



## CRIANÇAS CATARINENSES DE DESCENDÊNCIA AUSTRIACA E ITALIANA: VALORES ESTÉTICO-CULTURAIS PREDOMINANTES

### SANTA CATARINA CHILDREN WHO ARE AUSTRIAN AND ITALIAN DESCENDENTS: PREDOMINANT AESTHETIC-CULTURAL VALUES

Vera Lúcia Chacon Valença<sup>1</sup>

**RESUMO:** Este artigo apresenta um perfil de crianças catarinenses de descendência austríaca e italiana, de Treze Tílias e Nova Veneza, e é o resultado de uma pesquisa realizada a partir de três questionários sobre as tradições culturais, as vivências cotidianas das crianças e a definição de um padrão físico de beleza. O objetivo foi detectar os valores estético-culturais predominantes no grupo. O estudo tem natureza exploratória, e a pesquisa será continuada, incluindo crianças de outras descendências e etnias, residentes em outros municípios das várias regiões do Estado. A meta é usar os resultados na Rede do Imaginário Infantil e criar o Museu das Crianças do Brasil.

**PALAVRAS-CHAVE:** Tradições. Valores estético-culturais. Educação Intercultural. Crianças catarinenses.

**ABSTRACT:** This article presents a profile of Santa Catarina children who are Austrian and Italian descendents from Treze Tílias and Nova Veneza, it is the result of a survey conducted with three questionnaires about the cultural traditions, the current cultural experiences of children and the definition of a standard of physical beauty. The purpose of the study is to detect the predominant cultural and aesthetic values of the group. The field study was of an exploratory nature, the work will be continued through other activities, including an attempt to involve children of other ancestries and ethnicities who are residents of municipalities in various regions of the State. The goal is to establish a Network of Childhood Imagination and to create The Santa Catarina Children's Museum.

---

<sup>1</sup>Doutora em Psicologia Aplicada – Paris V - René Descartes-Sorbonne, Professora do Mestrado em Educação da Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL, [veravaleca@uol.com.br](mailto:veravaleca@uol.com.br), (48)3222 5841 Rua Ferreira Lima 247, ap. 1001. Florianópolis/SC, Centro. CEP: 88015-420



**KEY-WORDS:** Traditions. A esthetic and cultural values. Intercultural education. Santa Catarina Children.

## Introdução

Aqueles que se interessam por crianças costumam pesquisá-las diretamente, como, por exemplo, Lev S. Vygotsky, Jean Piaget, Roger Perron, Francesco Tonucci, Analice Pilar, ou então, como Philippe Áries, Gilles Brougère, e novamente Marie José Chombart de Lauwe conhecê-las, através das representações que os adultos fazem delas.

Neste artigo, apresento alguns resultados provenientes da última das pesquisas sobre a especificidade do mundo infantil que venho realizando, e que teve por objetivo estudar os valores cultural-estéticos predominantes em crianças catarinenses de descendência austríaca e italiana residentes em Treze Tílias e Nova Veneza.

Existe em Santa Catarina uma diversidade cultural muito rica e, com facilidade, identificam-se os redutos de imigrantes vindos de determinados países do mundo. Apesar dessas características, surpreendentemente, não localizei nenhuma pesquisa sobre o tema aqui proposto. A importância desse trabalho consiste, também, no uso dos seus resultados: eles subsidiarão as atividades do Museu das Crianças do Brasil (MCB), e serão disponibilizados aos educadores e público em geral, através da Rede do Imaginário Infantil, ferramenta virtual do referido espaço cultural.

A amostra foi composta por um grupo de 104 estudantes, de oito a doze anos, das terceiras e quartas séries do ensino fundamental, da rede municipal de ensino de Treze Tílias e de Nova Veneza. As crianças foram submetidas a três questionários, dois dos quais foram preenchidos em sala de aula, sendo o primeiro deles, sobre as tradições, completado com a ajuda dos pais em suas residências. Trata-se de uma pesquisa exploratória e a ela se segue uma outra já iniciada: Memórias da Infância, que utiliza a História Oral como método de investigação.



