



AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE BELEZA NA INFÂNCIA: “ser bonito” tem seus limites

Nilza Maria Cabral Feitosa Ribeiro¹

Tânia Regina Lobato dos Santos²

RESUMO

Este texto constitui um recorte de pesquisa realizada em escola de educação infantil no município de Ananindeua-PA, com 24 crianças de 5 anos. Tem como problemática: quais as representações sociais que crianças de 5 anos possuem sobre beleza na educação infantil? Pesquisa de abordagem qualitativa (MINAYO, 2001) que combina referenciais teóricos-metodológicos das representações sociais (MOSCOVICI, 2003; JODELET, 2001), Sociologia da Infância (CORSARO, 2011; SARMENTO, 2015). Os resultados apontam que as crianças pequenas têm representações sociais de beleza e a ancoram ao cuidado e atenção que recebem da família, na afetividade e relações humanas, nas representações sociais sobre o corpo influenciadas na cultura do consumo e no “ter coisas” e ao difundido pela mídia.

Palavras-chave: Educação Infantil. Criança. Representação Social. Beleza.

THE SOCIAL REPRESENTATIONS OF BEAUTY IN CHILDHOOD: "being beautiful" has its limits

ABSTRACT

This text constitutes a study in a school of early childhood education in the municipality of Ananindeua-PA, with 24 children aged 5 years. Its problem is: what social representations do 5-year-old children have about beauty in early childhood education? Qualitative research (MINAYO, 2001) that combines theoretical and methodological references of social representations (MOSCOVICI, 2003; JODELET, 2001), Sociology of Childhood (CORSARO, 2011; SARMENTO, 2015). The results indicate that young children have social representations of beauty and anchor it to the care and attention they receive from the family, in affection and human

¹ Mestre em Educação – PPGED – UEPA; Semed Ananindeua – Brasil; Grupo de Estudos e Pesquisa em Infância e Formação de Professores; Grupo de Estudo e Pesquisa Infância, Cultura e Educação. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-5975-5432>. E-mail: nipedag@gmail.com

² Doutora em Educação pela PUC-SP; Universidade do Estado do Pará- Brasil; Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED-UEPA); Líder do Grupo de Pesquisa Infância, Cultura e Educação; Núcleo de Educação Popular Paulo Freire-NEP. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-2227-2739>. E-mail: tania02lobato@gmail.com; tanielobato@uepa.br



relations, in social representations about the body influenced by the culture of consumption and in the "having things" and to the media.

Keywords: Early Childhood Education. Child. Social Representation. Beauty.

LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA BELLEZA EN LA INFANCIA: "ser bella" tiene sus límites

RESUMEN

Este texto es un extracto de una investigación realizada en un jardín de infancia de la ciudad de Ananindeua-PA, con 24 niños de 5 años. Su problema es: ¿Cuáles son las representaciones sociales que tienen los niños de 5 años sobre la belleza de la educación infantil? Investigación con enfoque cualitativo (MINAYO, 2001) que combina referencias teórico-metodológicas de representaciones sociales (MOSCOVICI, 2003; JODELET, 2001), Sociología de la Infancia (CORSARO, 2011; SARMENTO, 2015). Los resultados muestran que los niños pequeños tienen representaciones sociales de belleza y ancla, en la perspectiva del cuidado y atención que reciben de la familia, en el afecto y en las relaciones humanas, las representaciones sociales sobre el cuerpo y la cultura consumista asociada al 'tener cosas' y al difundido por los medios de comunicación.

Palabras clave: Educación Infantil. Niños. Representación social. Belleza.

2

INTRODUÇÃO

Este artigo é um recorte da pesquisa de mestrado denominada de "Elas são bonitas porque é a minha família: Representações sociais de beleza de crianças da Educação Infantil" realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação-PPGED/UEPA, que teve como *locus* uma instituição pública municipal situada na cidade de Ananindeua/PA. Objetiva identificar nas narrativas de crianças, as representações sociais de beleza em um grupo de Educação Infantil, com 24 crianças do Jardim II, sendo 8 meninas e 16 meninos, na faixa etária de 5 (cinco) anos de idade. Apresenta como problemática: quais as representações sociais que crianças de 5 anos possuem sobre beleza?

