

Brinquedo e cultura: Barbie e a constituição da identidade feminina

Toy and culture: Barbie and the constitution of the feminine identity

Aliandra Cristina Mesomo Lira
UNICENTRO
aliandralira@gmail.com

Josiane Aparecida Kopczynski
UNICENTRO
josinha_ak@hotmail.com

Resumo

O objetivo desse artigo é refletir acerca da relação entre os brinquedos e a constituição das identidades infantis. Vislumbramos, ao transitar pelos campos do saber que abarcam as questões de infância, cultura, identidade e brinquedo, pensar acerca da constituição identitária na infância, principalmente no que concerne à relação entre a criança e seu(s) brinquedo(s), onde enfocaremos, especificamente, o sujeito feminino. Para tanto, nos propomos a problematizar as influências exercidas pela boneca Barbie no processo de construção dessa identidade e analisar os fatores que a tornam tão desejada, visto que, na sociedade ocidental atual, a Barbie é um ícone entre os brinquedos destinados às meninas. A pesquisa, de natureza qualitativa, valeu-se de entrevista/conversa semiestruturada como instrumento de coleta de dados, realizada com meninas entre 7 e 9 anos de idade. Aparentemente simples objeto, sobretudo proveniente da sociedade capitalista, da indústria cultural, o brinquedo traz à tona uma série de representações que se destinam para a criança, e que, muitas vezes, possui de fato o objetivo de naturalizar um determinado “tipo” de sujeito. Portanto, é crucial estabelecermos um olhar apurado, crítico e atento aos interesses e compromissos ligados a estes objetos.

Palavras-chave: Brinquedo. Identidade. Infância. Barbie.

Abstract

We intend to, while passing through the fields of knowledge that encircle the issues of childhood, culture, identity and toy, present some reflections on identity construction in childhood, mainly regarding the relationship between the child and his/her toy(s), where we focus on, specifically, the female subject. Therefore, we propose to investigate the influences exerted by the Barbie doll in the process of this identity construction and also we aim to point out the factors that make it so desired, considering that, in modern western society, Barbie is an icon among toys intended for girls. Apparently simple object, especially from the capitalist society and the cultural industry, the toy brings up a series of representations that are addressed to the child, and many times, it has in fact, the goal of naturalizing a particular "type" of subject. Thus, it is crucial that we establish a sharp, critical and attentive eye to the interests and commitments related to these objects.

Keywords: Toy. Identity. Childhood. Barbie.

I ntrodução

Transitando pelos campos do saber que abarcam as questões de infância, cultura, identidade e brinquedo, vislumbramos, com este trabalho, apresentar algumas reflexões acerca da constituição identitária na infância, principalmente no que concerne à relação entre a criança e seu(s) brinquedo(s).

Tal como alguns estudiosos afirmam¹, a infância pode ser definida como a *representação histórica* que os adultos adotaram para referir-se ao primeiro estágio da vida, o limiar da existência em sociedade, ou mesmo, o próprio estágio vivenciado pela criança. Neste cenário, segundo Kramer (1999), a criança é entendida como um ser histórico, político e cultural, porque é nascida em determinado tempo, classe social e contexto sociocultural.

Em sua infância, este ser histórico, político e cultural, nem sempre reconhecido como tal, coexiste com experiências que certamente se manifestarão em sua realidade quando adulto. Neste sentido, ao falarmos em infância, é de suma importância reconhecer que, nesta tessitura, estão também imbricadas práticas que incidem sobre o desenvolvimento infantil.

Dentre as atividades inseridas neste prelúdio² da vida em sociedade, chamamos atenção para o brincar, uma ação inerente à criança, que se utiliza dos meios que dispõe para satisfazer esse prazer. De acordo com Brougère (2004) a brincadeira ocorre pelo próprio ato, pelo prazer que proporciona, não para gerar um efeito.

Muitos pesquisadores do “acontecimento infância”, como Brougère (1997), Dornelles (2001), Dodge e Carneiro (2007), defendem a ideia de que pela brincadeira a criança estabelece suas relações com o mundo, sendo estas de aprendizagem, (des) estruturação e socialização, entre outras.

A brincadeira permeia quase todas as atividades da criança na infância, as quais, muitas vezes, se desenvolvem anteriormente à aquisição da linguagem oral, e por isso, são

¹ Ver KUHLMANN JR., M., FERNANDES, R. Sobre a história da infância. In: FARIA FILHO, L. M.(Org.). **A infância e sua educação: materiais, práticas e representações** (Portugal e Brasil). Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p.15-33.

² Em prelúdio, entenda-se a infância como o limiar da vida em sociedade, onde ocorre a construção da subjetividade e identidade dos infantes.

uma forma de diálogo da criança com o mundo que a cerca, sendo o brinquedo um dos instrumentos que dá suporte para essa comunicação.

Com base nos pressupostos teóricos adotados por Wajskop (2008), Brougère (1997), e Bujes (2000), tomamos o brinquedo como objeto cultural e, neste grupo, enfatizamos, para efeito deste estudo, a boneca Barbie. Ao entendermos o brinquedo enquanto objeto cultural, estamos automaticamente atribuindo esse conceito à boneca Barbie, pois comungamos do mesmo pensamento de Brougère (1997) que muito bem explica essa questão. Para o autor, a boneca nos permite concluir exatamente que o brinquedo é mais o espelho da sociedade, das relações adulto-criança que a representação do real. O brinquedo é a síntese do que a criança representa para a sociedade, não se tratando de uma visão puramente realista, mas uma imagem do mundo que se destina à criança e que ela deve edificar para si. Brougère (1997) afirma ainda que o brinquedo se apresenta como um objeto complexo que permite o entendimento da funcionalidade da cultura.

O interesse pela temática desta pesquisa vem ao encontro deste modelo de “brinquedo/objeto cultural” ofertado à criança pela sociedade, no sentido de apontar suas possíveis influências nas relações estabelecidas entre a infância e a sociedade, entendendo que é na infância que a criança, neste caso, a menina, inicia o processo de construção de sua(s) identidade(s).

Ao reconhecermos a importante função do brinquedo no que concerne ao desenvolvimento infantil e entendê-lo como objeto cultural destinado às meninas, nos propomos, sobretudo, a reconhecer e problematizar as influências exercidas pela boneca Barbie no processo de constituição da identidade feminina, dada sua presença na sociedade ocidental atual, onde a Barbie é tida como um ícone, um símbolo de beleza. Assim, a problemática central deste trabalho orientou-se pela seguinte pergunta: Como a boneca Barbie está presente na vida das meninas e de que maneira é percebida por elas e influencia seus comportamentos e formas de pensar?

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, onde aplicamos uma entrevista semi-estruturada a quatro meninas com idade entre 7 e 9 anos, que, de nosso conhecimento, possuíam a boneca Barbie. A finalidade da entrevista foi, acima de tudo, estabelecer uma reflexão sobre a interferência exercida pela boneca e a forma como ela está presente nos discursos das crianças, onde se pode observar os padrões, valores, modos de pensar e agir, isto é, modelos agregados pelas crianças, nos quais elas acreditam e adotam para si nessa

etapa de suas vidas. Por questões de ética utilizaremos nomes fictícios para nos referirmos às meninas entrevistadas.

Nesta ótica, partimos de algumas considerações sobre a infância, mais precisamente das infâncias produzidas na atualidade. Posteriormente, discorreremos sobre o brinquedo e seu papel na constituição da infância e, em última instância, tratamos da relação entre brinquedo e identidade, analisando questões ligadas à boneca Barbie. Dentre os objetivos desta pesquisa, além dos que dizem respeito à elucidação de questões conceituais, está o de proporcionar aos pais/mães, responsáveis, professores e leitores uma visão crítica acerca dos brinquedos que oferecem aos seus(suas) filhos(as), alunos(as) e crianças.

