que não se pode considerar taxativamente nenhuma das respostas (faladas ou escritas). Ambas sugerem sempre um dado aproximado.

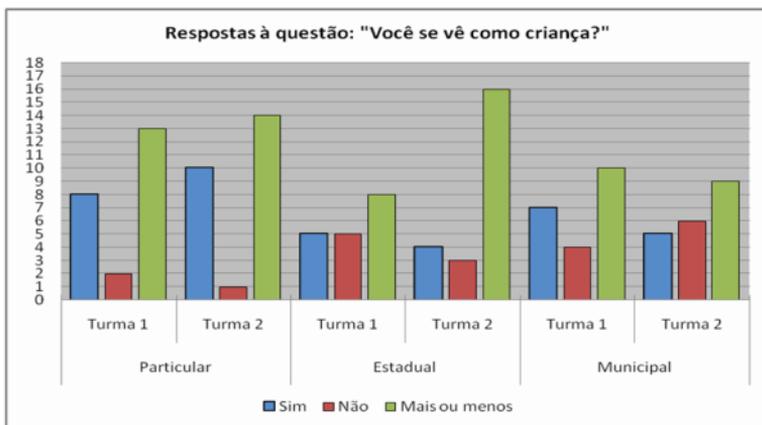


Gráfico 1 – Como os alunos de quarta série percebem a si mesmos

A partir desses dados é possível observar que nos três contextos há sujeitos que se descreveram como crianças, há os que indicam uma certa hesitação em definirem-se explicitamente e também aqueles que se identificam como não sendo mais criança. Em todas as turmas a incidência mais expressiva é de sujeitos que se narram “mais ou menos” criança.

Nas duas turmas da Escola Particular a indicação de alunos que se “dizem” crianças é mais substantiva em relação às demais escolas pesquisadas.

O número de alunos que apontam não se perceberem como crianças é maior no contexto das Escolas Estadual e Municipal. Apenas dois sujeitos na Turma 1 e um estudante na Turma 2 da Escola Particular afirmaram não se perceberem como crianças.

O gráfico permite uma visão ampla e abrangente das respostas de atribuição de uma identidade pelos estudantes de quarta série nos três contextos. Com o intuito de fundamentar uma análise mais detalhada a esse respeito, inicialmente descreve-se o que dizem aqueles que se narram como crianças. No segundo momento, expõem-se as falas dos alunos que afirmaram não se perceberem criança e, por fim, apresentam-se as percepções daqueles alunos que auto definiram-se “mais ou menos” criança. Inicia-se apontando os elementos comuns, presentes nos três contextos observados, em seguida os regulares, isto é, os aspectos mencionados em duas escolas ou apenas em uma turma de cada escola, para então descrever aspectos específicos mencionados apenas em um contexto.

Sim, eu me vejo como criança

Numa aproximação entre falas e registros escritos é possível inferir que as justificativas apontadas para afirmarem-se como criança apontam, entre os elementos comuns citados em todos os contextos, o fato de brincarem. A idade e “ser pequeno” foram justificativas apontadas de modo regular, no contexto de duas escolas. Fazer coisas de criança, ser divertido, fazer arte e ser brincalhão foram especificidades sugeridas apenas no contexto da escola particular. Não ter obrigações foi o elemento específico identificado no contexto da escola estadual, e ganhar brinquedos, na municipal.

O elemento comum identificado como justificativa para descreverem-se como crianças, referido por alunos das três escolas, foi brincar ou gostar de brincar, como pode ser observado nos exemplos descritos a seguir, colhidos a partir das respostas à questão: “Você se vê como criança?” Sim.

Sim ainda me vejo como criança porque eu ainda gosto de brincar.
(Aluna N. 10 anos, Turma 1, Escola Particular)

Conversa: E se eu perguntar assim... se vocês se acham crianças, o que vocês responderiam?

Que sim! (Aluna G, 10 anos)

É. (Aluna P, 8 anos)

Por que?

A gente não tem vergonha de admitir isso! (Aluna G, 10 anos, Turma 2, Escola Estadual)

Conversa: Você se acha criança?

Eu me acho sim sora.

Por que?