A pesquisa valida a participação de crianças como sujeitos de direitos, culturas e de saberes, que precisam ter sua voz respeitada e muito tem a nos contar sobre suas perspectivas de mundo e representações sociais. "Ouvir as crianças e vê-las em sua totalidade singularidade, respeitar seu protagonismo, essa é a proposta metodológica para ir ao seu encontro"



(MAIA, 2019, p. 102). Ouvi-las nos possibilita um conhecimento real de suas condições de vida, dor, alegrias, necessidades.

Desse modo, a pesquisa com crianças é uma forma de reafirmá-las como sujeitos ativos, livres e de direitos, rompendo com os silenciamentos de suas vozes e superando uma visão adultocêntrica, que nega as perspectivas infantis em pesquisas científicas.

Sarmiento (2015, p. 41) em relação a este aspecto enfatiza que

assume-se como um contributo fundamental para compreender e interpretar fenômenos sociais que, de outro modo, ficariam parcialmente ocultos nas tramas que estabelecem entre as determinantes estruturais, as representações e as práticas dos atores e as suas implicações na configuração do espaço social.

Nossa opção pelas crianças como protagonistas da pesquisa representa assumir uma perspectiva em que elas são compreendidas enquanto sujeitos de vozes, de visibilidade, autonomia e plenamente sociáveis em suas culturas. Na pesquisa sobre as representações sociais de beleza na infância, defendemos uma postura de respeito e atenção às crianças. De modo, que compreendamos seus processos de socialização, como atividade de sujeitos com autoria social.

É importante ressaltar que na perspectiva da Sociologia da Infância, as crianças são “agentes sociais, ativos e criativos que reproduzem suas próprias e exclusivas culturas infantis, enquanto simultaneamente, contribuem para a produção da sociedade adulta” (CORSARO, 2011, p. 15). São sujeitos que influenciam a produção da sociedade, assim como influenciam as transformações sociais ocorridas em seu tempo histórico e definem a constituição da infância e da criança atualmente.

Segundo Corsaro (2011) as questões sociais que emergem em seu tempo e espaço coletivos refletem nas condições sociais em que vivem e influenciam a sua infância e qualidade de vida. As estruturas familiares interferem na vida das crianças e na natureza de suas infâncias. Assinala três aspectos que contribuem para essa situação: a) ao aumento no número de famílias em que ambos os pais trabalham e as crianças ficam sob os



cuidados não parentais; b) ao grande crescimento no número de divórcios; c) ao número crescente de famílias monoparentais.

Estas questões discutidas pela Sociologia da Infância e destacadas por Corsaro (2011) foram observadas durante a pesquisa no decorrer da convivência cotidiana com as crianças no espaço de Educação Infantil.

A PESQUISA COM CRIANÇAS: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E ÉTICOS

Esta pesquisa combina referenciais teóricos-metodológicos das Representações Sociais (MOSCOVICI, 2003; JODELET, 2001), Sociologia da Infância (CORSARO, 2011; SARMENTO, 2015).

Durante todo o percurso metodológico da pesquisa, junto às crianças, nos esforçamos para que cumprisse com seu papel ético de respeito a:

Valorização da infância, respeito aos seus conhecimentos científicos e culturais, aos seus afetos, sentimentos e valores, aos seus modos de brincar, falar, se expressar e reconhecimento das diversas influências e modificações políticas e econômicas que mobilizam as estruturas sociais em determinados períodos históricos (KRAMER; SANTOS; 2011, p. 27-28).

4

De maneira, que nosso estudo representa uma experiência de direito e respeito às crianças e suas vozes. Destarte que iniciamos nossa investigação solicitando às crianças a aceitação da participação no estudo e apresentamos o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido-TALE. É importante neste momento que as crianças compreendam que são livres para participar ou não da pesquisa, assinar o termo é uma atitude ética que as considera como sujeitos sociais, “a pesquisa ensina que não se ocupa só com os resultados, mas produz relacionamentos. É para além do texto escrito. É para a vida e pode deixar marcas” (SCRAMINGNON, 2019, p. 73).