As infâncias na atualidade

Muito se fala sobre o sentimento de infância, sobre a criança enquanto ser social e sujeito de direitos, no entanto, esta narrativa nem sempre esteve ancorada na efetiva preocupação com a criança, com a consciência de suas particularidades.

Anteriormente à descoberta dessa “atenciosa” visão para com a criança, a mesma era considerada como a voz imoral da concupiscência, um ser desprovido da razão. Tal qual a denominação etimológica da palavra infância, do latim *in-fans* ou, “aquele que não fala”, a criança, por não falar, ainda não era capaz de aprender com o adulto as coisas e as “verdades” que regiam a sociedade, portanto, este ser infante, necessitava de moralização (GAGNEBIN, 1997).

A respeito da existência de um sentimento da infância, Kramer (1996) nos esclarece que a ideia de infância não fora pensada sempre sob a mesma perspectiva. Não obstante, ela emerge na sociedade capitalista, pautada no modelo urbano-industrial, na medida em que o papel da criança e sua inserção na sociedade mudam. Quando, na sociedade feudal, a criança desempenhava um papel produtivo, de adulto, poderia se dizer que, na sociedade burguesa, ao ultrapassar o período de alta moralidade, a criança passa a ser alguém que precisa de cuidados, de educação escolar e ainda ser preparada para sua atuação futura. Portanto, é possível concluir que o conceito de infância é determinado historicamente por meio das modificações nos modos de organização social.

Embora essa preocupação com a infância seja um importante avanço para com a criança e que lhe rendera muitos direitos na vida em sociedade, Kramer (1996), no trecho supracitado, faz-nos olhar para essa história do ‘sentimento de infância’ sem cairmos no senso comum de arriscar dizer que este cuidado foi direcionado à criança pensando-a em sua condição infantil. Também Postman (2011) discorre sobre essa ideia - citando como exemplo a Inglaterra, berço da revolução industrial - de que o período da industrialização foi, certamente, hostil para a criança. Nas palavras do autor:

[...] a industrialização, da forma como ocorreu no século dezoito, foi uma inimiga constante e terrível da infância. Na Inglaterra, a alfabetização, a escolarização e a idéia de infância desenvolveram-se rapidamente até o final do século dezessete. Mas com o crescimento de grandes cidades industriais e a necessidade de trabalhadores nas fábricas e nas minas, a natureza especial das crianças foi subordinada à sua utilidade como fonte de mão-de-obra barata (POSTMAN, 2011, p.66-67).

O que se entende, a partir desta conjuntura, é que este “sentimento de infância” surge, principalmente, para preparar a criança para o mundo adulto, para sua futura atuação na sociedade urbano-industrial.

Muitos caminhos foram percorridos para que a criança, na sua infância, fosse entendida em sua complexidade, não apenas em seus aspectos biológicos/naturais (sem menosprezar essas dimensões), mas também enquanto sujeito ator da história em sua condição infantil. Porém, vê-se, nos dias de hoje, que muitas situações nos levam a olhar com atenção para a infância, como um momento já permeado, como outrora, pela vida do adulto.

Compromissos, pressa, atropelamento, é dessa forma que a infância tem sido vivenciada numa sociedade que, demasiadamente, preocupa-se com o futuro, com o “ser” alguém e com o “ter”, e suplanta o presente. Tal como ressalta Almeida (2006, p.549), “[...] precocemente, vê-se, então, essa criança acometida por uma responsabilidade adulta que a obriga a abreviar ou encolher seus anos de infância para assumir o seu papel efetivo perante a sociedade que o compõe”.

É preocupante a constatação de que, em virtude de todo esse paradigma da sociedade capitalista, a criança volta a ser entendida como um pequeno adulto, todavia, é interessante observar, também, não somente o fato de ser considerada um adulto em

miniatura, mas ter ‘enraizada’ em sua mente, ideologias que acabam por moldar, definir e, porque não dizer, padronizar sua identidade.

Poderíamos citar, aqui, a mídia, como uma influente aliada na construção desse moderno modelo de infância marcado pela modelagem e padronização identitária. Segundo Campos e Souza (2002, p.144-145) “[...] em curto espaço de tempo, mudanças rápidas e bruscas aconteceram no contexto em que vivemos. As novas tecnologias, o consumo e a influência da mídia marcam, modelam e constroem as subjetividades contemporâneas”. E é por meio das próprias maneiras de estruturar suas linguagens para produção final a qual se objetiva veicular, que a mídia atua operando em certas formas de se produzir verdades e, conseqüentemente, sujeitos. Fischer (1997) aponta consistentes reflexões, em seus escritos, sobre o estatuto pedagógico da mídia. Acredita a autora, que, além de apenas veicular discursos, a mídia também os instala, produzindo, dessa forma, significados e o próprio sujeito.

Na sociedade contemporânea, diversos fatores têm contribuído para o afastamento da criança de sua família, para a minimização das relações sociais/humanas. Neil Postman (2011), em sua obra *O desaparecimento da infância*, dedica uma valiosa análise histórica no tocante aos fenômenos que contribuíram e vem contribuindo para o esvaecimento da ideia de infância. Para ele, estes fatos decorrem, principalmente, de uma grande invenção da década de 1830, o telégrafo, criado por Samuel Finley Breese Morse (professor da Universidade de Nova York), que culminou na mídia eletrônica tal como a conhecemos hoje e que principiou o fenômeno da retirada do controle da(s) informação(ões), as mais diversas possíveis, da escola e da família. Para fazer falar as palavras do autor:

A infância, [...] foi o fruto de um ambiente em que uma forma especial de informação, exclusivamente controlada por adultos, tornou-se pouco a pouco disponível para as crianças por meios considerados psicologicamente assimiláveis. A subsistência da infância dependia dos princípios da informação controlada e da aprendizagem seqüencial. Mas o telégrafo iniciou o processo de extorquir do lar e da escola o controle da informação. Alterou o tipo de informação a que as crianças podiam ter acesso, sua qualidade e quantidade, sua seqüência, e as circunstâncias em que seria vivenciada (POSTMAN, 2011, p.86).

É, por sua vez, a televisão o principal instrumento midiático popular que contribui com a difusão de certos “padrões” e ainda subestima o intelecto da criança. Se voltarmos nosso olhar atentamente para o passado, assim como o fez Arheim (1957, *apud* POSTMAN,

2011), poderemos perceber facilmente este cerceamento da intelectualidade, não só infantil, mas a este em maior destaque. Detemo-nos a ela, a infância, principalmente pelo fato de representar a iniciação à vida em sociedade. A partir deste pensamento tecemos a seguinte reflexão: se precocemente o sujeito tem suas capacidades mentais suprimidas, como este será então ao tornar-se adulto?

[...] no passado a incapacidade de transportar a experiência imediata e transmiti-la a outros tornou necessário o uso da linguagem e assim forçou a mente humana a elaborar conceitos. Pois para descrevermos coisas devemos extrair o geral do específico; devemos selecionar, comparar, pensar. Quando, porém, é possível realizar a comunicação apontando com o dedo, a boca, por sua vez, fica silenciosa, a mão que escreve pára e a mente encolhe (RUDOLF ARNHEIM, 1957, p.195, *apud* POSTMAN, 2011, p.88).