Treze Tílias é uma cidade do meio-oeste catarinense, de descendência austríaca, com cerca de 6000 habitantes, fundada em 1933 por Andréas Thaler, que havia sido ministro de agricultura da Áustria. O nome Tílias refere-se a uma árvore existente nos Alpes, como recorda um poema épico do monge Wilhelm Weber. A referida colônia foi o único caso de projeto de colonização no Brasil realizado pela Áustria.

Nova Veneza é uma cidade do sul catarinense, de colonização italiana, considerada a de maior concentração dessa descendência no Estado. Os primeiros imigrantes chegaram em 1891, na sua maioria, agricultores. A cidade foi distrito de Araranguá, pertenceu, depois, à Criciúma, havendo conquistado sua autonomia política em 21 de junho de 1958.

### **Aportes teóricos**

O processo de socialização inclui não só as crianças, mas os adultos com quem convivem e os demais objetos do mundo com os quais se relacionam. Portanto, se as elaborações individuais das experiências infantis ocorrem sob a influência do grupo cultural ao qual a criança pertence, é necessário, conforme Brougère (2004), que busquemos conhecer o “banco de imagens” que os grupos disponibilizam para uso das crianças durante o processo de socialização. A apropriação de imagens e de representações diversas que os adultos transmitem por “diversos canais” é o que constituiria a infância.

Como seres competentes que são, as crianças realizam suas interpretações e elaborações pessoais, inclusive dos valores transmitidos pelos familiares, veiculados pela figura materna. Implica dizer que, estudando as crianças, temos uma informação a respeito do modo de pensar e agir dos seus progenitores, sendo o contrário, também verdadeiro. Essa relação, no entanto, não é linear e vai depender de vários fatores, inclusive da faixa etária das crianças, na dependência da qual o nível de identidade/ conformidade varia, podendo, até mesmo, haver oposição entre o que dizem os pais e o que é defendido pelos filhos. É o caso da crise de oposição aos valores parentais vivenciada pelos adolescentes. As contribuições a respeito da ressonância existente entre as crianças e os adultos de forma



alguma negam a especificidade do mundo infantil, tão bem caracterizada por Piaget (s/d), que mostrou, inclusive, como a criança adquire a representação do mundo.

Alguns autores estudaram a importância que as experiências têm como alimento da imaginação infantil. Vygotsky (2003, p. 17), chegou a afirmar que mais ricas as experiências, “mantidas as demais circunstâncias, mais abundante deverá ser a fantasia”. Ele ressaltou a capacidade seletiva das crianças e a sua possibilidade de realizar novas combinações, extrapolando o comportamento reprodutivo. Chamou de “enlace emocional” o trabalho que elas fazem entre as emoções, percepções e a eleição de idéias, imagens, impressões, o que iria depender do estado de espírito de cada uma delas. A essa lei seletiva corresponderia, ainda segundo o mesmo autor, outra: a da representação emocional da realidade.

Essas vivências podem ser estudadas no processo de socialização que, para Brougère (2004, p. 61), consiste num

conjunto dos processos que permitem à criança se integrar ao *socius* que a cerca, assimilando seus códigos, o que lhe permite instaurar uma comunicação com os outros membros da sociedade, tanto no plano verbal quanto no não-verbal.

Brouguère elegeu como tema dos seus trabalhos a cultura lúdica, que ele define como

uma estrutura complexa e hierarquizada, constituída de brincadeiras conhecidas e disponíveis, de costumes lúdicos, de brincadeiras individuais, tradicionais ou universais e geracionais. [E lembrou que esta cultura] não é só formada de estruturas de brincadeiras, de manipulações, mas é também simbólica, suporte de representações. (BROUGUÈRE, 2004, p. 50-51).

Analice Pillar (2001), por sua vez, investigou a influência das imagens televisivas na leitura das obras de arte realizada pelas crianças.

Fiorella Giacalone (1998, p.127) demonstrou a importância das festas no processo de socialização, afirmando que “a festa apresenta-se como uma resposta coletiva, ritualizada, fundada em símbolos comuns e compartilhada, instituída diante dos riscos da condição humana”. Já Francesco Tonucci estudou outro viés: o da cumplicidade estabelecida espontaneamente e estimulada em trabalhos de laboratórios, em algumas cidades italianas de médio porte, entre as crianças e os velhos, percebidos como seres



sociais com direito à participação. Marie José Chombart de Lauwe, desde a década de 1970, vem dando uma contribuição fantástica com suas pesquisas, utilizando a observação direta das crianças, bem como identificando as representações que os adultos, escritores, fazem sobre elas. Áries (1981) ressaltou a representação pictórica de artistas clássicos sobre a infância no passar dos anos, deduzindo, a partir disso, o lugar por ela ocupado nas sociedades.

