PRODUÇÃO CULTURAL PARA CRIANÇAS: A MEDIAÇÃO POSSÍVEL DO PROFESSOR

Maria Aparecida Lucca Paranhos¹

A perspectiva contemporânea de conceber a criança como sujeito abriu amplo espaço para produtos culturais voltados à infância. Num universo povoado de papinhas vitaminadas, jogos e brinquedos educativos, roupas com tecidos antialérgicos, leite enriquecido com cálcio... estão também as músicas e os livros destinados às crianças. As primeiras, com destaque maior na mídia, os livros, restritos ao espaço escolar e familiar.

Na atuação dos professores junto a crianças e adolescentes emergem questões sobre o que o mercado atual nos oferece no que diz respeito à música e literatura para este público. Novos ventos sopram, autores se consolidam no mercado editorial, compositores e intérpretes apresentam um olhar mais atento à criança, reconhecendo-a como um sujeito de cultura e historicidade. E os adultos, sejam pais ou professores, ao se apropriarem dessas concepções de criança, assumem o papel fundamental ao provocar o desejo das crianças por produtos mais cuidadosamente elaborados.

Propomo-nos a discutir as construções de infância presentes na contemporaneidade, bem como a função do adulto no processo de formação cultural da criança. Construimos a discussão sobre infância com base em Dahlberg e, para pensarmos sobre a formação cultural na infância, amparamo-nos no pensamento de Bakhtin e Vigotski. Esses autores aproximam-se epistemologicamente na medida em que assumem a natureza mediada da cognição: é na e pela interação social que as funções cognitivas são elaboradas. Partimos então da premissa que o desenvolvimento e a interiorização de processos mentais superiores implicam uma forma de mediação que está profundamente instituída pelo contexto sócio-cultural.

1 O outro e as suas exigências

Ao apresentar a concepção de linguagem centrada na interação verbal, Bakhtin faz referência ao caráter dialógico da língua: “Toda enunciação é um diálogo; faz parte

¹ Instituto Cenecista de Ensino Superior de Santo Ângelo (IESA)

de um processo de comunicação ininterrupto. Não há enunciado isolado, todo enunciado pressupõe aqueles que o antecederam e todos os que o sucederão” (1981:100). Esses pressupostos levantados pelo teórico tomam importância ao considerarmos o processo de formação cultural e o papel do adulto nessa interlocução, ao apresentar, sugerir, criticar produtos culturais com os seus alunos. Bakhtin busca compreender o papel do *outro* não só na interação verbal, mas também na comunicação estética.

A Psicanálise entende a linguagem de modo ainda mais complexo e estruturalmente imbricado na constituição da subjetividade na medida em que o sujeito é tomado como uma construção que se dá na fala e pela fala, ou seja, ele é falado pela linguagem no discurso e no desejo do outro antes mesmo de falar. Podemos falar em uma antecipação, um nascimento do sujeito ali onde ele ainda não está. É apenas quando passa ao ato da fala que ele se transforma no agente que produz o significante e ao mesmo tempo é falado por ele. Os significantes são um sistema de elementos que remetem uns aos outros e não guardam uma significação em si mesmos. É quando somos capturados nesta rede de significantes pela linguagem que organizamos nosso desejo em torno de uma perda, num deslizar irremediável, sempre apenas aproximativo. Esta é a fenda pela qual pode o professor acenar com os objetos da cultura, valendo-se deste mimetismo que se instaura em todo objeto banhado pelo desejo do outro e o faz figurar também como objeto de desejo da criança.

Se o sujeito não fabrica a linguagem, deve ser concebido como um efeito de sua constituição na linguagem, se o sujeito não é causa ou origem de si mesmo em função desse aprisionamento primeiro nas malhas de significantes que o antecedem, então isso aponta para o fato de que sua inscrição no simbólico o faz portador da divisão inconsciente: o sujeito é falado antes de falar, e sua entrada no simbólico é a entrada em um sistema significante que remete a si mesmo antes de constituir redes de sentidos historicamente determinados para o sujeito. Em outras palavras, sem significantes não há sujeito, e, ao mesmo tempo, o sujeito advém representado nesses significantes que o constituem. Para haver sujeito há que haver uma inscrição do significante (MARIANI, 2003:63).

O diálogo é a forma mais simples e clássica de comunicação verbal. De acordo com Bakhtin, as obras literárias, assim como os vários gêneros das ciências e das artes também se constituem unidades da comunicação verbal. O sujeito falante, autor da obra, “manifesta sua individualidade, sua visão de mundo, em cada um dos elementos estilísticos do desígnio que presidia sua obra” (1981:103). Nesta discussão, a música

para crianças, assim como a réplica do diálogo, visam à resposta do outro (dos outros), uma compreensão responsiva ativa. Para tanto, o sujeito falante, o enunciador (autor ou compositor) busca exercer uma influência didática sobre o receptor, convencê-lo, suscitar sua apreciação crítica, influenciar seu comportamento. As respostas a todas essas formas terão influência da esfera cultural em que essa situação de comunicação se dá.