Eu brinco... (Aluna S, 12 anos, Turma 2, Escola Municipal)

A idade e ser pequeno foram elementos que apresentaram certa regularidade, tendo sido indicados por narrativas em pelo menos dois dos contextos estudados. A idade foi mencionada por alunos das escolas particular e estadual, como ilustram os exemplos abaixo manifestados em respostas à questão: “Você se vê como criança?” Sim.

É que eu acho que de 11 para baixo é criança. (Aluno F, 10 anos, Turma2, Escola Particular)

Porque eu só tenho 10 anos. (Aluna A, 10 anos)

Eu gosto de ser criança porque mesmo eu tendo 11 anos eu me vejo como criança. (Aluno T, 11 anos) (Turma 1, Escola Estadual)

Outra justificativa mencionada de forma regular foi o fato de perceber-se “pequeno”. Tal característica foi citada por alunos das escolas particular e municipal.

Respostas à questão: “Você se vê como criança?” Sim.
Eu sou pequeno[...]. (Aluno V, 10 anos, Turma 2, Escola Particular)

Eu me acho criança porque sou pequeno. (Aluno P, 10 anos, Turma 1, Escola Municipal)

Fazer “coisas de criança”, “ser divertido”, “fazer arte”, “ser brincalhão” foram outras particularidades das respostas de alunos da escola particular como justificativa para se considerarem crianças.

Eu me acho criança não só pela idade, mas porque eu sou muito brincalhão. (Aluno L, 10 anos, Turma 1, Escola Particular)

Mesmo sendo considerado um pré-adolescente acho que sou criança porque faço coisas de criança. (Aluno G, 10 anos)

Porque eu sou muito divertido e faço um pouco de arte em casa. (Aluno L, 9 anos)
(Turma 2, Escola Particular)

Não ter obrigações e ganhar brinquedo foram características específicas utilizadas por alunos das escolas estadual e municipal, respectivamente, para fundamentarem suas respostas.

Respostas à questão: “Você se vê como criança?” Sim.
Porque ser criança não tem obrigações só joga play 2 e se divertem. (Aluno F, 11 anos, Turma1, Escola Estadual)

Eu me acho criança porque eu ganho brinquedo. (Aluno R, 10 anos, Turma 1, Escola Municipal)

Não, não me vejo como criança

Em todos os contextos foram identificadas respostas de alunos de quarta série que afirmam não se perceberem como crianças. Diferentes designações foram utilizadas ao se descreverem em tal condição. Em todos os contextos há estudantes de quarta série que se auto-designam

“pré-adolescentes”. Apenas na escola estadual foram identificados alunos que se descrevem como “adolescentes”, todos os estudantes que assim se designaram têm 12 anos. Apenas na escola municipal apareceram alunos de quarta série que se auto-designaram como “mocinha”, “guri” e “jovem. Outros, ainda, simplesmente marcaram no questionário que não se veem como crianças, mas não referiram nenhum desses termos.

Julga-se pertinente demonstrar os excertos em que foram identificadas essas diferentes designações como forma de dar visibilidade às falas desses estudantes. Os alunos que se descrevem como “pré-adolescentes” foram identificados através de respostas como as descritas abaixo:

Conversa: *Eu me acho uma pré-adolescente mesmo sendo a mais jovem da turma.* (Aluna L, 9 anos⁶, Turma 2, Escola Particular)

Conversa: Se eu te perguntar: você se vê como criança, o que você responderia?

Eu não, já sou pré-adolescente! (Aluno B, 11 anos, Turma 1, Escola Estadual)

Resposta à questão: “Você se vê como criança?”

Eu não sou mais criança não. Eu me acho como pré-adolescente. (Aluna A, 11 anos, Turma 1, Escola Municipal)

Apenas se auto-designaram “adolescentes” duas meninas da Turma 2 da Escola Estadual, ambas com 12 anos.

Conversa durante o recreio: E como vocês se sentem? Vocês se sentem como crianças?

Eu já não me sinto muito criança. (Aluna I, 12 anos)

Eu também não. (Aluna L, 12 anos)

Como é que vocês se sentem?