A abordagem qualitativa (MINAYO, 2001) nos permitiu durante todo o processo de investigação, utilizarmos distintas estratégias metodológicas, respeitando as singularidades das crianças como participantes em pesquisas acadêmicas. Desta forma, tomamos como princípio a ética e o respeito, e sua maneira de atribuir sentidos e significados as ações cotidianas e a brincadeira foi utilizada como forma de aproximação.



O brincar nesta perspectiva se mostrou como um instrumento que respeita as singularidades das crianças, sua cultura e forma de enxergar o mundo. Os desenhos, as brincadeiras, contações de histórias e rodas de conversa, foram técnicas que oportunizam a expressão livre “na pesquisa com crianças, os jogos, os brinquedos, as brincadeiras são fontes reveladoras de cultura” (KRAMER; SANTOS, 2011, p. 30). Assim, o olhar sensível que a arte nos remete, nos auxiliou durante o processo da pesquisa, e ocupa posição fundamental em nosso processo investigativo. Desta forma demos atenção à característica básica da criança – o brincar. Destacamos que

a sensibilidade em ver e ouvir as crianças se beneficia também da produção cultural artística: a literatura, o cinema, o teatro, a música, as artes plásticas ajudam os pesquisadores (tal como ajuda o profissional que atua com crianças) a delinearem uma visão de infância que leva em conta o olhar infantil, o ponto de vista das crianças. O conhecimento teórico (quer dizer científico) se concilia assim com a arte. As relações com livros, brinquedos, com a música, o teatro, os objetos revelam tanto o que as crianças aprenderam e apreenderam do contexto cultural como também a suas possibilidades de re/criação (KRAMER; SANTOS, 2011, p. 24).

5

Na infância, a brincadeira exerce um papel educador; ensinam e instruem aquelas e aqueles a quem são oportunizadas. O ato de brincar carrega em si a potência da liberdade, expandindo e ampliando a imaginação, desenvolvendo aspectos físicos, emocionais, psíquicos de quem se permite o jogo.

Ao utilizar a Técnica de elaboração de Desenho captamos as representações sociais das crianças, em relação ao objeto pesquisado. Pensar nesta produção infantil como uma produção científica, confirma e dá sentido ao que acreditamos e defendemos – a criança como ser inteligente, criativo, contemporâneo e que tem muito a dizer sobre seus saberes, desejos e perspectivas do mundo. Nesta perspectiva Oliveira et al. (2018, p. 24), consideram que:

A Técnica de elaboração de Desenho deve ser utilizada com o intuito de elucidar, nos sujeitos, da pesquisa, conceito, saberes e representações sobre algo ou alguém. O desenho se torna uma técnica indispensável a ser trabalhada no enfoque das representações sociais, já que por meio dela é possível visualizar conceitos antes não visto pelo pesquisador.



A Técnica de elaboração de Desenho com crianças, no campo da Representação Social, é extremamente eficiente, já que possibilita ao pesquisador, se apropriar de conhecimentos que antes não foram vistos e ouvidos por ele, em seu processo de investigação. Este é também um instrumento extremamente importante, para a teoria das Representações Sociais, “já que a imagem é um texto visual impregnado de sentidos e significados” (OLIVEIRA et al., 2018, p. 24).

Na sua aplicabilidade no decorrer da pesquisa na técnica de desenhos associamos à utilização de livros de literatura infantil, “Tudo bem ser diferente” Parr (2019), que serviram ao propósito de gerar discussões e estimular as narrativas das crianças e entre as crianças.

Neste estudo a técnica de entrevistas foi fundamental e desenvolvida por meio de roda de conversa que nos possibilitou entender as maneiras singulares das crianças, descrição e explicação sobre o universo a sua volta e suas representações sociais de beleza. As entrevistas com as crianças se configuraram, como formas espontâneas, de acesso a informações, ocorreram de maneira natural, em diálogos cotidianos na escola. Embora, tivéssemos questões elaboradas, previamente, elas serviram apenas para nortear nossas conversas e diálogos com as crianças.

As entrevistas semiestruturadas nos possibilitaram a imersão na problemática das representações sociais de beleza na infância “não significa uma conversa despretensiosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos - objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade” (MINAYO, 2001, p. 57).