Por isso, é importante que pensemos em quem é essa criança da qual falamos e com a qual interagimos nesses momentos. Dahlberg (2003:63) afirma que na concepção atual não existe a criança ou a infância como “um ser ou um estado essencial esperando para ser descoberto, definido e entendido, de forma que possamos dizer a nós mesmos e aos outros ‘o que as crianças são e o que a infância é’”. Há, sim, muitas crianças, muitas infâncias, cada uma construída pela nossa maneira de conceber este período da vida e pela nossa maneira de ver o que as crianças são e devem ser.

Dahlberg (2003) discute as diferentes construções de infância incorporadas pela sociedade contemporânea. A primeira é a criança como reprodutora de conhecimento, identidade e cultura. Nessa ótica, é vista como alguém que reproduz conhecimentos e habilidades, envolvendo a reprodução dos valores dominantes do capitalismo, como o individualismo, a competitividade e o consumo. É a criança na visão de Locke ou do behaviorismo.

A segunda é a criança como um ser inocente e primitivo, a infância é vista como os anos dourados, plenos de Virtude, Verdade e Beleza. “É a sociedade que corrompe a bondade com a qual todas as crianças nascem” (DAHLBERG, 2003:66). Esta é a criança na visão humanista, com potencialidades inatas, ou seja, a criança de Rousseau.

A terceira construção apresenta “a criança como natureza”, seu desenvolvimento é encarado como um processo inato, biologicamente determinado. Independentemente do contexto sócio-cultural em que está, segue uma sequência padrão de estágios de desenvolvimento. É a criança darwinista, de natureza evolutiva.

Essas construções acima delineadas têm em comum uma visão de criança frágil, dependente, passiva e pobre intelectualmente, sua “natureza humana inerente e pré-ordenada é revelada por processos de desenvolvimento e maturidade” (DAHLBERG, 2003:69). No entanto, novas construções de criança têm emergido de pesquisas na perspectiva construtivista, sociointeracionista e também psicanalítica.

É a criança como sujeito que tem seu lugar reconhecido e independente na sociedade, com seus direitos, seus desejos, suas peculiaridades. Nessa visão

interacionista e psicanalítica, a infância é uma construção social, “elaborada para e pelas crianças, em um conjunto ativamente negociado de relações sociais” (DAHLBERG, 2003:71). Ainda que seja um fato biológico, a maneira como é vista e entendida é determinada socialmente.

Essas ideias possibilitam-nos pensar na questão da demanda de bens culturais. O público determina o que se manterá no mercado. Esse *outro* que interfere, significa ou não esses bens. O público, adultos, pais e professores, as crianças aceitam e consomem os programas televisivos, os DVDS de músicas. Isso lembra-nos Bakhtin que pontua a língua como um fato social, que se direciona sempre para o *outro*, tem um destinatário que molda, e direciona a estrutura desse enunciado.

2 A mediação necessária

Vigotski também evidencia a linguagem como um espaço de recuperação do sujeito como ser histórico, social e cultural, o que nos possibilita articular as ressonâncias conceituais que tem com Bakhtin e entrelaçá-las com a produção cultural para crianças.

O processo de desenvolvimento das funções mentais superiores e de novas formas de atividade mental não é um processo passivo e individual. Ao contrário, é um processo ativo, de interação com os outros e com o meio, no interior das relações sociais, que lhe permitirão apropriar-se dos bens culturais que se lhe dispõem.

Ainda que não seja objetivo deste trabalho discutir a questão da cultura, este é um termo que está presente na nossa argumentação e convém que o definamos, a partir do pensador russo. “Cultura é um produto, ao mesmo tempo, da vida social e da atividade social do homem” (VIGOTSKI, 1997:106).

Sirgado (2000:54) discute essa distinção feita por Vigotski entre produto da “vida social” e produto da “atividade social”. Para ele, levando-se em conta a matriz teórica em que o autor se situa, podemos pensar na cultura como produto da vida social como sendo “a prática social resultante da dinâmica das relações que caracterizam uma determinada sociedade”. No segundo caso, como produto do trabalho social, na concepção de Marx e Engels.

Dessa forma, podemos definir cultura a partir de Vigotski como sendo a totalidade das produções humanas, desde as artísticas, científicas, as tradições, as

instituições sociais e as práticas sociais. Ou seja, “tudo o que, em contraposição ao que é *dado* pela natureza, é obra do homem” (SIRGADO, 2000:54).

Vigotski afirma que a tarefa do professor consiste “em suscitar no aluno seu próprio entusiasmo”, e “que ele seja um profissional cientificamente instruído” (2007:454). Portanto, para que possamos intervir de maneira construtiva precisamos ser conhecedores, ter nossa bagagem de autores, obras, gêneros que nos agradem para podermos sugerir, trocar idéias, argumentar e suscitar leitores.