Ai eu me sinto maior, não criança. Em casa a minha vó não faz as coisas pra mim, eu que faço. Eu não me sinto muito criança, eu me sinto maior. (Aluna I, 12 anos)

E se vocês tivesse que dizer: coisas de criança e coisas de quem é como tu, como seria?

Eu acho que criança só quer correr, brincar. Aí adolescente gosta de passear, de ir ao shopping, essas coisas. Criança gosta de ir ... (Aluna I, 12 anos)

No parque. A gente gosta mais de ir no cinema, no shopping... (Aluna L, 12 anos)

É. Essas coisas, passear. (Aluna I, 12 anos) (Turma 2, Escola Estadual)

Além de “pré-adolescente” e “adolescente”, nas falas colhidas durante as observações outros termos foram utilizados para afirmar que não se consideram crianças. Tal constatação somente foi observada junto a alunos da Escola Municipal, como sugerem alguns excertos apresentados na seqüência.

Conversa durante o recreio: Vocês se acham crianças?

Nãããõ. (Aluna N, 10 anos⁴)

[...] Então se vocês não são mais crianças, são o quê?[Sorriem tímidas, parecem não saber o que dizer.]

Mocinhas. (Aluna N, 10 anos, Turma 1, Escola Municipal)

Conversa: Você se acha criança, Aluno R?

Eu não sora!

Então o que você é?

Não sei... eu me acho guri! (Aluno R, 11 anos, Turma 2, Escola Municipal)⁵

Conversa: Como é que tu te sente? Te sente criança?

Não!

Te sente como?

Me sinto uma jovem.

Por que?

Porque sim sora! Porque quando as pessoas vem bater nos outros, tu não fica fugindo. (Aluna N, 10 anos, Turma 2, Escola Municipal)

As justificativas apontadas para explicar porque não se consideram criança indica como elemento comum aos três contextos o fato de não brincarem com brinquedos. Elementos que apresentaram certa regularidade foram: “ter determinada idade” e “já se considerar pré-adolescente” ou fazer “coisas de adolescente”, justificativas apontada por alunos das escolas estadual e municipal. “Não ter atitudes de criança”, ou “não se sentir como criança”, respostas formuladas no contexto das escolas particular e estadual. Dentre os elementos citados

⁴ Uma dessas meninas narrou-se como “mais ou menos criança” ao responder o questionário e a outra como criança.

⁵ Este aluno afirmou-se “mais ou menos criança” ao responder o questionário.

em apenas um contexto identificou-se: perceber-se maduro, responsável, “grande”.

O elemento comum, citado em todos os contextos, para justificar porque não se veem como crianças, foi não brincar com brinquedos ou não brincar com “coisas de criança”. Tal menção pode ser observada nos exemplos que seguem registrados nas respostas à questão: “Você se vê como criança?” Não.

Porque criança brinca mais de boneco e não usa muito computador. (Aluno L, 10 anos, Turma 1, Escola Particular)

Porque criança só quer brincar de carrinho. (Aluno F, 11 anos, Turma 1, Escola Estadual)

Não porque eu não sinto mais vontade de brincar. (Aluna F, 11 anos, Turma 2, Escola Municipal)

Com exceção da última resposta que menciona apenas uma identificação entre não ser criança porque não sente mais vontade de brincar, as demais sugerem uma atribuição peculiar a este aspecto. Indicam que não perceber-se como criança implica em não brincar com alguns brinquedos específicos, como bonecos, carrinhos, ou, mais genericamente com “coisas de criança”.

“Já” ter determinada idade foi apontado nas respostas de sujeitos das escolas estadual e municipal para explicarem porque não se percebem como crianças.

Respostas à questão: “Você se vê como criança?” Não.

Porque eu já tenho 12 anos. (Aluno B, 12 anos, Turma 2, Escola Estadual)

Porque eu já tenho 11 anos, por isso que eu não me sinto criança. (Aluno J, 11 anos, Turma 1, Escola Municipal)

Porque já tenho 10 anos. (Aluno B, 10 anos, Turma 2, Escola Municipal)

Considerar-se pré-adolescente ou fazer “coisas de adolescente” foram outras características sugeridas nas respostas da escola estadual e municipal e que serviram como justificativa para não se perceberem como crianças.