Por meio do exemplo da mídia, percebemos o quanto a infância tem sido sujeitada às disseminações de uma cultura de consumo que a torna cada vez mais abreviada. Campos e Souza (2002, p.134) ajudam-nos a entender melhor essa questão ao afirmarem que “[...] a publicidade se utiliza do modo indiscriminado da imagem da criança, do jovem, ou do adulto para vender estilos de vida e mercadorias, criando uma nova fórmula de estratificação social e cultural”. Brougère (1997, p.50), também em relação a essas novas mudanças ocasionadas pela mídia, que acometeram a sociedade de modo geral, afirma que “A televisão transformou a vida e a cultura da criança, as referências de que ela dispõe. Ela influenciou, particularmente, sua cultura lúdica”.³

Cabe aqui uma breve, mas relevante ponderação acerca da indústria cultural, dada sua significativa interferência na constituição da identidade e na vida dos sujeitos. Segundo nos fala a professora e pesquisadora Neuvald (2013), a indústria cultural compreende a cultura a partir da lógica da mercadoria, da superposição do valor de troca em detrimento do valor de uso, ou seja, como produto para ser consumido a cultura perde seu potencial formativo conforme se adapta às exigências do consumismo e em consequência disso, passa a promover a regressão mimética a partir da manipulação dos impulsos. Deste modo a indústria cultural “[...] atualiza a tendência à identificação, reforçando-a e

³ É de suma importância ressaltar o poder da mídia, tal como o faz Mazzetti (2008), que pode ser entendida a partir de dois pólos, como inimiga e como instrumento de bem comum, no entanto, o que nos importa aqui, é a análise das interferências da mídia em relação à cultura de consumo e à infância.

canalizando-a para os seus modelos, que podem ser representados pelos seus produtos, pelos heróis e líderes, dentre outros [...]” (NEUVALD, 2013, p.21).

Brinquedo, cultura e a constituição da infância

Wajskop (2008, p.41) em seu artigo *O Brinquedo como objeto Cultural*, salienta que “[...] através do contato, da manipulação e do uso dos brinquedos pelas crianças, há uma aprendizagem multidisciplinar das formas de ser e pensar na sociedade”, ou seja, a autora concebe o brinquedo como suporte para aprendizagens e desenvolvimento.

Ao nos referirmos ao objeto brinquedo, é crucial entendermos que este pode ser interpretado a partir de duas dimensões. Uma diz respeito à brincadeira, onde o brinquedo é utilizado como suporte, podendo ser manufaturado, construído por aquele que brinca, e/ou com valor apenas momentâneo, e outra, a uma representação social, em que o brinquedo é um objeto industrial ou artefato, sendo reconhecido por suas características intrínsecas de forma e finalidade (BROUGÈRE, 1997). Na presente pesquisa, o enfoque está direcionado ao brinquedo a partir da segunda de suas dimensões, ou seja, como representação social/cultural, entendido da mesma maneira que fora referenciada por Brougère (1997, p. 8):

[...] o brinquedo é dotado de um forte valor cultural, se definimos a cultura como o conjunto de significações produzidas pelo homem. Percebemos como ele é rico de significados que permitem compreender determinada sociedade e cultura.

Sabe-se que as sociedades estabelecem e utilizam-se de símbolos (canais) específicos para expressar a cultura de seu povo, tais como imagens, sons, formas gráficas, objetos, etc. Por isso, ao nascer, o sujeito é inserido nesta cultura e apreende, subjetivamente por meio dos sentidos, os valores intrínsecos a este grupo. Portanto, pode-se aludir ao fato de que

A infância é, conseqüentemente, um momento de apropriação de imagens e de representações diversas que transitam por diferentes canais. As suas fontes são muitas. O brinquedo é, com suas especificidades, uma dessas fontes. Se ele traz para a criança um suporte de ação, de manipulação, de conduta lúdica, traz-lhe também, formas e imagens, símbolos para serem manipulados (BROUGÈRE, 1997, p. 40-41).

Neste sentido, entendemos o brinquedo como objeto cultural, que é também proveniente de uma indústria cultural e portador de discursos, significados, representações e jogos de poder da sociedade para a qual é produzido e destinado. Referir-se ao conceito “discurso” requer o entendimento de que este diz respeito a um poderoso aparato ideológico que condiciona e/ou (re)cria supostas “verdades”. É Foucault (2010, p.8-9) quem melhor explica esta questão:

[...] suponho que em toda a sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade.

Quanto à relação entre o discurso e o brinquedo como objeto propriamente dito, pode-se compreender, a partir do que explica Foucault (2010, p.10) sobre o poder imbricado ao discurso, que este (o discurso) “[...] não é simplesmente aquilo que manifesta (ou oculta) o desejo; é, também, aquilo que é o objeto do desejo [...]”.

Assim é preciso considerar que os brinquedos “[...] são característicos de cada cultura e de cada momento histórico [...]” (BUJES, 2000, p.207), sendo, portanto, interessante recuperar, ainda que de forma sucinta, a trajetória histórica deste objeto. Sabe-se que até o final do século XVII a maior parte dos brinquedos era compartilhada por adultos e crianças, nos diversos acontecimentos vivenciados pelas sociedades⁴.

De acordo com Benjamim (1984, *apud* VOLPATO, 2002), muitos dos brinquedos antigos, como, por exemplo, a bola, o arco, o papagaio, entre outros, foram apresentados às crianças como objetos de culto. Mais tarde, porém, a criança, com sua ousada imaginação, transformou-os em brinquedos.

O advento da sociedade capitalista, centrada no modelo industrial, acabou por minimizar as singularidades dos brinquedos feitos à mão. Neste sentido, diversos estudiosos afirmam que as transformações relacionadas ao objeto brinquedo são homogeneizadoras, isto é, capazes de padronizar identidades. Para Almeida (2006), a mudança do brinquedo artesanal para o industrial implicou também na mudança da subjetividade das crianças. Do

⁴ A este respeito consultar VOLPATO, Gildo. Jogo e Brinquedo: Reflexões a partir da teoria crítica. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 217-226, dez. 2002.

brinquedo que antes instigava o subjetivo, agora figura, costumeiramente, um brinquedo que predefine a brincadeira.

Ainda seguindo essa linha de pensamento a que Brougère (1997, p.43) se atém, há de se ter claro que a criança, ao nascer em determinada sociedade, não se defronta com uma fiel representação da realidade, mas uma imagem da cultura que é a ela destinada, por isso, [...] “manipular brinquedos remete, entre outras coisas, a manipular significações culturais originadas numa determinada sociedade”. Eis aí o ponto alto da relação entre o brinquedo e seu papel na constituição da infância.

Adentrar no complexo campo da constituição da infância, sob o prisma da mediação do brinquedo e entender a criança como ser social, não é tarefa simples, pois implica na crucial compreensão de que “[...] o sujeito infantil [...] é constituído nas práticas culturais de significação em que se articulam, simultaneamente, cultura, economia e política” (BUJES, 2000, p. 206). No interior destas práticas encontra-se o brinquedo:

Ele é cultural porque está conectado com um conjunto de práticas sociais específicas de nossa cultura, porque pode ser associado a grupos particulares de pessoas (neste caso, de forma especial com as crianças), a certos lugares e porque adquiriu um certo perfil social ou identidade. Ele também pode ser representado de diferentes maneiras, em diferentes linguagens, em veículos de divulgação diversos (BUJES, 2000, p. 210).