A escola é, por excelência, o espaço de circulação de eventos culturais. O trabalho do professor é dar rumo a essas ações, conduzindo o aluno para além do que ele traz para a escola, promovendo a passagem da zona de desenvolvimento potencial para a zona de desenvolvimento proximal.

Na música e na literatura, a linguagem ocupa um papel central, pois, além de possibilitar as relações intersubjetivas é através dela que o indivíduo dá conta de abstrair e generalizar o pensamento. O autor afirma que “o pensamento não é simplesmente expresso em palavras; é por meio delas que ela passa a existir. Cada pensamento tende a relacionar uma coisa com a outra, a estabelecer uma relação entre as coisas” (VIGOTSKI, 2007:108).

No rol de novidades para o consumidor infantil podemos identificar as construções de criança discutidas por Dahlberg. De um lado, comportamentos que entendem a criança como reprodutora de conhecimento, identidade e cultura; do outro, construções produtivas que a veem como um ator social que participa e determina não só a sua vida, mas também a daqueles que a cercam.

Esse conceito de mundo que se quer apresentar à criança não diz de uma concepção de criança em determinada época, mas de uma concepção de mundo, de sujeitos que se quer produzir. Ou seja, o que queremos? Manter o *status quo*, em que meninas de 3 ou 4 anos vestem-se como adolescentes, ou a criança com suas dores, conflitos e delícias que Adriana Calcanhoto canta?

Felizmente evidencia-se um contexto em que percebemos uma mudança bastante significativa neste cenário, tanto no que concerne à literatura quanto à música. Além dos clássicos “Arca de Noé”, de Vinícius de Moraes e “Os Saltimbancos” de Chico Buarque, agora os adultos que buscam produtos culturais de melhor qualidade para as crianças podem contar com Hélio Ziskind, um dos compositores mais premiados do Brasil, compôs trilhas para *Glub-Glub*, *X-Tudo*, *Castelo Rá-Tim-Bum* e *Cocoricó* da TV Cultura. Temos também Paulo Tatit e Sandra Peres (leiamos *Palavra Cantada*), que

tratam com sensibilidade e leveza as preocupações das crianças. No entanto, esses nomes ainda não chegam à periferia ou às classes menos abastadas, pois sua via de acesso ao público não é a tevê aberta que, com raras exceções consegue apresentar programas educativos.

As letras das músicas, quando compostas por profissionais que ainda se lembram das crianças que foram, das angústias que tiveram, das dores e dos medos que sofreram, das alegrias que experimentaram, são verdadeiras poesias. E a poesia deve ser vista não só como experiência emotiva, mas também cognitiva e conceitual. Portanto, a música é um elemento que pode sustentar a “expressão criativa, o pensamento divergente, a subjetividade de cada um” (CAGLIARI, 1997: 37). Esses aspectos podem ser apreciados na obra dos compositores citados, pois possibilitam ver, imaginar e sentir as coisas do mundo de um ponto de vista não convencional e estereotipado.

Acreditamos, portanto, que a qualidade dos bens culturais que a criança consome interfere de maneira positiva ou não na formação de sua inteligência e posição subjetiva. As palavras expressas na música e na literatura possibilitam construir sujeitos com ideias, conhecer fatos, tempos e espaços diferentes dos seus, viver aventuras, amores, dores, medos, incertezas nos diferentes personagens. Pensar, divagar, indagar-se. Viver conflitos e solucioná-los. Enfim, sair da experiência mais enriquecida e satisfeita ou intrigada.

Então, a possibilidade do ser humano constituir-se sujeito e de se apropriar das conquistas realizadas pelos seus antepassados dependerá, não só do desenvolvimento do seu sistema nervoso, do seu aparato físico, mas está diretamente condicionada à qualidade das trocas que ocorrem entre os indivíduos da sua espécie. Verifica-se, portanto, uma relação recíproca entre a maturação e as interações sociais no processo de constituição e desenvolvimento dos seres humanos. As variações históricas e sociais nos contextos determinam as diferentes oportunidades e as condições abertas para cada sujeito, e, em consequência, os gostos musicais que cada um adquire.

Ao professor, compete ter esse saber mais desenvolvido, acolher a cultura, a diversidade, a música, a fala, os sons, os ritmos, as leituras de seus alunos, mas lançá-los a novas experiências, a saberes que os levam mais longe. A escola é, por excelência, espaço de circulação da música e da literatura como experiências enriquecedoras, oferecendo às crianças uma linguagem a mais, através da qual poderão desenvolver seus processos de conhecimento.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- DAHLBERG, Gunilla. *Qualidade na Educação da Primeira Infância: perspectivas pós-modernas*. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- MARIANI, Bethania. Subjetividade e imaginário linguístico. In: *Linguagem em (dis)curso*. v. 3, Número Especial, p.55-72. Tubarão: Ed. Unisul, 2003.
- SIRGADO, Angel Pino. *O social e o cultural na obra de Vigotski*. In: *Educação e Sociedade*, ano XXI, nº 71, Julho/00.
- _____. *A formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- _____. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.