Respostas à questão: “Você se vê como criança?” Não.

Eu me vejo como bem pré-adolescente. (Aluna A, 10 anos)

Porque eu faço mais coisas de adolescente. (Aluno C, 10 anos) (Turma 1, Escola Estadual)

Eu não sou mais criança não. Eu me acho como pré-adolescente. (Aluna A, 11 anos, Turma 1, Escola Municipal)

Perceber-se como alguém que não tem atitudes de criança ou não se sentir criança também foi resposta que apresentou certa regularidade, sugerida em afirmações como determinantes para não se considerarem crianças nos contextos da escola particular e estadual.

Respostas à questão: “Você se vê como criança?” Não.

Eu não me vejo como criança porque eu acho que eu não tenho atitude de criança. (Aluno F, 10 anos, Turma 1, Escola Particular)

Porque eu acho que eu não me sinto criança. (Aluna I, 12 anos, Turma 2, Escola Estadual)

Outras menções, como perceber-se maduro, responsável, ou “grande” foram elementos específicos indicados somente em um contexto, respectivamente, na Turma 2 da Escola Particular, e nas Turmas 1 e 2 da Escola Municipal.

Respostas à questão: “Você se vê como criança?” Não.

Eu amadureci muito, estudo matéria adiantada, acho que sou pré-adolescente. (Aluna S, 10 anos, Turma 2, Escola Particular)

Eu não me acho criança porque eu me acho grande. (Aluno L, 10 anos, Turma 1, Escola Municipal)

Porque eu já sou pré-adolescente por que eu já sou responsável. (Aluno C, 13 anos, Turma 2, Escola Municipal)

Eu me acho “mais ou menos” criança

Ser “mais ou menos” criança foi caracterizado pelos sujeitos pesquisados basicamente a partir de quatro aspectos, a saber: a idade, o reconhecimento de que fazem tanto “coisas de criança” como “coisas de quem não é criança”; o fato de *ainda* realizarem alguma atividade relacionada à infância; ou porque *já* realizam alguma prática identificada como atributo de quem não é criança.

Dentre esses elementos o que é comum aos três contextos é perceber-se “mais ou menos” criança por ter certa idade, ou por já estar praticamente com determinada idade.

Respostas à questão: “Você se vê como criança?” Mais ou menos.
Eu me acho mais ou menos criança porque eu já estou praticamente com 10 anos e converso. (Aluna J, 9 anos, Turma 1, Escola Particular)

Porque eu estou com 10 anos e daqui 1 ano não serei criança. (Aluno J, 10 anos, Turma 2, Escola Estadual)

Porque eu tenho 10 anos e dez é mais ou menos. (Aluno M, 10 anos, Turma 1, Escola Municipal)

Outro traço comum nas falas dos três contextos foi justificar o fato de considerarem-se “mais ou menos” criança em função do fato de que praticam tanto “coisas de criança” como “coisas de quem não é criança”.

Respostas à questão: “Você se vê como criança?” Mais ou menos.
Eu me vejo como criança porque brinco. É mais ou menos porque também converso. (Aluna H, 10 anos)

Porque eu mais jogo videogame do que brinco. (Aluno K, 10 anos)

Porque eu brinco, às vezes. Às vezes gosto de ficar de bobeira em casa, vendo tv. (Aluno M, 10 anos)

Porque eu faço algumas coisas de crianças e algumas de pré-adolescente. (Aluna N, 10 anos)

Porque eu brinco muito, faço bagunça e não gosto de alguns brinquedos. (Aluno P, 10 anos)

(Turma 1, Escola Particular)

Porque eu acho que não parei de ser criança mas também sou mais madura e não sou mais criança. (Aluna A, 9 anos)

Porque eu faço coisa de criança e faço coisa de pré-adolescência. (Aluno E, 9 anos)

Porque em alguns momentos eu sou maior e em outros menor. (Aluna J, 10 anos)

Eu amo brincar, subir em lugares e se divertir que nem criança, mas tenho responsabilidade e maturidade, o que uma criança não tem muito. (Aluna L, 9 anos)

Eu faço coisas de adolescente e outras coisas de criança. (Aluno L, 10 anos)