Por ser o brinquedo uma das representações da cultura, dotado de discursos e significados, e a cultura da nossa sociedade caracterizar-se aos moldes do capitalismo, “[...] muitos dos brinquedos são fabricados para “ensinar” comportamentos, gestos, atitudes, valores, considerados “corretos” em nossa sociedade” (VOLPATO, 2002, p.220). Estes, contudo, podem servir para disseminar ideologias e padronizar identidades, e neste processo, os que fogem aos ‘padrões’ são vistos como ‘diferentes’, como uma negatividade. Ou seja, prepondera um discurso que tenta fazer daquilo que é diverso, algo ‘único’. Quanto a esta tendência de naturalizar, cristalizar e normatizar as subjetividades, diversidades e diferenças, Foucault (1958, p.154 *apud* DORNELLES, 2004) enfatiza a importância de tais encaminhamentos para o governo⁵, o controle dos sujeitos, pois apenas submetendo os

⁵Tal como a compreensão de Foucault, governo aqui é “[...] entendido no sentido amplo de técnicas e procedimentos destinados a dirigir a conduta dos homens: governo das crianças, governo das almas ou das consciências, governo de uma casa, de um Estado ou de si mesmo” (FOUCAULT, 1997, *apud* DORNELLES, 2002, p.20).

sujeitos à normalização, é possível avaliar os desvios, “determinar os níveis, fixar as especialidades e tornar úteis as diferenças, ajustando umas às outras”.

Dornelles (2004, p.5), aludindo à questão da padronização ao brinquedo, observa que:

Bem como os corpos de meninos ou meninas, os brinquedos não podem ser produzidos fora da norma, e é nesse sentido que a diferença - aquilo que fica fora da norma, o heterogênero – passa a ser considerada como uma anomia que precisa ser normatizada, incluída na regra, integrada na ordem, já que ninguém pode ser excluído da ‘norma’, ‘da ordem’.

Ao trazer este processo para a constituição da infância, especificamente dos infantes, é necessário ressaltar todo o contexto no qual os indivíduos encontram-se inseridos e também as influências exercidas por este. Para tanto, é preciso considerar que os discursos e as práticas presentes na sociedade não são predominantes na constituição dos sujeitos, nem os constituem da mesma forma e com a mesma profundidade. Dentre os fatores sociais que fazem parte do processo desta construção, podemos destacar também as relações de trabalho e suas implicações nas demais atividades humanas.

Em nossa sociedade há que se refletir sobre o brinquedo a partir do sistema que impera e rege os âmbitos políticos, econômicos, sociais e culturais. Como reforça Bujes (2000), é o contexto cultural que possibilita atribuir significações ao brinquedo como objeto. Para tanto, adentraremos, aqui, com olhar crítico, no universo da boneca Barbie, que, há décadas, reina, soberana, entre as bonecas preferidas pelas meninas⁶.

A boneca Barbie e a constituição da identidade feminina

Quando me surpreendo ao fundo do espelho assusto-me. Mal posso acreditar que tenho limites, que sou recortada e definida. Sinto-me espalhada no ar, pensando dentro das criaturas, vivendo nas coisas além de mim mesma. Clarice Lispector (1980)

⁶ Mencionamos aqui as meninas de modo genérico sem desconsiderar que este modelo de boneca está mais presente na vida das crianças de maior poder aquisitivo. Contudo, segundo Momo (2012), seja pelo modelo original, seja pelas réplicas ou imitações, podemos dizer que os artefatos da cultura, de forma geral, participam da vida de todas as crianças, mesmo as menos favorecidas economicamente. Isto também acontece não apenas pelo objeto em si, mas pelas propagandas veiculadas, por exemplo, que acabam atingindo quase a totalidade das crianças.

Relembrar as palavras de Clarice Lispector, em *Perto do Coração Selvagem* (1980), remete-nos a muitas ideias, algumas das quais já discorreremos neste trabalho, especialmente no subtítulo anterior, isto é, as que dizem respeito aos aparatos de que o poder se utiliza para controlar os sujeitos desde a pequena idade. Como expõe Brougère (2004), começamos a consumir pela criança antes mesmo de seu nascimento. O próprio brinquedo contemporâneo se encontra entre estes aparatos, na medida em que muitos destes carregam mensagens, valores, que impõem modos de ser e de agir, e fazem daqueles que brincam, meninos e meninas, seus “recortes” definidos para determinada finalidade, retirando destes, suas formas características de pensar, suas próprias formas de ver e entender o mundo, transportando-os para outras “coisas” “além” deles mesmos.

Como Clarice Lispector, Brougère (1997), também alude ao espelho para referir-se aos interdiscursos que perpassam os brinquedos, ou seja, o que de fato eles refletem, seja às claras ou ocultamente. É importante ressaltar que o autor se refere à boneca, que é também o nosso foco de estudo. Segundo ele: “[...] nem tudo se reflete no mundo da boneca; o espelho é seletivo, escolhendo certos objetos do ambiente infantil para fixá-los, como por exemplo, a maternagem e os cuidados infantis, valorizando certos modos de vida e o ambiente de algumas classes sociais” (BROUGÈRE, 1997, p.34). Brougère (1997, p.36) ainda complementa: “Espelho de um espelho, espelho seletivo, espelho deformante, o mundo da boneca torna-se particularmente complexo”.

É com respaldo nas palavras de Brougère (1997), que destaca a complexidade do mundo da boneca, que enfatizaremos, aqui, a Barbie, sua história e suas interferências no processo de constituição da identidade do sujeito feminino. Para dar maior consistência a esta pesquisa, além do referencial teórico que trata, mais precisamente, de questões conceituais, optamos por ir a campo e colher mais informações sobre o brincar com a Barbie, justamente por aquelas que estão em contato direto com a boneca.

Ao nos reportarmos à boneca Barbie, estamos, direta ou indiretamente, entrando num campo ideológico que envolve o sujeito feminino, a mulher, sendo ela construída desde a infância. Isto significa dizer que, aparentemente simples brinquedo, a Barbie, além de figurar um modelo para outras bonecas, e ser também uma referência que se generaliza mesmo nas similares, traz à tona uma série de ideias e representações da mulher, dos padrões de beleza impostos pela sociedade, onde a mulher deve ser magra de corpo escultural, dentre outros atributos apresentados pela boneca.

Convém aqui, para situarmos o objeto deste estudo, que é a boneca Barbie, revisitarmos brevemente sua história. De acordo com Roveri (2008), a Barbie foi inspirada em uma boneca de corpo adulto, destinada e vendida aos homens adultos em bares e tabacarias, pois estava relacionada a uma conotação pornográfica. A boneca era chamada de Lilli e tratava-se de uma personagem de caricaturas do jornal alemão *Bild-Zeitung*, que representava uma jovem derrotada no pós-guerra, que para sua ascensão era capaz de conquistar os homens que se submetiam aos seus desejos. Em 1956, Ruth e Elliot Handler (fundadores da empresa de brinquedos Mattel) passavam as férias com a família na Suíça, quando conheceram Lilli. Ruth Handler então comprou três bonecas, duas para enfeitar o quarto da filha Barbara, que já ‘havia passado da idade de brincar’, e outra para apresentar aos executivos da Mattel. Ruth interessou-se por Lilli ao observar o interesse da filha pelas bonecas (de papel) com corpo de mulher adulta e que tinham uma grande variedade de roupas. A empresa Mattel, então comprou os direitos autorais da boneca e, por meio de uma equipe de renomados profissionais, “tentou” deserotizá-la e a adaptá-la às crianças (CECHIN e SILVA, 2012).