No que diz respeito à elaboração psicogenética dos valores sociais, deve-se a Roger Perron (1971) a pesquisa minuciosa que mostrou como as crianças se apropriam dos valores transmitidos pelos pais.

Esses autores, e muitos outros, me motivaram na realização da pesquisa, cujos resultados estão apresentados neste artigo.

Inspirada nessas e noutras contribuições, defini meu interesse: estudar os valores estético-culturais predominantes em crianças de diferentes descendências/etnias. Quem são as crianças catarinenses para as quais estamos criando o Museu das Crianças do Brasil? Do que gostam? O que fazem? O que pensam? O que criam? O que desejam preservar? Como se relacionam com os adultos? Como definem a beleza física?

Já foram investigadas 1200 crianças de diversas descendências e etnias no Estado. Este trabalho, no entanto, apresenta apenas os resultados de um grupo de 104 crianças de 8 a doze anos, das terceiras e quartas séries do ensino municipal, de descendência austríaca e italiana, residentes, respectivamente, no meio-oeste catarinense, em Treze Tílias, e no sul do Estado, em Nova Veneza.

Minha abordagem é psicossocial e impregnada do desejo de desenvolver um trabalho de educação intercultural. Pretendo criar um “acervo” para o Museu das Crianças do Brasil, projeto de minha autoria, constituído com dados de pesquisas, sendo esta a primeira de várias a serem armazenadas e disponibilizadas aos educadores e comunidade em geral através da rede do Imaginário Infantil, uma ferramenta virtual do Museu.

## **O Museu das Crianças do Brasil**



O Museu das Crianças é um espaço cultural, educativo e criativo que tenta engajar as crianças em experiências lúdicas, através das quais elas possam aprender de modo divertido e prazeroso. O primeiro Museu das Crianças foi inaugurado nos Estados Unidos em 1899, o *Brooklyn Children's Museum*. Atualmente, existem no mundo cerca de 500 Museus das Crianças, sendo, aproximadamente, 400 nos Estados Unidos.

O Museu das Crianças tem por missão, de acordo com Lancastre, (1998, p. 13-15),

reunir e apresentar, dentro de um contexto que tenha significado para elas, os objetivos e valores das suas coleções, a sua conservação e a sua interpretação, de forma a despertar-lhes o gosto e o conhecimento da cultura. [...] comunicação e interação sugestivas e divertidas visam despertar e desenvolver a sensibilidade cultural e artística, em paralelo com um importante componente de formação da curiosidade.

Criado especialmente para as crianças, esse tipo de museu desenvolve suas atividades através do uso de uma metodologia dinâmica: as exposições interativas que respeitam as características das crianças, ou seja, sua curiosidade, sua vontade de descobrir os objetos, sua necessidade de explorá-los, a aprendizagem divertida. Além disso, também recorrem às instalações, às performances etc.

Geralmente, atendem crianças de três a 12 anos, mas, atualmente, os Museus das Crianças estão expandindo seus trabalhos para menores de três anos, para quem têm criado, inclusive, os Ateliês de Bebês. O *Boston Children's Museum* foi o pioneiro com relação ao atendimento dessa faixa etária.

Os museus das Crianças são museus abertos e, por isso, consideram o público infantil mais importante que os objetos, isto é, o processo mais importante que o produto. Desse fato, decorrem suas ações educativas, que foram influenciadas pela Pedagogia Nova. Essa nova geração de museus transmite a idéia de que aprender é divertido e que podemos fazê-lo a partir de atividades lúdicas.



Os Museus das Crianças são representados pela Associação Internacional *Hands On*. Na Europa, tal Associação tem por objetivo, segundo Lancaster (1994):

- ser voz ativa dos interesses das Crianças e dos Jovens no que diz respeito ao seu desenvolvimento educativo e cultural;
- servir de apoio e coordenação das ações desenvolvidas por todos os museus das Crianças da Europa e do Mundo.