Neste sentido, compreendemos que com crianças as entrevistas assumiram um significado peculiar, pois “em suas diversas modalidades e adaptações – parece ser um instrumento privilegiado nas pesquisas com crianças, visto possibilitar narrativas, a expressão de ideias, sentimentos e valores” (KRAMER; SANTOS, 2011, p. 32). Assim se mostrou como uma excelente estratégia para tomarmos conhecimento do mundo infantil e



adquirir informações que de outro modo não teríamos, como considera Corsaro (2011, p. 62)

as entrevistas, individuais e em grupo, com crianças são um bom método para explorar suas interpretações sobre suas vidas. Utilizando entrevistas, os pesquisadores também podem estudar tópicos das vidas das crianças que são extremamente importantes, mas raramente são discutidos nas interações diárias – como o divórcio, as relações familiares, a violência ou outras questões delicadas.

Na entrevista a partir da roda de conversa compreendemos que as crianças, desde muito cedo, constroem suas próprias representações sociais, no caso específico as de beleza e as compartilham entre si na escola, de tal maneira que, diariamente, as relações de amizade, a escolha de parceiros nas brincadeiras, a inserção em grupos, sofrem influências dessas representações sociais de beleza.

Utilizamos a técnica da observação direta que nos permitiu maior proximidade com as crianças sendo realizada nos diversos espaços da escola, e as situações vivenciadas pelos participantes foram registradas no Diário de Campo, em âmbito individual e coletivo. Esta ferramenta de registro foi importante, pois acabou se configurando como um diário em que apareceram “percepções, angústias, questionamentos e informações que não são obtidas através da utilização de outras técnicas” (MINAYO, 2001, p. 64).

A observação direta nos possibilitou adentrar o mundo da cultura da infância, compreendendo seus comportamentos e como constroem suas realidades. Como afirma Lüdke; André (1986, p. 06),

A observação direta permite que o observador chegue mais perto da perspectiva do sujeito, um importante alvo nas abordagens qualitativas. Na medida em que o pesquisador acompanha em lócus as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem a realidade que os cerca e as suas próprias ações.

A observação direta nos permitiu conhecer muitos aspectos das vivências e confirmado o pensamento de Jodelet (2001, p. 17-18) para quem a crianças de 5 anos matriculadas no Jardim II no espaço da



Educação Infantil manifestadas sob diferentes formas de expressão Jodelet (2001, p.17-18) para quem a “observação das representações é algo natural em múltiplas ocasiões. Elas circulam nos discursos, são trazidas pelas palavras, cristalizadas em condutas e em organizações materiais e espaciais”.

AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E A INFÂNCIA

Valendo-nos, então, dos dados oriundos das estratégias metodológicas mencionadas acima, neste artigo nos propusemos como objetivo investigar as representações sociais de beleza das crianças de 5 anos no Jardim II na Educação Infantil. Doise (2001, p. 303) “crianças de diferentes idades se representam, à sua maneira” considera as representações sociais, como um fator que ocorre desde cedo na vida dos sujeitos.

As Representações Sociais se articulam nesta pesquisa à Sociologia da Infância, ao considerar que as crianças são sujeitos, essencialmente, inteligentes e ativos; que percebem o mundo por sua maneira própria e singular e fazem suas leituras a partir de suas perspectivas, vivências e contexto em que vivem.

As crianças ao estabelecerem relações e interações com outras crianças, estruturam, transformam, apropriam-se e reconstróem, incessantemente, seus conhecimentos e representações em uma coletividade específica: “um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e interesses que as crianças produzem e compartilham na interação com seus pares” (CORSARO, 2011, p. 128).

Nesta pesquisa, defendemos que são atores sociais, vivem e influenciam o contexto social, constroem suas representações e as compartilham em seus espaços de socialização; como na escola. Nesse sentido, concordamos com Duveen (2011, p. 214), quando considera que:

Representações são sempre construtivas; elas constituem o mundo tal como ele é conhecido e as identidades que elas sustentam garantem ao sujeito um lugar nesse mundo. Assim, ao serem internalizadas, as representações passam a expressar a relação do



sujeito com o mundo que ele conhece e, ao mesmo tempo, elas o situam nesse mundo. É essa dupla operação de definir o mundo e localizar um lugar nele que fornece às representações o seu valor simbólico.