(Turma 2, Escola Particular)

Porque as vezes eu fico como criança, e outras eu não fico como crianças. (Aluna B, 11 anos, Turma 1, Escola Estadual)

Porque eu gosto de brincar, mas já gosto de guris. (Aluna A, 10 anos)

Porque eu não brinco muito eu mais converso. (Aluna C, 10 anos)

Porque eu não brinco mais de carrinho, mas brinco normal. (Aluno M, 10 anos)

(Turma 2, Escola Estadual)

Porque eu brinco de bonecas e as vezes também passeio com meninas adolescentes. (Aluna N, 10 anos, Turma 1, Escola Municipal)

Porque eu faço algumas coisas como adulto e outras como criança. Lavar louça e brincar. (Aluna K, 10 anos)

Eu disse mais ou menos porque as vezes eu sou mais criança e homem. (Aluno R, 11 anos) (Turma 2, Escola Municipal)

Tais expressões apresentam elementos muito interessantes, especialmente aquelas nas quais chegam a verbalizar o que fazem e que consideram atividades ou práticas identificadas como “coisas de quem não é criança”. Para os alunos da escola particular tais atividades correspondem a conversar, ficar de boeira, ver tv, jogar videogame, não gostar de alguns brinquedos, ter responsabilidade e maturidade, ser maior. Gostar de guris, conversar e “brincar normal” foram as práticas percebidas como “coisas de quem não é criança” para os alunos da escola estadual. Passear com adolescentes ou realizar práticas adultas (lavar a louça e ser homem) são as indicações sugeridas pelos alunos da escola municipal. Além disso, é importante salientar que “coisas de criança” são associadas, mais uma vez, ao brincar.

“Ainda fazer coisas de criança” foi outra explicação para fundamentar porque se consideram “mais ou menos” criança. Tal aspecto foi identificado com certa regularidade, tendo sido referido nos três contextos, embora não em todas as turmas.

Respostas à questão: “Você se vê como criança?” Mais ou menos.

Porque as vezes faço algumas coisas de criança. (Aluna B, 10 anos, Turma 2, Escola Particular)

Porque eu ainda brinco com brinquedos. (Aluna E, 11 anos)

Porque as vezes eu tenho vontade de brincar de boneca ??? (Aluna V, 10 anos) (Turma 2, Escola Estadual)

Acho mais ou menos porque gosto de brincar de boneca. (Aluna D, 10 anos, Turma 1, Escola Municipal)

Assim, nota-se que as “coisas de criança” constam associadas ao brincar, além da especificidade “brincar com brinquedos” como algo infantil. Brincar de outras coisas pode ser entendido como algo não específico da infância.

Outra justificativa para expressar porque se consideram “mais ou menos” crianças foi a afirmação de que *já* fazem “coisas de quem não é criança”, indicada com certa regularidade nos três contextos, embora não em todas as turmas.

Respostas à questão: “Você se vê como criança?” Mais ou menos.
Porque eu faço algumas coisas de gente maior. (Aluno G, 9 anos)
Eu já estou deixando de brincar de Barbie, bonecas, entre outras brincadeiras. (Aluna J, 10 anos)
(Turma 2, Escola Particular)

É que eu me acho mais ou menos porque eu sou muito grande. (Aluna G, 10 anos)
Porque faço já algumas coisas sozinho. (Aluno R, 10 anos)
(Turma 2, Escola Estadual)

Por que eu acho que tenho muita responsabilidade. (Aluno B, 11 anos, Turma 1, Escola Municipal)

Mais ou menos porque eu já tenho espinhas, estou crescendo muito bem, estou ficando maior. (Aluno V, 10 anos, Turma 2, Escola Municipal)

Deixar de dar bola para os brinquedos, considerar-se grande, ter responsabilidade e perceber mudanças físicas foram apontados como “coisas de quem não é criança”.

Em suma, do que foi apresentado até então cabe destacar que há alunos de quarta série que se percebem como crianças, outros que se designam “mais ou menos” criança e há aqueles que não se consideram crianças. Perceber-se em qualquer uma dessas condições independe da idade, no sentido de que sujeitos que têm a mesma idade definem-se de diferentes formas. Assim, as narrativas dos estudantes possibilitaram constatar que os alunos de quarta série constituem um grupo heterogêneo em relação às percepções identitárias e os pertencimentos geracionais que expressam sobre si mesmos.