O processo de transformação da Lilli em Barbie durou três anos. Barbie foi oficialmente lançada em 9 de março de 1959, na Feira Anual de Brinquedos de Nova Iorque. Na tentativa de amenizar a sensualidade da boneca em detrimento da ideia de que as meninas aspiravam parecer-se e vestir-se como as modelos, a Mattel referiu-se a Barbie como o ‘Modelo de Moda Adolescente’. No mesmo mês, Barbie estreava na televisão, não como boneca, mas como uma adolescente que ia a festas, trocava de roupas e nadava. Com a finalidade de deixar a imagem de Barbie cheia de *glamour*, ela aparece, na sua primeira propaganda, sob muitas luzes e na presença de várias câmeras, ao som de uma canção que trazia a seguinte letra: “Um dia serei como você, até lá sei o que vou fazer [...] Barbie, linda Barbie, vou fingir que sou você” (GERBER, 1999, *apud* CECHIN e SILVA, 2012, p.6). Ruth Handler, em uma entrevista sobre a Barbie afirmou que a boneca “É um produto muito educativo: as crianças aprendem combinações de cores, desenhos de moda, cuidados pessoais, penteados, boas maneiras, e relacionamentos interpessoais – elas interagem por meio de situações sociais” (GERBER, 2009, p. 158, *apud* CECHIN e SILVA, 2012, p.6).

Beleza, fantasia e demais características “cativantes” para as crianças, podem, aparentemente, fazer da Barbie um “simples” brinquedo (CECHIN e SILVA, 2012), no entanto, é possível observar que outros intentos se encontram imbricados à boneca. O

principal deles é, sem dúvida, vender. E vender implica ainda em vender a ideia, mas para isso é necessário primeiro vender, e em segundo lugar vende-se o valor de uso, neste caso a boneca Barbie em seu formato. Além da venda, podemos citar os padrões de identidade de gênero⁷ presentes na imagem e propagandas da boneca. Estes padrões são estabelecidos pela sociedade e ratificados pela indústria cultural e se destinam a definir o comportamento da menina/mulher perante a sociedade.

O termo gênero, aqui empregado, diz respeito “[...] ao modo como as características sexuais são compreendidas e representadas ou, então, como são trazidas para a prática social e tornadas parte do processo histórico” (LOURO, 1997, p.22). Este conceito é proveniente da luta feminista que se deu no decorrer dos anos 1970, e que teve como pressuposto o questionamento das divergências de comportamentos e prioridades de homens e mulheres com base nos fatores biológicos e de anatomia dos corpos. Portanto, este conceito começa a ser adotado como forma de se contrapor ao determinismo biológico.

O conceito de gênero pode ser usado como uma ferramenta analítica (LOURO, 1997) que permite o conhecimento sobre as diferenças de sexualidade, sobre como são construídos na/pela sociedade os papéis destinados a homens e mulheres, no âmbito de suas culturas. Segundo Louro (1997, p.24), “[...] papéis seriam, basicamente, padrões ou regras arbitrarias que uma sociedade estabelece para seus membros e que definem seus comportamentos, suas roupas, seus modos de se relacionar ou de se portar [...]”, entretanto, é viável sublinhar que esta arbitrariedade pode não ser de fato tão arbitrária, visto que os papéis de gênero têm razões claras no processo de reprodução social.

Como convém aqui, o conceito de gênero também auxilia para que sejam percebidas as interferências deste processo de construção de papéis no acontecimento da infância, já que desde pequenas, as crianças constroem suas identidades através das relações e do convívio social, aprendem, portanto, como é ser menino e ser menina (FINCO e OLIVEIRA, 2011). E é dessa forma que,

⁷ “Estas identidades também estão continuamente se construindo e se transformando. Em suas relações sociais, atravessadas por diferentes discursos, símbolos, representações e práticas, os sujeitos vão se construindo como masculinos ou femininos, arranjando e desarranjando seus lugares sociais, suas disposições, suas formas de ser e de estar no mundo. Essas construções e esses arranjos são sempre transitórios, transformando-se não apenas ao longo do tempo, historicamente, como também se transformando na articulação com as histórias pessoais, as identidades sexuais, étnicas, de raça, de classe [...]” (LOURO, 1997, p. 28).

As experiências de gênero são vivenciadas desde as idades mais precoces, quando as crianças aprendem, desde bem pequenas, a diferenciar os atributos ditos femininos e masculinos. Aprendem o uso das cores, dos brinquedos diferenciados para cada sexo, aprendem a diferenciar os papéis atribuídos a mulheres e a homens; aí se enraíza a diferenciação que, muitas vezes, está na base das futuras desigualdades na vida adulta (FINCO e OLIVEIRA, 2011, p.62).

Estas aprendizagens de diferenciação dos papéis, dos atributos masculinos e femininos são muitas vezes ensinadas e cristalizadas pelos agentes que, poderíamos dizer, são (ou ao menos deveriam ser) os primeiros e principais responsáveis pela formação e pela informação apresentadas às crianças, isto é, a família, a escola, dentre outros, mas estes merecem maior atenção. Porém, há na contemporaneidade outro agente que vem rapidamente tomando a frente e o controle das informações, a mídia, que já fora outras vezes citada neste trabalho. Barbosa (2012, p. 135) menciona a mídia como intensificadora da crise destes principais agentes responsáveis pela formação da criança:

Pode-se dizer que a midiaticização da cultura intensificou e expôs a “crise” em instituições tradicionais, como escola e família. É inegável que tais instituições mantêm-se como fontes primárias da educação e da formação moral das crianças. Contudo, é imprescindível considerar o atravessamento da mídia nessas instâncias. Enfatiza-se que, em uma cultura cujo exercício da crítica não predomina, a mídia – como os demais componentes da cultura – deve ser problematizada.

Trazemos para discussão aqui, o conceito de gênero, porque a boneca Barbie remete, ideologicamente, a uma série de “representações” da mulher e dentre estas características de representatividade, as mais gritantes estão relacionadas ao corpo e ao consumismo.

Por que a Barbie é tão desejada pelas meninas? Segundo Brougère (2004) e Cechin e Silva (2012), a boneca é objeto de desejo das meninas justamente porque seu sucesso está imbricado à beleza, juventude e consumo. Há, atualmente, dentre os padrões difundidos, um tipo de corpo que vem sendo evidenciado, tanto pela grande mídia, quanto pelas bonecas vendidas no mercado. Verifica-se aí, novamente, uma forma de homogeneizar formas de ser, principalmente no que diz respeito ao ideal de corpo representado pelas bonecas. Configura-se então, no sucesso da boneca e conseqüentemente nas suas mensagens, um forte apelo ao ideal de mulher. Assim como a Barbie é representada, e também como pressupõe sua propaganda “Barbie: Tudo o que você quer ser”, para ser

aceita no grupo e ser ainda “popular”, a menina precisa presar por um “único” jeito de ser e também de se vestir. Noutras palavras, existem discursos, práticas e modelos presentes na sociedade que ensinam a mulher desde criança a ser e a se portar de certa maneira, considerada legítima para o sexo feminino. Estes discursos não se encontram somente nos brinquedos, mas numa rede de segmentos que atuam juntos no sentido de instaurar verdades sobre a vida dos sujeitos, inclusive sobre seus corpos, ou seja, fixando sobre estes o que chamamos de identidade de gênero.

Na ascendente difusão de imagens, sobre as quais as crianças estão expostas, maneiras de ser e de pensar são disseminadas e, inclusive, tomadas como verdades (CECHIN e SILVA, 2012). Esta pedagogia imagética acaba, de certa forma, incidindo sobre a subjetividade dos sujeitos infantis, tendo em vista que esta subjetividade é atravessada pelos padrões de identidades apresentados pelas propagandas, brinquedos, filmes, bonecas, entre elas a Barbie que diz respeito a uma representação de como ser uma menina/mulher.