Moscovici (2003) enfatiza que as Representações Sociais só podem acontecer mediante interação entre indivíduos ou grupos; elas são eminentemente sociais, participativas, coletivas, cotidianas. Assim, o contexto da Educação Infantil, é espaço profícuo para a construção de representações sociais, por ser um ambiente eminentemente sociável, composto de sujeitos ativos, inteligentes, criativos e possuidores legítimos de cultura – no caso, as crianças em suas vivências na infância.

No contexto escolar da educação infantil, as crianças interagem com seus pares, professores e demais adultos que ali trabalham, entre si compartilham representações sociais de suas culturas e leituras que fazem do mundo. Neste âmbito, as culturas de pares na infância, tornam-se um instrumento efetivo de representações sociais construídas pelas crianças. Ao trilhar os caminhos teóricos das Representações Sociais, compreendemos o quanto esta teoria contribui para pesquisas realizadas com crianças, visto que as representações sociais, também, estão presentes nas interações das crianças na infância.

A representação é um mecanismo de capital importância na infância. Ela aparece como um instrumento de cognição que permite a criança interpretar as descobertas do meio físico e social, realizadas por meio de suas sensações, ações e experiências, conferindo-lhes um sentido e valores fornecidos pelo meio, principalmente em suas relações e trocas com o outro. Desse modo, a representação é, ao mesmo tempo, instrumento de socialização e comunicação (LAUWE; FEUERHAN, 2001, p. 281).

Assim, compreende-se o contexto da Educação Infantil, como sendo permeado de saberes e representações, pois as crianças interagem umas com as outras, e expressam suas subjetividades. Considerar que o contexto em que a criança está inserida influencia em sua formação é vislumbrar, também, as palavras de Freire (1999, p. 79): “Ninguém nasce feito: é experimentando-nos no mundo que nós nos fazemos”.



Em nossa pesquisa com crianças, direcionamos nossos objetivos a investigação das representações sociais de beleza na infância, tendo como foco as crianças que frequentam a Educação Infantil. Mediante isso, nos perguntamos, constantemente, que representações sociais as crianças estão realizando sobre a beleza? O que elas veem? O que o contexto social e cultural em que vivem lhes apresenta sobre beleza? Estes questionamentos nos levam a considerar o expresso por Eco (2017), que se faz necessário defender uma beleza “politeísta”.

Vigarello (2004) evidencia que não existe beleza única, padronizada, a história, as novas concepções e a ética “exigem” uma compreensão de beleza que “já não é comandada pelo inteligível, mas sim pelo sensível. O critério deixou de ser o do absoluto, para passar ao ar do relativo. A beleza dita de outro modo, não existirá a não ser como inspiradora da volúpia” (VIGARELLO, 2004, p. 103). Assim, concordamos com Vigarello (2004), que não há como expressar, uma compreensão única de beleza, “ser bonito” tem seus limites, e a história da beleza, “mostra na fronteira da modernidade, todas as dificuldades em dizer a beleza do corpo” (VIGARELLO, 2004, p. 19).

Na dimensão estética, ser *bonito* ou *bonita*, assume significados distintos em cada sociedade. Da Grécia antiga a Idade Média, até a contemporaneidade, as concepções e representações de beleza assumiram diferentes definições e perspectivas. Vigarello (2004) evidencia que os tempos históricos e as sociedades estão impregnados de sentimentos estéticos.

A estética e a compreensão de beleza se transferem e transmutam para as relações humanas e variam de um tempo histórico a outro; em uma mesma sociedade e época, podem coexistir diferentes concepções e ideias estéticas; “a ideia de beleza não relativa apenas a diversas épocas históricas. Mesmo numa mesma época, e até no mesmo país, podem coexistir diversas ideias estéticas” (ECO, 2017, p. 361). Nesse sentido, não há como definir uma beleza única, é necessário “render-se diante da orgia de tolerância, de sincretismo total, de absoluto e irrefreável politeísmo da Beleza” (ECO, 2017, p. 428). Considero esta rendição à beleza politeísta,



como uma expressão de respeito ao outro em suas singularidades, as diferenças. É este respeito às múltiplas belezas que se completam e complementam que se fazem presentes no mundo.

Desde cedo os meninos e meninas como sujeitos sociais e produtores de culturas, são capazes de criar representações sociais de beleza que compartilham com seus pares, principalmente no contexto da Educação Infantil.