A expressiva maioria dos alunos de quarta série se afirma “mais ou menos criança”. Tal constatação instiga muitos questionamentos.

Para esses sujeitos há diferenças entre afirmar-se pré-adolescente e descrever-se como “mais ou menos” criança? As caracterizações descritas, de modo geral, para definir pré-adolescentes parecem muito próximas das justificativas apontadas pelos sujeitos que se dizem “mais ou menos” crianças. Em que medida o modo como estes estudantes de quarta série percebem a si mesmos indica *apenas* diferenças em relação “às outras crianças”, ou seja, nós da quarta série somos diferentes das crianças pequenas, das crianças das outras séries iniciais? A insistência em afirmar que brincam, mas não com brinquedos como “as outras”, parece sugerir isso. Contudo, todas as manifestações descritas até aqui apontam somente a diversidade de infâncias? Ao se afirmarem como pré-adolescentes ou “mais ou menos” criança podem estar manifestando algo em termos de juvenilização da cultura?

Atividades, práticas culturais e temas de interesse

As indicações sugeridas pelos estudantes a respeito do que fazem durante o recreio e no tempo livre, bem como o que é possível inferir sobre o que apreciam, preferências musicais e escolhas de programas televisivos é elucidativa no sentido de apresentar pistas a respeito das práticas culturais, objetos e temas de interesse presentes nos modos de ser e fazer dos estudantes das quarta séries observadas.

Tais aspectos foram apontados em algumas questões propostas no questionário escrito, tais como: ‘O que você gosta de fazer durante o recreio?’, ‘Que coisas você faz quando não está na escola?’, ‘Que programas você gosta de assistir na televisão?’, ‘Qual o seu tipo de música preferido?’, ‘Você gosta de conversar com seus amigos sobre quais assuntos?’⁶.

As práticas culturais, atividades que apreciam realizar no recreio e durante o tempo livre, as preferências a respeito dos assuntos que gostam de conversar, os programas televisivos e gostos musicais, de modo geral, indicam a presença tanto de elementos associados às culturas da infância quanto práticas consideradas próximas das culturas juvenis⁷.

⁶ No âmbito deste artigo, optou-se por apresentar os achados da pesquisa observados de modo geral no contexto das três escolas estudadas. Para um maior detalhamento a cerca das especificidades encontradas em cada contexto consultar: SILVA, Fernanda Lanhi da. Juvenilização da cultura e escola: um estudo sobre alunos de quarta série. Porto Alegre: UFRGS, 2010.

⁷ Os elementos indicados nas falas dos alunos de 4ª série e considerados como próximos das culturas da infância ou das culturas juvenis, foram assim classificados pelos próprios estudantes, como já foi mencionado.

A constatação de que o brincar não é uma atividade que, de modo geral, desaparece do rol de práticas apreciadas e exercidas pelos alunos pesquisados, durante o recreio e no tempo livre, sugere a presença de atributos ligados à condição de ser criança. Contudo, demarcam diferenças em relação ao brincar das “crianças pequenas”, as quais foram expressas principalmente pela distinção feita entre brincar com brinquedos, brincadeiras de faz-de-conta, ou brincadeiras infantis, consideradas práticas das “crianças pequenas” e brincar de brincadeiras “não muito infantis”, consideradas “coisas de pré-adolescente”, ou mesmo de quem é “mais ou menos” criança.

Em alguma medida as narrativas dos alunos sugerem o quão múltiplas são as infâncias, e convidam ao reconhecimento das variações intrageracionais desse ciclo da vida. Como afirma Sarmento (2008), as crianças, ao longo de suas infâncias, percorrem diversos subgrupos etários, o que implica diversidade de capacidades locomotoras, de expressão, de autonomia, de movimentação, ação, e, certamente, de práticas culturais. A insistência com a qual a diversidade dos modos de brincar foi descrita pelos alunos de quarta série sinaliza tal diversidade de infâncias.