Um dos questionamentos presentes na entrevista, a respeito da propaganda da Barbie, buscou saber se as crianças conheciam as propagandas, se gostavam e por quais motivos. As respostas foram unânimes, isto é, todas evidenciaram de algum modo os acessórios da boneca. Em relação a esta questão, vale destacar alguns trechos das entrevistas:

*Nossa! Amo. É que na propaganda dela tem coisa que a gente olha que já dá vontade assim, eu **quero** aquela, só que é mais carinha né! (Maria, 9 anos)*

Gosto, tem brinquedos junto, as roupas dela. (Ana, 8 anos)

Ao analisarmos atentamente as propagandas dos brinquedos, precisamente dos que se destinam às meninas, é possível perceber que estão impregnadas de mensagens que acabam por estimular na criança uma série de desejos que se configuram na ânsia pelo consumo e implicam também em ações sobre os corpos infantis. Como alerta Felipe (2003, p. 125, *apud* ROVERI, 2008, p.2):

Se observarmos as propagandas de brinquedos dirigidas às meninas, também veremos que elas investem de forma importante na idéia de cultivo à beleza como algo inerente ao feminino, aliada sempre ao supérfluo, ao consumo desenfreado, ou seja, não basta ter apenas a boneca Barbie, Susi ou Polly, é preciso ter todos os modelos e variações da mesma boneca e seus respectivos acessórios.

Outra questão pautada na entrevista esteve relacionada à “beleza” da Barbie. As entrevistadas foram questionadas sobre as razões que fazem da boneca um ícone da beleza. Novamente os acessórios são evidenciados. Para duas crianças é este o aspecto que torna a boneca bonita.

(Entrevistadora) Você acha a Barbie bonita? Por quê?
Acho, porque ela tem maquiagem, a roupa. (Ana, 8 anos)

Ah! Acho. Por causa dos enfeites, as coisas assim, umas coisas bem chiques. (Julia, 7 anos)

Para as outras duas crianças, a beleza da boneca está ligada a questões físicas, padrões corporais. Verifica-se nas suas falas que este estereótipo, um modelo eurocêntrico de ideal de mulher, disseminado por diversos aparatos midiáticos, se faz presente na representação que estas crianças têm de beleza e que inclusive para elas deve estar presente nas bonecas, como vemos nas falas a seguir:

(Entrevistadora) Você acha a Barbie bonita? Por quê?
Acho, pelo cabelo dela. (Luisa, 7 anos)

Porque tipo ela tem cabelo loiro assim, daí o olho dela sempre com certeza vai ser azul. É bem bonita ela. (Maria, 9 anos)

Nas respostas dadas pelas crianças entrevistadas, sobretudo, nas palavras de Maria (9 anos), claramente se percebe uma das imagens mais evidentes propagadas pela Barbie, a hegemonia da *branquitude* (vale enfatizar, ainda, que estas são também as características físicas de Maria). Segundo Cechin e Silva (2012) ao eleger-se uma estética corporal, uma etnia, um gênero, naturaliza-se somente um modo de subjetivação, o que pode fazer do diferente algo negativo, fora dos padrões de normalidade.

As amigas da Barbie, as outras bonecas, não deixam dúvidas de que as representações das bonecas negras não decorrem de uma autêntica preocupação com o respeito às diversidades, mas, é claro, da ampliação de vendas que essas bonecas proporcionariam. Apesar de existirem as representações da boneca em outras etnias, os traços fenotípicos continuam sendo os da Barbie mais difundida: cabelos lisos e compridos, nariz fino, lábios e também cor dos olhos. E a boneca loira permanece como o padrão de beleza a partir do qual as demais bonecas são fabricadas (CECHIN e SILVA, 2012). Para Roveri (2008, p.64, *apud* CECHIN e SILVA, 2012, p.14):

A “Barbie diversidade” não conhece obstáculos, ela troca de pele como troca de roupa. Mudar as cores do plástico da boneca não significa produzir uma imagem positiva de diversas etnias. Todos os emblemas de Barbie que ilustram sites, livros, filmes são feitos a partir da imagem branca, loira e de olhos azuis, como se a Mattel procurasse deixar claro que a Barbie real é a loira e “não étnica” e as demais bonecas, cada uma com seu nome, não são “Barbie”, mas as amigas dela.

Também em referência a estes padrões físicos e corporais cultuados como o “belo” pela sociedade contemporânea, procuramos compreender o ponto de vista das crianças, sobre o porquê, segundo elas, a boneca Barbie é sempre magra. Duas das meninas não conseguiram responder, mas as respostas das outras duas surpreendem. Para Julia (7 anos) se fosse gorda a boneca não seria bonita e Maria (9 anos) explicita já ter entendido as decorrências de um corpo diferente do difundido e também a mercadorização, ou seja, ela sabe que o maior objetivo do fabricante é vender/enriquecer:

*Ai porque gorda ela fica **bem** feia. Daí, é... os que inventaram a Barbie não iam ganhar tanta riqueza, porque daí não vai vender quase nada.*

O corpo magro, “escultural”, é ainda o modelo hegemônico cultuado pela sociedade contemporânea, tal como já fora discutido anteriormente. Para Roveri (2008), estas características só são conquistadas, como condição de saúde, por aquelas que aderem à moda, que se utilizam de cosméticos e cedem seus corpos à malhação e à interferência cirúrgica. Cabe então à criança a procura por uma aparência que se assemelha à imagem adulta da boneca. E é esta mesma, a imagem que a maioria das crianças têm da boneca. Ao serem questionadas se para elas a Barbie é uma criança ou uma mulher, duas responderam que a viam como uma mulher, uma a via como uma jovem e a outra, como uma criança. No que remete ao padrão de corporeidade, Roveri (2008, p. 8) ressalta:

Meninas candidatas à Barbie brincam com o próprio corpo na fantasia de que o mundo fashion da boneca possa corresponder às suas vidas. Nessa ideologia, há estreita ligação entre ter o que é da Barbie e tornar-se a própria Barbie: vestir suas roupas, usar seus acessórios e sapatos iguais aos seus, significa conseguir o mesmo corpo, o incrível sucesso, o luxo e o prestígio da boneca.

A construção da subjetividade, dentre aspectos que dizem respeito aos discursos de representações e produções de “saberes e verdades”, ocorre ainda por meio do

sentimento de pertença, tal como afirmam as autoras Cechin e Silva (2012). No caso da Barbie, seu mundo *fashion*, recheado de novidades e muitas trocas de roupas, induz a criança a crer que, para fazer parte e ser aceita na sociedade, precisa também adquirir acessórios, trocar de roupa frequentemente e agir de acordo com o que esse mundo cor-de-rosa exige dela. Maria (9 anos), uma das meninas entrevistadas, ao ser questionada sobre como deveria ser para ela uma boneca, dá a seguinte resposta:

Ela tem que ter muitas coisas, tem que ser bonita e tem que sempre ser assim, aquela boneca que as outras meninas assim, se interessarem, daí as outras meninas ficam mais com você assim, por causa da boneca.

Assim, a mercadoria que fora vendida para atender aos padrões é também/ainda o centro da socialização, isto é, 'é preciso comprar para ter amigos'.

Os discursos que acompanham a boneca Barbie fazem dela um modelo no que tange à feminilidade, a um tipo de corpo, à beleza, enfim, a um jeito de ser. Portanto, é possível inferir que estes mesmos discursos direcionados às meninas as educam para um jeito de ser, e também para um "autogoverno", termo adotado por Foucault⁸. Ou seja, a boneca doutrina para um cuidado próprio, mas trata-se de um cuidado ditado pelo seu singular estilo de vida.

Rompendo com o modelo de bonecas bebê, que eram até então ofertadas às crianças e escolhidos pelos pais, Barbie representa um novo tipo de boneca. A boneca manequim, de corpo adulto, cuja finalidade da brincadeira, tal como se expressa nas suas propagandas, não é cuidar nem alimentar a boneca criança, mas ser a própria boneca, adentrar no mundo da beleza, do sucesso, da riqueza e popularidade, que sem dúvida é o que faz dela um brinquedo atraente (BROUGÈRE, 2004).