É necessário para tanto, empreender uma concepção de beleza em que a história de um povo, sua cultura, seus costumes e suas maneiras próprias de viver sejam considerados. Destacar assim, a história e cultura de uma etnia, de uma época contribuem para o respeito, ética e sensibilidade aos “modos de beleza”.

Eco (2017) e Vigarello (2004) são partidários da beleza como construto histórico, não se sustenta por si mesma, mas se constrói no outro, nas relações e ações que se encontram e são estabelecidas no coletivo. O espaço da educação infantil é um ambiente de representação estética, tudo representa o estético, as cadeiras, a forma em como a sala se organiza, a estrutura, pintura da escola, a organização do espaço de sala de aula. Os olhares, as falas, tudo neste ambiente cumpre um objetivo estético. Por assim serem, as crianças estão desde cedo, em ambiente essencialmente estético; fazem escolhas a partir do que consideram como *belos* e ou *feios*.

AS CRIANÇAS E AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE BELEZA: O QUE PENSAM

Em nossa ação com as crianças, constatamos que desde tenra idade, eles constroem representações sociais de beleza, estas permeiam e influenciam seus cotidianos. Estas representações na infância estão relacionadas, diretamente, com os contextos sociais, suas interpretações e de acordo com as vivências cotidianas nos diversos espaços em que participa. Nesta direção, ressaltam Lauwe; Feuerhan (2001) “a representação é, ao mesmo tempo, instrumento de socialização e comunicação” (LAUWE; FEUERHAN, 2001, p. 281).



As crianças destacaram representações sociais de beleza: ligadas a afetos e cuidados, as relacionadas ao corpo e as associadas em *ter coisas*.

Desse modo, constatamos que as crianças representam a beleza a partir de uma perspectiva sensível, ligada aos afetos, aos cuidados que elas recebem, em relação com o *estar junto*. Nesse sentido, a escuta sensível das crianças envolvidas neste estudo foi fundamental, para captarmos, tais informações, “a escuta sensível começa por não interpretar, por suspender qualquer juízo. Ela procura compreender por empatia” (BARBIER, 1993, p. 210).

Na pesquisa, observamos que as crianças referenciam a beleza e pessoas bonitas, como aquelas que lhe dirigem atenção, cuidado e apreço; ao ser solicitado que desenhassem pessoas que elas gostavam e acham bonitas, suas produções desenvolveram-se, majoritariamente, em torno de suas famílias, as representando como: *bonita, porque cuidava de mim, meu pai, ele é legal, minha família é bonita*. O que nos leva a compreender as relações afetivas com a família como item que se sobressai na infância das crianças, relacionado ao aspecto de beleza. Ser amada, cuidada e apreciada por pessoas a sua volta, é determinante para caracterizar *peças bonitas*.

Assim, ao detectarmos, na pesquisa, que o afeto é componente determinante para caracterizar alguém como *bonito*. Reafirmamos o que Dorneles e Arenhaldt (2016) destacam, que a relação sensível é fundamental para uma infância feliz: afeto, amor, carinho, cuidado. Aqui percebidos como elementos que precisam compor os espaços educativos; educar, deste modo, a partir de uma perspectiva sensível, amorosa, empática. E que nos leva a considerar o quanto é importante que os adultos se dirijam às crianças de maneira respeitosa, carinhosa e atenciosa.

A amorosidade é uma maneira de estar e se colocar no mundo, é uma ação necessária para combater preconceito, o desrespeito, a exclusão. Nesta direção, Freire (1980) destaca que a afeição é base para as relações dialógicas entre educador-educando, tais relações são a chave para a liberdade, para a autonomia e inventividade.



O amor é ao mesmo tempo o fundamento do diálogo e o próprio diálogo. Este deve necessariamente unir sujeitos responsáveis e não pode existir numa relação de dominação [...] porque o amor é um ato de coragem, não de medo, ele é compromisso para com os homens (FREIRE, 1980, p. 83).

Em relação a este aspecto da beleza na infância, destacamos a narrativa da *Bailarina* que nos revela que as representações sociais de beleza nesta fase da vida estão relacionadas às pessoas que lhes dirigem cuidados. E na ótica das crianças, a família é quem ocupa destaque como as pessoas *mais bonitas*.