A expressividade com que outras atividades associadas a práticas de quem não consideram crianças foram citadas pelos estudantes de quarta série, também é significativa. A referência a gostar de conversar e jogar futebol, na hora do recreio, ou a preferência por jogos esportivos e mexer no computador, no tempo livre, bem como o fato de gostarem de conversar sobre guris, sobre “namoro”, são importantes nesse sentido, uma vez que são práticas consideradas pelos alunos como “coisas de pré-adolescente”.

Outra constatação importante diz respeito aos programas que gostam de assistir na Tv. As indicações sugeridas pelos estudantes pesquisados, de modo geral sugerem que apreciam assistir tanto programas televisivos produzidos para o público infantil (desenhos), como também outros, que não são produzidos para tal público como: seriados adolescentes, novelas e programas de humor. O fato dos alunos de quarta série compartilharem produtos culturais destinados tanto às crianças, jovens como aos adultos sugere, em alguma medida, certos borramentos das fronteiras geracionais.

As indicações dos estilos musicais bem como as referências feitas a bandas musicais e/ou cantores preferidos pelos estudantes de quarta série expressam gostos musicais marcadamente associados às culturas juvenis, sendo o rock, pop, funk, pagode e hip hop os estilos citados como preferidos, embora com diferentes nuances conforme o contexto. A menção a tais estilos se dá independente de afirmarem-se

crianças ou não. Tem-se aqui um aspecto ilustrativo do fenômeno da juvenilização da cultura, uma vez que é possível afirmar que em termos musicais, os estilos que se impõe na contemporaneidade são estilos juvenis. O rock, o pagode, o funk, o pop ou o hip hop são expressões culturais jovens. Informam acerca de gostos musicais específicos, linguagens e expressões estéticas, caracteristicamente juvenis, que se tornam referência para sujeitos de diferentes idades.

Tendo em vista que os sujeitos de quarta série indicam que percebem a si mesmos, em sua grande maioria, como “mais ou menos” crianças ou como pré-adolescentes, há sintonia com o fato de que as atividades e práticas culturais mais apreciadas expressem tanto traços do que consideram características de infância (brincar, mesmo que se refiram a brincadeiras não-infantis), como também traços próximos daqueles que não são crianças (mexer no computador, conversar sobre namoro). E, ainda, se compartilham produtos culturais televisivos destinados tanto às crianças, jovens como aos adultos, bem como estilos musicais marcadamente juvenis, resta questionar: o que representa o acesso e a identificação desses alunos tanto com elementos das culturas da infância quanto das culturas juvenis?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As narrativas dos estudantes pesquisados possibilitaram constatar que, independente do acesso e da vivência tanto de práticas infantis como de práticas próximas das culturas juvenis que pode fazer com que auto-designem pré-adolescente ou “mais ou menos criança”, o fato é que tal acesso e tais vivências ocorrem simultaneamente. Portanto, independente da designação utilizada para explicitarem como se vêem a si mesmos, percebe-se a construção identitária de sujeitos híbridos, constituídos por elementos tanto das culturas infantis como das culturas jovens. E aqui é importante destacar que o sentido do que se está considerando “híbrido” difere substancialmente de uma condição de transição. A idéia de transição traz implícita a representação de um “vir a ser”, de um “não-lugar”. É o que supõe-se que esses sujeitos estão indicando é que “são”, e tem “um lugar”, um lugar constituído de modo híbrido, por características da infância e *também* da “adolescência”/juventude. Características ressignificadas de diferentes formas, mas que fazem deles sujeitos e não alguém “*nem criança*” ou “*quase adolescente*”. Sujeitos que brincam de brincadeiras não muito infantis, gostam de conversar sobre paqueras, namoro, ficar e beijar, que assistem desenhos, novelas e seriados adolescentes, que gostam de ouvir estilos musicais jovens. Assim, importa destacar a construção

desse processo de “hibridização” identitária dos sujeitos alunos de quarta série.