O *slogan* usado, privilegiando um dos sentidos em particular — o tato, vem sendo completado: tocar, ver, descobrir e aprender, o que implica numa elaboração pessoal na qual é imprescindível o uso da mente. Nesse sentido, encontra-se nos documentos da Conferência Internacional do Museu das Crianças, realizada em Lisboa em 1998, a observação: “Hands On is not enough... Minds On!”. Como protagonistas do “espetáculo” as crianças estabelecem interação com os objetos, podendo tocá-los, experimentá-los e assimilá-los.

O Museu das Crianças do Brasil, daqui em diante MCB, terá por missão contribuir para a vivência da história, da cultura, das artes e do meio natural em crianças de três a 14 anos, consideradas como sujeitos de ação e de reflexão.

Para atingir seus objetivos, o MCB, que está inserido no contexto da associação *Hands On Europe* (associação da qual sou o único membro brasileiro), e terá a seguinte composição:

- 1 - eixo histórico;
- 2 - eixo das artes;
- 3 - eixo cultural;
- 4 - eixo do meio ambiente (ou natural).

O MCB previu várias células museológicas espalhadas no Brasil, para isso, tomei todas as providências jurídicas, ficando, assim, os direitos legais e a coordenação técnica, exclusivamente, sob minha responsabilidade.

A Rede do Imaginário Infantil, ferramenta virtual proposta para o MCB tem por função armazenar um acervo constituído por produções culturais das crianças, de pesquisadores e de pessoas da comunidade. Tal rede alimentará o referido espaço cultural e



será por ele enriquecida. Nela ficarão acumulados alguns dados sobre o patrimônio imaterial e material. A Rede do Imaginário Infantil está apoiada na abordagem de educação intercultural e possibilitará um intercâmbio entre espaços culturais infantis do Brasil e do mundo, criando comunicação entre as crianças e seus pares, habitantes de várias localidades.

A Rede do Imaginário está sendo tecida inicialmente em Santa Catarina, com a instalação da sede prototípica do MCB, em Pomerode, no Centro de Cultura daquela cidade, em parceria com a Fundação Cultural Pomerana.

Em Florianópolis, uma incubadora foi propiciada ao MCB, na Fundação de Cultura Catarinense.

### **Crianças catarinenses de descendência austríaca e italiana: tradições, vivências e padrão de beleza.**

Depois de cumpridas as formalidades, e de posse das autorizações dos pais, foram aplicados os três questionários especialmente elaborados para a pesquisa.

O primeiro, sobre as **Tradições Culturais**, enfocou a descendência, a religião e as festas comemoradas em família, as boas recordações sobre elas, os costumes que desejam preservar e, finalmente, os valores atribuídos aos modelos ideais de menino e menina, foi respondido em casa com a participação dos pais. Os outros dois, sobre as **Vivências e a Definição de um Padrão Físico de Beleza**, foram respondidos em sala de aula.

No segundo questionário, o enfoque foi dado às vivências cotidianas. Perguntou-se sobre as brincadeiras, uso do tempo livre, visitas a museus, cinemas, teatros, programas de televisão, atividades artísticas desenvolvidas.

Com relação ao **Padrão de Beleza**, no terceiro questionário, solicitou-se que as crianças definissem “o corpo estético”. Investigou-se se elas se sentem bonitas, como gostam de se vestir e o que fariam para se tornar mais bonitas.





Constatou-se que a maioria das crianças da amostra é descendente de italianos (em Nova Veneza, 90%, e em Treze Tílias, cerca de 30%; os demais 60% têm descendência austríaca).

Elas disseram que as festas mais comemoradas na família são o Natal e a Páscoa, festas que representam a estrutura religiosa de ambas as comunidades e simbolizam o nascer e renascer para os cristãos. Os aniversários foram também citados, sobretudo entre as italianas. Para o conjunto de crianças, o que há de mais importante nas festas é a troca de bens simbólicos: a “reunião da família, a presença dos amigos, o todo mundo junto”. E são essas as melhores recordações que têm.