Pesquisadora: quem você desenhou?
Bailarina: Eu desenhei minha tia Larissa. Ela morreu.
Pesquisadora: E por que você a desenhou?
Bailarina: Ela era bonita e cuidava de mim (*Diário de Campo*, RIBEIRO, 2020).

Ao solicitar que desenhasse pessoas que achavam bonitas, as lembranças da *Bailarina* indicaram a tia como figura que se destacava, mesmo não tendo mais convivência com esta, era lembrada como alguém que lhe dirigia carinho, apreço, atenção; e porque *cuidava* era *bonita*. O cuidar é destacado pelas crianças, porque remete a sensibilidade, a afetos, a alegria de ter alguém que lhe dedica amor.

Já *Pantera Negra* destaca que desenhou a sua família e nos surpreende ao descrever seu desenho. *Este aqui é meu pai e minha mãe. (...) Esse aqui é meu avô e minha avó, tio e madrinha. (...) Elas são bonitas porque é a minha família.*

Em seus desenhos, as crianças continuaram a destacar membros de suas famílias como pessoas que possuem potencial beleza. Algumas vezes, elas conseguem expressar seus desejos pela escolha destas pessoas, outras vezes, usam um número reduzido de palavras, porém, isto é suficiente para compreendermos, sensivelmente, que aquelas pessoas têm lugar especial em suas vidas, porque são *legais*.

As narrativas das crianças nos fazem refletir, cada vez mais, sobre a *dimensão do cuidado* como princípio educativo. E reforçam os ideais que permeiam esta pesquisa, quando verificamos os dados coletados;



percebemos que carecemos de uma educação sensível, humanizadora, “em diálogo constante com o outro. Que o predispusesse a constantes revisões. A análise crítica de seus “achados”. A uma certa rebeldia, no sentido mais humano da expressão” (FREIRE, 1999, p. 98).

Uma “educação do cuidado” é o que encontramos nas palavras de Nörnberg (2016), quando sinaliza que, as instituições de educação infantil devem considerar em suas práticas pedagógicas, os sentimentos e as vivências das crianças e as pessoas envolvidas. São as atividades que fazem parte do dia a dia e necessidades das pessoas que devem inspirar os planejamentos, experiências pedagógicas e os projetos curriculares.

Alguns aspectos relacionados à formação e à educação das crianças, geralmente são secundarizados nos projetos curriculares; porém, são justamente, o oculto e o vivencial que apresentam elementos a partir dos quais, se desenvolve o modo de fazer e o entendimento da ação educativa na instituição. Por oculto e vivencial, entendem-se as atividades que fazem parte do dia a dia e da necessidade de cada pessoa: o ato de alimentar-se, o bom e o mau humor, a limpeza do corpo, a disposição, o choro por não querer ficar na creche, a tensão por ter que dormir após o almoço, o receio de deixar o filho sob a responsabilidade de outra pessoa, o diálogo, o riso desmedido e escondido, o frio, o medo. Essas são situações das pessoas que estão no cotidiano institucional que, embora ocultas ou relegadas, são constitutivas do processo pedagógico (NÖRNBERG, 2016, p. 120-121).

As crianças na pesquisa demonstram que suas representações sociais de beleza têm relação direta com a afetividade. Talon-Hungo (2009, p. 7) destaca que a estética “é ciência do mundo sensível”; e ainda, Eco (2017, p. 41) afirma que a beleza “corresponde ao que agrada, suscita admiração, o que atrai os olhos”. Ambos os autores, chamam atenção para a beleza como aspecto condicionado as emoções, ao que causa admiração, conforto.

Dorneles e Arenhaldt (2016) enfatizam que uma relação sensível é essencial para “captar o que se gesta, o que brota e o que nasce sob os olhos, os sentidos” (DORNELES; ARENHALDT, 2016, p. 38).

Em suas narrativas infantis, as crianças dão destaque para a beleza ancorada na família, e a objetivação esta relacionada com as pessoas de



quem recebem amorosidade, cuidado, atenção, apreciação, amor e afeto. Assim, em suas falas, as crianças nos apontam a *beleza* como imbuída de amorosidade, de cuidado, escuta e empatia familiar.