O fato de afirmarem-se pré-adolescentes ou “mais ou menos” criança é um aspecto que pode ser pensado como indicio do fenômeno da juvenilização da cultura. Afinal, em alguma medida, podem ter relação com a valorização dos atributos e práticas juvenis percebidas na contemporaneidade. A constituição da juventude como “idade da moda” e o “culto ao jovem”, que definem a idéia de juvenilização da cultura (FEIXA, 2006) e caracterizam a tendência à valorização dos signos e atributos associados às idéias de juventude como beleza, saúde, estilos de vestimenta, acessórios e práticas identificadas como juvenis, podem contribuir, de alguma forma, para que os sujeitos desejem se afirmar “não crianças” ou “pré-adolescentes”, ou, ainda “mais ou menos criança”, cada vez mais e mais cedo. No entanto, não é possível afirmar que o fenômeno da juvenilização seja a causa ou possa explicar completamente todas essas hipóteses. Tal fenômeno pode estar relacionado com elas, mas não de modo unívoco e determinante.

Para além do fato de alguns alunos perceberem-se como pré-adolescentes, podemos problematizar ainda, o próprio o uso da denominação “pré-adolescente”. É possível pensar o uso desta expressão como manifestação do fenômeno da juvenilização? Tendo em vista que historicamente nem sempre existiu um momento da vida denominado desta forma, podemos questionar qual o significado disso na contemporaneidade. Considerando que o fenômeno da juvenilização, como afirma Abad (2003), é percebido no sentido de uma antecipação etária das práticas e estilos juvenis, pode ser que a necessidade de demarcar um período da vida anterior à “adolescência”, mas que ainda não se configura propriamente como tal, possa ser pensado, sim, como uma manifestação do fenômeno da juvenilização. Cabe salientar, no entanto, que a problematização a respeito deste fenômeno, somado aos estudos sobre a metamorfose do ciclo vital (FEIXA, 2006), representam outros olhares possíveis para o entendimento do que tem sido chamado “pré-adolescência”. Não para assinalar que as pessoas estão se tornando jovens cada vez mais cedo, muito antes pelo contrário, para desnaturalizar discursos que afirmam a “precocidade” das crianças. E apontar outras possibilidades de entendimento neste sentido, ou seja, mostrar que na contemporaneidade, como já foi dito, a natureza, duração, as imagens culturais, bem como, todo o rol social da juventude (FEIXA, 2006) e, de todas as gerações, é caracterizado por uma metamorfose, na qual as transições de uma etapa da vida para outra, mais delimitadas em outros tempos, encontram-se “borradas”, menos previsíveis e ressignificadas. De tal modo que novas maneiras de

experimentação da vida são possibilitadas, tornando possível a constituição de identidades híbridas.

Referências

ABAD, Miguel. Crítica Política das Políticas de Juventude. In: FREITAS, Maria Virgínia de; PAPA, Fernanda de Carvalho. **Políticas Públicas**: juventude em pauta. São Paulo: Cortez; Fundação Friedrich Ebert: 2003, p. 13-32.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares**: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1059-1083, out. 2007. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

CARRANO, Paulo. Juventudes: as identidades são múltiplas. **Movimento**: Revista da Faculdade de Educação da UFF, Rio de Janeiro, n.1, p. 11-27, maio 2000.

FEIXA, Carles. **De jovens, bandas y tribus**. 3ª ed. Barcelona: Ariel, 2006.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Mídia, Juventude e Disciplina: sobre a produção de modos de ser e estar na cultura. In: XAVIER, Maria Luisa Merino (org.). **Disciplina na escola**: enfrentamentos e reflexões. Porto Alegre: Mediação, 2002, p.135-144.

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil**: A arte do disfarce. São Paulo: Cortez, 1995.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Gerações e Alteridade**: interrogações a partir da sociologia da infância. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 361-378, Maio/Ago. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a03v2691.pdf>> Acesso em: 11 ago. 2008.

_____. Visibilidade social e estudo da infância. In: VASCONCELLOS, Vera M. R.; SARMENTO, Manuel Jacinto (orgs.). **Infância (in)visível**. Araraquara: Junqueira &Marin, 2007, p.25-49.

SILVA, Fernanda Lanhi da. **Juvenilização da cultura e escola**: um estudo sobre alunos de quarta série. Porto Alegre: UFRGS, 2010. 251f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.