A importância dada à reunião da família pode ser em parte entendida na direção apontada por Zotz (2002, p. 93), que lembrou o sentido “familiar, histórico e cultural” das festas italianas; mas essa não parece ser a única explicação, até porque as mesmas respostas foram dadas pelas crianças de descendência austríaca. A impressão é que o fato se deve mesmo à grande identificação que existe entre esse grupo etário (8 -12 anos) com os pais, não importando a descendência a que pertençam. Tratar-se-ia mesmo de características psicossociais presentes nessa faixa etária que aproximam as crianças das figuras parentais. (PERRON, 1971).

O testemunho que elas deram sobre a importância da família vem corroborar, também, aquilo que se encontra nos trabalhos de Tonucci (2004), realizados na Itália sobre a necessidade de se pensar as cidades com base nas opiniões dadas pelas crianças e idosos, a partir de uma cumplicidade natural que ocorre entre essas duas categorias sociais.

As nossas crianças declararam que gostam de ouvir conversas “de adultos e histórias contadas pelos avós”. Gostam de circular perto deles e valorizam as “sagas” dos avós sobre suas vindas para Santa Catarina. Mencionam, também, as piadas que animam as festas (as descendentes austríacas) e as conversas nas rodas de chimarrão sobre as tradições “gauchescas” (as descendentes italianas).

As “italianinhas” fizeram referência aos almoços dos domingos, após os quais se costuma jogar bocha e futebol, às festas e danças nas casas de amigos, e consideraram os passeios e acampamentos como sendo festas. Esses resultados confirmam o que disse Zotz (2002) sobre a importância do almoço dos domingos para os descendentes italianos. Este



hábito, no entanto, parece não ter sido preservado entre os descendentes italianos que habitam Treze Tílias, pois nenhuma menção foi feita a ele.

Além dos aspectos relacionais da socialização, foram observados aqueles referentes à organização e à animação das festas. Entre os primeiros, foram citados: as exposições de trabalhos manuais, as competições, os amigos secretos pelo conjunto de crianças e, entre as italianas, os balões e as fotografias. Com relação à animação, elas disseram que as músicas e as danças são indispensáveis. No entanto, apesar do prazer de cantar e dançar, nada se compara àquilo que lhes proporciona a reunião da família. As crianças não sucumbiram nem mesmo diante dos presentes, chocolates, pipoca. Uma vez garantida a reunião familiar, o corpo das crianças se expande: elas dançam, brincam, ficam pra lá e pra cá.

Essa troca dos bens simbólicos é que lhes dá prazer e a razão principal dos seus desejos de preservar as festas, da mesma forma e com igual interesse, as línguas alemã e italiana, o hábito de tomar a bênção antes de dormir, “rezar o terço na capelinha” e “rezar pela paz do mundo”, além da gastronomia tanto alemã, quanto italiana. Há um misto de jogo e de religiosidade nos encontros e nas comemorações.

Do repertório das aprendizagens sociais foram citados: “o ver televisão”, histórias (João e Maria, Chapeuzinho Vermelho, Branca de Neve e os Sete Anões, A Ilha Perdida), canções (Capelinha de Melão, Borboletinha, Ciranda Cirandinha), lendas (Mula-sem-cabeça, o Saci), jogos (vôlei, futebol, bocha, baralho), brincadeiras (amarelinha, faca cega, pega-pega, caçador, três Marias), as festas (o Natal, a Páscoa, os aniversários. O Dia das Crianças, assim como o das Mães e o dos Pais é estimulado pelas escolas). A língua e também o trava-línguas (O rato roeu a roupa do rei de Roma; a rainha, de raiva, roeu o resto - austríacas), além do ditado popular “*Chi vol far el passo piú de la gambá, se abrega al cavaletto*” (italianas).

No tempo livre, elas, além de assistirem televisão, andam de bicicleta e moto, jogam (bola, vôlei, futebol, pingue-pongue, bay-blade, vídeo game, no computador — porém, são poucas as que o possuem), brincam com os animais (cães e gatos, andam a cavalo e laçam bois), de casinha, de balanço, de caçador, de pular corda, de esconder, de



pega-pega, de circo. Os brinquedos preferidos são: boneca, carrinho e peteca. Poucas citaram a leitura como forma de lazer.

Como se pode perceber, não há nada de particular nas escolhas feitas pelas crianças. Há jogos, poucos brinquedos, mas muitas brincadeiras. São brincadeiras universais, brinquedos e jogos tradicionais que representam a cultura lúdica desse grupo de crianças.