Barbie "[...] não foi apresentada às mães e sim às crianças. Ela fez parte da primeira geração de ruptura na lógica do sistema de brinquedos. O brinquedo não supunha mais a intermediação de um pai" (BROUGÈRE, 2004, p. 99). Assim, como afirma Brougère (2004), do brinquedo que antes era escolhido essencialmente pelos pais, a Barbie veio apelar diretamente às crianças para que convencessem seus pais a adquiri-la para elas. Mais de meio século se passou e é isso o que acontece ainda hoje, a maioria dos brinquedos é comprada pelos pais, muitas vezes após muita insistência. Verificamos que todas as

⁸ Consultar: FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1993.

entrevistadas relataram pedir para os pais comprarem sua Barbie, além, é claro, de também ganharem como presente de familiares e amigos. No entanto, vale ressaltar que é a propaganda a grande incentivadora da apelação das crianças a seus pais na compra, não só de brinquedos, mas também de outras mercadorias.

Cercada por acessórios de moda e outros objetos dotados de ‘certo’ valor pela sociedade, a criança consumidora é ‘convidada’ a tê-los também em sua coleção. Pelas falas das crianças entrevistadas percebe-se o quanto a Barbie e sua propaganda interferem na ânsia pelo consumo, no desejo de possuir os acessórios que acompanham a boneca. No que tange especificamente à boneca, Brougère (2004) afirma que é possível encontrar, neste processo de atração (propaganda) pelo qual a criança está exposta, uma cilada do sistema econômico, hegemônico, que claro, perpassa as fronteiras da economia, isto é o capitalismo. Para o autor:

Possuir os acessórios da Barbie é imitar a sociedade de consumo ao mesmo tempo em que se começa a entrar nela como ator. Podemos ver nisso uma armadilha do capitalismo que usa da sedução para inserir a criança no seu sistema ou, se quisermos, podemos ver como a aprendizagem de uma forma cultural específica de relação com o objeto. Isso porque a criança consome “de verdade” e encena o consumo fictício da personagem Barbie (p.253).

O consumismo é um fenômeno complexo, e bastante presente no capitalismo, que se reflete, inclusive, nas relações sociais, como já observamos na fala da Maria (9 anos) que ratifica a ideia de que a boneca deve possuir as características capazes de aproximar as colegas de si quando ela dispõe deste objeto-brinquedo. É viável supor que, muitas vezes, os objetos passam a ser fatores decisivos nas relações humanas e são “extremamente necessários” para se garantir que uma relação seja, de fato, efetivada. Portanto, é importante questionarmos se esta maneira é realmente a mais sensata para a criação de laços afetivos, e neste caso no meio infantil. Vale ressaltar que, mesmo tratando-se de relações entre os pequenos, o eixo destas relações é justamente o objeto, ou seja, no imaginário das crianças elas são levadas a acreditar que é preciso ter o melhor para que seus colegas fiquem próximos a elas. É possível inferir então que o “[...] valor das mercadorias e dos objetos substitui o valor do homem, ele próprio transformado em mercadoria [...]” (CAMPOS e SOUZA, 2002, p.134). Para as autoras, os objetos/mercadorias são utilizados para moldar as

relações sociais e definir modos de vida, de posição social e, inclusive, decidir a forma das pessoas relacionarem-se socialmente.

Neste sentido, é apropriado destacarmos a importância de se construir e apresentar às pessoas, sobretudo às crianças, a reflexão sobre o ocultamento de questões cruciais e pertinentes à sociedade que estão imbricadas na mercadoria, já que, a começar pelos brinquedos, elas muitas vezes tendem a pensar que estes “brotam” das prateleiras, assim, “naturalmente” e desconhecem que estes produtos provém de uma “[...] realidade anterior à da loja e que são objetos de um processo produtivo” (ROVERI, 2008, p.6).

É crucial ressaltar que, ainda que nem todas as crianças tenham as condições econômicas necessárias para adquirir os produtos que a publicidade da Barbie incansavelmente se dedica a vender, qualquer pessoa pode, no entanto, consumir as representações de gênero e sexualidade oferecidos pela boneca, que educa e determina formas de pensar, agir, enfim, de estar e de relacionar-se com o mundo (ROVERI, 2008). Pois, os

[...] sujeitos consomem não só mercadorias como também valores que estabelecem como deve ser o corpo, como devemos nos vestir, quais comportamentos valorizar, isso tudo não somente através das marcas de gênero, como também de raça/etnia, classe, geração, para citar algumas (SABAT, 2003, p.153, *apud* ROVERI, 2008, p. 4).

Percebemos que, embora as crianças entrevistadas não se conhecessem, seus discursos são muito parecidos em relação à boneca, principalmente no que diz respeito à propaganda. Dessa forma, poderíamos nos reportar à primeira parte deste artigo, nas discussões sobre a mídia, e reforçar a ideia de que a mídia, dentre tantos papéis, é também grande responsável pela padronização de identidades, de desejos e de representações do que a criança contemporânea espera do brinquedo. Lembramos que, ao responderem a pergunta que as questionava sobre como deveria ser uma boneca para elas, todas as crianças de uma forma ou outra, se referiram aos “muitos” acessórios e também à “beleza” da Barbie.

No tocante aos principais aspectos tratados neste trabalho, de forma mais específica neste item, que dizem respeito ao brinquedo, gênero e consumismo, faz-se necessário o reconhecimento de que toda a relação com as práticas culturais que se encontram associadas aos brinquedos precisam ser contempladas muito além da dimensão

divertida e prazerosa. Devem sim, ser vistas e pensadas de forma crítica porque fazem parte do dia a dia das crianças e estão atravessadas por determinações de conduta, comportamentos e sentimentos considerados socialmente apropriados para os meninos e meninas, auxiliando, dessa maneira, na constituição de identidades de gênero e sexuais (GUERRA, 2005) e, poderíamos acrescentar, ainda, a cultura do consumismo.

Considerações finais

A partir das reflexões apresentadas, o leitor pode se perguntar a relação da discussão de tal temática para a área da educação. A preocupação com a temática justifica-se principalmente por ser o brinquedo, um objeto tão peculiar da infância, íntimo da criança e que a acompanha, ou pelo menos deveria, nos seus primeiros anos de contato com a educação escolar. E por isso, dada sua presença e participação na vida infantil é importantíssimo pensar sobre ele.

Buscamos com este trabalho contribuir com o leitor, seja pai, mãe, responsável ou mesmo professor, na construção de uma visão crítica acerca dos brinquedos que oferecem aos seus filhos(as) e/ou alunos(as). Aparentemente simples objeto, o brinquedo, sobretudo proveniente da sociedade capitalista, traz à tona uma série de representações que se destinam para a criança, e que muitas vezes, possui de fato o objetivo de construir um determinado “tipo” de sujeito. Portanto, como muito bem expõe Finco (2011, p.78) “[...] enquanto os brinquedos e as brincadeiras forem associados a significados femininos e masculinos, que hierarquizam coisas e pessoas, apresentaremos a meninos e meninas significados excludentes”. É claro, quem faz esta associação são os adultos, daí a necessidade de conhecerem os intentos imbricados ao brinquedo. Tal como Barbosa (2012), entendemos que cabe aos adultos, sejam eles pais ou professores, a função de mediadores entre as crianças e o que o mundo apresenta a elas “[...] a fim de viabilizar um espaço para reflexão a respeito da intencionalidade e da necessidade de tanta exposição, abrindo espaços para as crianças protagonizarem suas vidas” (BARBOSA, 2012, p.136).