A maior parte das crianças se posicionou criticamente em face de algumas transmissões televisivas: elas não gostam dos filmes pornô, nem de qualquer menção à violência, terrorismo e morte, do tipo de programa Linha Direta (Globo). Além disso, declararam que não se interessam por Big Brother Brasil e Casa dos Artistas (realities shows), não suportam ver “brigas e baixarias”, não se interessam por programas de auditório: Faustão (Globo) e Gugu (SBT), nem políticos (propagandas), tampouco pelos telejornais. Só três crianças afirmaram que “gostam de tudo” que passa na televisão.

Elas já escolheram os programas preferidos na televisão: filmes, novelas e programas de esporte (meninos). A maioria nunca esteve num cinema, e só as de Treze Tílias citaram uma peça de teatro assistida, que foi encenada por alunos: *A imaginação*, de William Shakespeare. Também no “Tirol Brasileiro”, assistiram a shows de Zezé de Camargo e Luciano, Bruno e Marrone, Capital Inicial e do grupo local: Os Montanaris.

Os filmes preferidos são de ação e luta (sobretudo entre os meninos, que citaram: *Jack Cham*, *Polícia da pesada*, *Homem Aranha*, *Jean Claude van Damme* e *Matrix*), romances (entre as meninas, que citaram: *A Noviça Rebelde*, *Titanic*, *Lagoa Azul*) e comédia (um tipo de filme para os dois sexos. Elas citaram: *Nem que a vaca tussa*, *O professor Bugiganga*, *Didi em confusão*). Alguns outros, como: *Parque dos Dinossauros*, *Olhos famintos*, *Xuxa Pop Star*, *Rei Leão*, *Esqueceram de mim*, *Senhor dos anéis*, *101 dálmatas*. Um filme religioso foi lembrado: *Maria filha de Jesus*.

Como se constatou, nessa faixa etária já não há tanto interesse pelos desenhos animados, tão apreciados pelas crianças pré-escolares, o que foi tão bem demonstrado por Fusari (1985). As crianças disseram que aprenderam com os adultos “a ver televisão”, porém em nenhum momento, diferentemente do que ocorreu com as festas, percebeu-se uma co-participação entre elas e os pais face àquilo que assistem na televisão. Seria aconselhável, como propôs Fusari (1985, p. 69)



desencadear passos de um processo de inter-relação entre telespectadores adultos: consigo mesmos, com o médium TV, com seus emissores, seus patrocinadores, com a infância e com a juventude numa comunidade concreta.

Concordo com Brougère (2004, p. 54) que defende: “O grande valor da televisão para a infância é oferecer às crianças, que pertencem a ambientes diferentes, uma linguagem comum, referências únicas”. A questão é: qual o conteúdo dessa linguagem comum? Que referências únicas os programas transmitem? O que entendem os pais a respeito? Que decodificação realizam sobre a linguagem subliminar dos programas? Apesar dessa preocupação, as crianças da amostra não demonstraram submissão a qualquer um dos aspectos da sua cultura lúdica, tendo mesmo criticado alguns programas televisivos, conforme já citado. De qualquer modo, os programas também re-alimentam o imaginário infantil e suas brincadeiras.

Inquiridas sobre suas preferências quanto às formas de expressão artísticas, elas citaram a música, depois a dança e, finalmente, a pintura.

Elas desenham, pintam, cantam, dançam, tocam gaita e violão. Mas também jogam futebol, fazem piruetas, estrela, sobem em postes e árvores, bordam e montam bichinhos (de massa ou pelúcia), desfilam e, por essas atividades que realizam, se consideram artistas. Gostam de quadros bem coloridos e incluem na categoria de obra de arte: as pessoas, os animais, as plantas e tudo o que apreciam; “coisas feitas pelo homem e por Deus”. Elas recorreram a três níveis de explicações para definir uma obra de arte:

- a) um bem intuitivo, sensível: “porque é legal”, “porque acho bonito” ou “gosto disso”;
- b) um segundo, descritivo, no qual ressaltaram o material utilizado: “é feito de pelúcia”, é de “vidro”;
- c) um terceiro, mais elaborado, em que reconhecem a qualidade de quem produziu o objeto: “foi feito por uma pessoa muito habilidosa”, “foi feito por um artista”, “tem o nome do artista escrito embaixo”.

Elas não distinguem arte de artesanato, mas levariam para uma exposição no museu, apenas os quadros.



Seus desenhos apresentaram as características do Estágio Esquemático, descrito por Lowenfeld e Brittain (1970), para as crianças de sete a nove anos, em que há domínio da forma. Poucas simbolizaram mais do que representaram os objetos, o que se espera das crianças entre nove e onze anos, Estágio do Realismo Nascente; e aquelas de onze, doze anos não se preocuparam com as proporções, profundidade nos desenhos, o que me impede de identificar seus trabalhos como pertencentes ao Estágio Pseudo-naturalista, segundo os autores citados.

Quando lhes perguntei se conheciam pessoalmente algum artista, embora eu tenha explicado o termo ‘pessoalmente’, elas citaram os artistas televisivos: cantores ou atores.

A maioria transita muito à vontade entre os artistas clássicos, os locais e os televisivos. Entre os clássicos citaram Van Gogh, Tarsila do Amaral e Portinari. As temáticas preferidas nas telas são: paisagens, animais, frutas, flores e, finalmente, pessoas.

No que diz respeito à hierarquia de valores pessoais, definiram o menino e a menina ideais: ele deve ser “bonzinho, alegre, feliz, bonito e responsável”; ela, “legal, carinhosa, linda, fofoquinha, calma, dançarina, bonita, responsável”. O valor mais prestigiado na hierarquia definida foi a educação. No entanto, ela não é definida da mesma forma pelos dois grupos: entre os descendentes italianos ser educado é “respeitar os mais velhos”, enquanto que para os descendentes austríacos significa “ser reservado”. Verifica-se a grande similitude nos valores dos dois municípios, bem como entre os atributos dos dois gêneros.

Mas de qual beleza estariam elas falando? A definição de um padrão de beleza física foi realizada a partir do chamado de corpo estético. A beleza para eles tem: “pele branca, olhos azuis, cabelos loiros, lisos, curtos ou compridos, estatura média ou alta.” Ela é, sobretudo, determinada pela cor da pele e acompanhada pelo tom dos olhos e tipo de cabelo. Trata-se do modelo de beleza de consumo, especialmente o divulgado pela televisão. Porém, diferentemente do que prevê Umberto Eco (2004), o modelo proposto, entre essas crianças, não chega a ser generoso... Pobres ou ricos devem se parecer, se comportar e se vestir como os atores das novelas e cantores da televisão.

A beleza é personificada por Kelly Kee, Débora Secco, Sandy e Júnior, Vanessa Camargo, Caroline Dickman, Sheila Carvalho, Juliana Paes, Scheila Mello, Xuxa, Cláudia



Raia, Felipe Dylon e Leticia (da série *Malhação*, da Globo). A única exceção a esse tipo de beleza foi a de Thais Araújo, atriz de televisão, negra. É impressionante o poder da Globo: só foram citados os programas dessa emissora.

As crianças se acham bonitas: “porque faço topete”, “venho limpo à escola”, “pela cor dos meus olhos (claros)”, “pela cor da pele”, “pelos cabelos loiros e lisos”, “porque sou o menino das meninas”, “Deus me fez assim”, “eu sou inteligente”. Porém, alguns se acham feios por “terem as orelhas abertas”, “por terem pintinhas no rosto”, porque “queriam ser brancos” e “ricos”.

Nas alternativas para se tornar mais bonitos, embora a maioria assim se tenha definido, elas reafirmaram o modelo consumista de beleza. Fariam: “plástica, tratamento para retirar as sardas da pele, frequentariam academia de ginástica, emagreceriam, iriam ao salão de beleza, pintariam os cabelos, usariam gel, fariam topete; comprariam roupa de grife, usariam jóias e comprariam limusine”. E para os que se sentem feios, a solução apontada foi “me vestir de máscara” ou “jogar um balde de tinta branca em mim”! A chamada “beleza interior”, nessas crianças, não convence, tendo sido citada apenas uma vez.

Não é de se estranhar que, nesse clima, a criança negra tenha sua auto-estima muito abalada. Entre crianças, o racismo pode ser detectado, como o demonstra tão bem Fazzi (2004). Faz-se urgente que utilizemos ações educativas eficazes para evitar o preconceito e suas conseqüências nefastas. Sabendo que Santa Catarina é considerado o Estado menos negro do Brasil e pensemos nos grupos minoritários ali existentes.