Sob este mesmo ponto de vista, Bujes (2000), ao mesmo tempo em que reafirma que não há como negar a associação do brinquedo às práticas culturais muitas vezes

fantasiadas e mascaradas, alerta-nos também para o fato de que é imprescindível o olhar apurado, crítico e atento aos interesses e compromissos ligados a estes objetos.

Há que se reconhecer que os brinquedos, historicamente, se configuram por informações da vida social que implicam certos sentidos para as crianças, dando-lhes oportunidades de perceberem a si mesmas e também aos demais, como sujeitos que constituem o mundo social e são também produzidos nas/pelas “verdades” concebidas por grupos sociais diversos que se utilizam de imagens, discursos, enfim, representações para determinar a identidade dos sujeitos.

É de extrema importância ressaltar que o ambiente, seja escolar, familiar ou outra instituição social, ocupa um importantíssimo papel na formação das crianças, isto é, nem todas as crianças deixam-se facilmente influenciar pelas regras de ser e de comportamento imbricadas, muitas vezes de forma oculta, nos brinquedos. Ou seja, as crianças também transgridem estas regras e encontram outras finalidades para seus brinquedos,

[...] apesar de toda interferência da indústria cultural em torno do brinquedo, [...] as crianças não são meras receptoras, [...] Mesmo dizendo que as crianças geralmente agem incorporando normas e padrões de comportamentos, a partir dos elementos simbólicos que a sociedade lhes impõe, existem mudanças e contradições (VOLPATO, 2002, p. 224).

Por fim, mas não menos importante, destacamos a importância da educação e do papel que exerce sobre a constituição dos sujeitos. Por ser a escola um lugar privilegiado para vivência da diversidade cultural e subjetiva, salientamos que a superação das desigualdades, inclusive as disseminadas pela grande mídia e pelos brinquedos, pode ser trabalhada desde a primeira infância e a educação é capaz de atuar também neste sentido. Segundo Campos e Souza (2002, p.46), “Quando conquistamos plena consciência de que nossas atitudes e palavras são ações que definem, alteram e determinam as práticas sociais somos, então, capazes de alterar os rumos da nossa história na grande temporalidade”.

Referências

ALMEIDA, Danielle. B. L. de. Sobre brinquedos e infância: Aspectos da experiência e da cultura do brincar. *Educação & Sociedade*. Campinas, v. 27, n. 95, p. 541-551, maio/ago. 2006. Disponível em: www.cedes.unicamp.br. Acesso em: 12 out. 2012.

BARBOSA, Tatiana R. Crianças pequenas e consumo: que lugar a escola ocupa? *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*. Araraquara, v.7, n.4, p.129-140, 2012. Disponível em: www.seer.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/6293. Acesso em: 21 set. 2013.

BROUGÈRE, Gilles. *Brinquedo e Companhia*. São Paulo: Cortez, 2004.

BROUGÈRE, Gilles. *Brinquedo e cultura*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

BUJES, Maria. I. Criança e brinquedo: feitos um para o outro? In: COSTA, M. V. (Org.). *Estudos culturais em educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema*. Porto Alegre: UFRGS, 2000. p.205-228.

CAMPOS, Cristiana. C. G. de; SOUZA, Solange.J. Infância, mídia e cultura do consumo. In: GONDRA, J.G. (Org.). *História, infância e escolarização*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2002. p.131-148.

CECHIN, Michelle B.C; SILVA, Thaise da. Assim Falava Barbie: uma boneca para todos e para ninguém. *Fractal: Rev. de Psicol.*, Rio de Janeiro, v. 24 – n. 3, p. 623-638, Set./Dez. 2012

CECHIN, Michelle B.C; SILVA, Thaise da. A boneca Barbie na cultura lúdica: brinquedo infância e subjetivação. *Revista Zero-a-Seis*, Florianópolis, v. 1, n. 26, p. 1-22, 2012. Disponível em: www.periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/1980-4512.2012n26p20. Acesso em: 10 ago. 2013.

DODGE, Janine J. CARNEIRO, Maria A. B. *A descoberta do brincar*. São Paulo: Melhoramentos: Boa Companhia, 2007.

DORNELLES, Leni Vieira. Na Escola Infantil todo Mundo Brinca se Você Brinca. In: CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gladis Elise P. da Silva (Org.). *Educação infantil: pra que te quero?* Porto Alegre, RS: Artmed, 2001. p. 101-109.

DORNELLES, Leni Vieira. O brincar e a produção do sujeito infantil. *Pátio Educação Infantil*, Porto Alegre, n.3, p.17-20, dez. 2003/ mar. 2004.

DORNELLES, Leni Vieira. *Meninas no Papel*. Porto Alegre. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2002.

FINCO, Daniela; OLIVEIRA, Fabiana de. A sociologia da pequena infância e a diversidade de gênero e de raça nas instituições de educação infantil. In: FARIA, Ana Lucia G. de; FINCO, Daniela (Orgs.). *Sociologia da infância no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. p.55-80.

FISCHER, Rosa M. B. O estatuto pedagógico da mídia: questões de análise. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p.59-80, jul/dez, 1997.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 20. ed. São Paulo: Loyola, 2010.

FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade*: a vontade de saber. 16. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988. 3v.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1993.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. Infância e Pensamento. In: GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo (Org.). *Infância, escola e modernidade*. São Paulo: Curitiba: Cortez/UFPR, 1997. p. 83-100.

GUERRA, Judite. *Dos “segredos sagrados”*: gênero e sexualidade no cotidiano de uma escola infantil. Dissertação (mestrado). Porto Alegre: UFRGS, 2005.

KRAMER, Sonia; LEITE, Maria. I.; NUNES Maria. F.; GUIMARÃES, Daniela (Orgs.). *Infância e Educação Infantil*. Campinas: Papirus, 1999.

KUHLMANN JR., Moyses; FERNANDES, Rogério. Sobre a história da infância. In: FARIA FILHO, Luciano M. (Org.). *A infância e sua educação*: materiais, práticas e representações (Portugal e Brasil). Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p.15-33.

LISPECTOR, Clarice. *Perto do Coração Selvagem*. São Paulo: Círculo do Livro, 1980.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação*: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

MAZETTI, Henrique. Mídia e questionamento do poder: três abordagens teóricas. In: COUTINHO, Eduardo Granja; FREIRE FILHO, João; PAIVA, Raquel (Orgs.). *Mídia e poder*: Ideologia, discurso e subjetividade. Rio de Janeiro: Mauad X, 2008. p.255-273.

MOMO, Mariangela. Mídia, consumo e os desafios de educar uma infância pós-moderna. In: DORNELLES, Leni V.; BUJES, Maria I. E. (Orgs.). *Educação e infância na era da informação*. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 29-49.

NEUVALD, Luciane. Subjetividade e formação na perspectiva adorniana. *Educação Unisinos*. São Leopoldo, v.17, n.1, p. 19-27, jan/abril 2013. Disponível em: www.revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2013.171.03. Acesso em: 21 set. 2013.

POSTMAN, Neil. *O desaparecimento da infância*. Tradução: Suzana Menescal de Alencar Carvalho e José Laurenio de Melo. Rio de Janeiro: Graphia, 2011.

ROVERI, Fernanda Theodoro. A boneca Barbie e a educação das meninas: um mundo de disfarces. In: 30ª ANPED, Caxambu, 2008. Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/gt23-3154--int.pdf. Acesso em: 04 abr. 2012.

VOLPATO, Gildo. Jogo e Brinquedo: reflexões a partir da teoria crítica. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 81, p. 217-226, dez. 2002.

WAJSKOP, Gisela. O brinquedo como objeto cultural. *Pátio-Educação Infantil*, Porto Alegre, Ano V, n.15, p. 39-41, nov. 2007/fev. 2008.

Submetido em 06/04/2015, aprovado em 28/07/2017.