A freqüência aos salões de beleza já é habitual. Lá elas fazem trancinhas, topete, rabicó, chapa, tingem os cabelos, fazem penteados de “cantor de rock” e de “surfista”. A beleza nórdica tão fortemente defendida se tropicaliza com o uso de roupas despojadas, coloridas e leves.

O corpo como objeto de arte, o próprio ou o de alguém de quem gostam (particularmente o da mãe) está destinado a transformar-se em um objeto: esculpido com silicone, cortado, até mutilado, porque as academias de ginástica já não seriam suficientes para moldá-lo, tamanhas são as exigências dos modelos atuais. E, assim, ele pode se tornar, como afirma Jeudi (2002, p. 16) tanto uma “fonte de prazeres como uma manifestação de dor”. E disso nós, educadores, precisamos cuidar!



## Meninos e meninas brasileiros

Observa-se que é necessário ampliar o mundo das crianças, particularmente no que diz respeito à literatura, a atividades artísticas e à familiarização com inovações tecnológicas, estabelecendo parcerias entre crianças e adultos com relação à recepção e uso da “mídia”. É preciso usar seu potencial para música e danças e ficarmos atentos às ações que impeçam ou minimizem os efeitos dramáticos dos modelos transmitidos pela mídia sobre o padrão físico de beleza. Assim, poder-se-ia evitar os preconceitos raciais e sofrimentos desnecessários.

Os resultados dessa pesquisa, como já informado, estão sendo armazenados na Rede do Imaginário Infantil. Estou iniciando outra investigação: Memórias da Infância, dessa vez, fazendo uso do método de História Oral, que me permitirá criar a Trupe da Memória e aproximar as duas categorias sociais: infância e velhice.

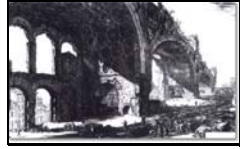
Resta, portanto, como diz Reinaldo Fleuri (1998, p. 49), esperar que se possa enfrentar os estereótipos e as “disparidades econômico-sociais, abrindo caminhos para a relação de cooperação”, que “significa a articulação criativa entre sujeitos diferentes e autônomos”, na perspectiva da educação intercultural.

Resta, ainda, pensar no que lembra Castells (2007, p. 62),

estamos em um mundo realmente multicultural e interdependente, que só poderá ser entendido, transformado, a partir de perspectiva múltipla que reúna identidade cultural, sistemas de redes globais e políticas multidimensionais.

## REFERÊNCIAS

- ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1981.
- BROUGÈRE, G. **Brinquedo e Cultura**. São Paulo: Cortez Editora. 5 ed. 2004.
- CASTELLS, M. **A Sociedade em Rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.



- CHOMBART DE LAUWE, M. J. **Un autre monde: l'enfance, de ses représentations à son mythe.** Paris: Payot, 1971.
- FAZZI, R. de C.. **O drama racial de crianças brasileiras: socialização entre pares e preconceito.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- FLEURI, R.M. (org) **Intercultura e Movimentos Sociais.** Florianópolis: MOVER/NUP, 1998.
- FUSARI, M. F.de R. **O educador e o desenho animado que a criança vê na televisão.** São Paulo: Edições Loyola, 1985.
- GIACALONE, F.. **Festa e percurso de educação intercultural.** In: FLEURI, R.M. (org) *Intercultura e Movimentos Sociais.* Florianópolis: MOVER/NUP, 1998. p. 127-145.
- JEUDI, H.-P.. **O corpo como objeto de arte.** São Paulo: Estação Liberdade, 2002.
- LOWENFELD, V.; BRITAIN, W. L. **Desenvolvimento da Capacidade Criadora.** São Paulo: Mestre Jou, 1970.
- PERRON, R. **Modèles d'enfants, Enfants Modèles.** Paris/FR: PUF, 1971.
- PIAGET, J.. **A Representação do Mundo na Criança.** Rio de Janeiro: Record Cultural, s/d.
- VYGOTSKY, L.S. **La Imaginación y el arte en la infancia.** Madrid: Akal, 2003.