Nas narrativas, as crianças, além da afetividade familiar, destacaram, também, situações outras em que a *beleza* estaria relacionada: a alegria, abraços, sorrisos, viagens. São ocasiões que, essencialmente, envolvem o prazer e o *estar juntos*. Momentos de aconchego, carinho, que suscitam na memória e boas lembranças.

Nörnberg (2016, p. 10) afirma que "trata-se de uma emoção materializada por gestos de acolhimento e de simpatia, por formas de tocar e afetar o outro; trata-se de uma emoção que reconhece o outro na relação". Desta forma a afetividade ganha destaque em relação às representações de beleza na infância.

Ao realizarmos a atividade Painel de Recorte utilizando revistas e jornais, neste momento as crianças escolheram imagens que gostavam e aparece a ancoragem na **beleza e afetividade**, que se apresenta como aspecto recorrente e importante para considerar alguém como *bonito*. Como sublinha Homem Tigre em sua narrativa.

Homem Tigre: Bonito porque estão se abraçando, são amigos (Diário de Campo, RIBEIRO, 2020).

Em sua narrativa Homem Tigre faz menção à amizade, como um **aspecto de beleza que ele valoriza**. Ele apresenta grande dificuldade de se socializar com grupos de amizade já constituídos; assim, fica parte da manhã sem companhia, age como se não se "importasse" com ninguém, sendo indiferente aos grupos de socialização que ali se constroem. A narrativa do Homem Tigre nos sinaliza que a beleza que ele almeja, é justamente, a *beleza do abraço*. Algo que, de algum modo, lhe é negado no contexto da escola. Visto que é uma criança de poucos amigos, que não interage e pouco se socializa nos grupos de brincadeiras que ali se formam. Essa representação da criança nos aponta a necessidade do professor mediar à



relação entre as crianças no espaço de sala de aula. A ancoragem tem relação com a beleza e afetividade e a objetivação *Estão se abraçando, são amigos*.

Assim, quando observamos situações como à mencionada acima, nos reportamos a Nörnberg (2016) quando afirma que as instituições de educação infantil deveriam ser ambientes em que o toque, a empatia, o amor, sejam aspectos, tão importantes quanto qualquer constructo pedagógico.

Nos parâmetros em vigor, que orientam a educação, privilegia-se o aspecto da cognição, descartando-se outras possibilidades, entre elas, o de a instituição entender-se como lugar da cura, do cuidado. Ao enfatizar o educar - ensinar, desvencilhando-se dos aspectos que compreendem o universo do sentir, que se manifesta de diferentes modos, entre eles, na simpatia, no amor, na compaixão, no tocar o corpo da criança pequena, todos eles constitutivos do cuidar-assistir, reforçam-se aspectos que tendem à racionalização da prática pedagógica e do próprio espaço-tempo da instituição de educação infantil (NÖRNBERG, 2016, p. 120).

As narrativas infantis, que se descortinam diante de nós, apresentam, justamente, a afetividade vinculada à ideia da *beleza, do ser bonito*. É como se as crianças nos cochichassem e outras vezes gritassem: *nós esperamos receber amor aqui, nós desejamos acolhimento, nós queremos carinho*; almejamos uma educação afetiva e amorosa. Conhecer as representações sociais das crianças sobre beleza nos possibilita compreender os anseios infantis e aponta a necessidade de ações que melhorem as interações entre as crianças nos espaços educativos. “A sensibilidade estética consiste em achar o que é bom, belo, agradável, confortável. Ela se revela nas minúsculas ações do cotidiano” (NÖRNBERG, 2016, p. 114).

O ambiente da educação infantil marca na infância os primeiros elos de amizade, fora do ambiente da família, são vínculos que se constroem em um novo contexto. Ali, as experiências servirão para o desenvolvimento psíquico e emocional da criança ao lidar com uma realidade diferente da qual está acostumada, a família.

Brincadeiras, grupos de socialização, eventos escolares contribuirão para isto; e ainda, ao ingressar na escola, o sentimento de pertencimento a



um grupo, de amigos que lhe dirigem apreço e atenção, se constituirá experiência singular na vida de meninos e meninas.

Entre as representações sociais de beleza há aquelas ancoradas à **aceitação do corpo do outro**. Nesta representação, em específico, observamos que se relaciona diretamente com a influência recebida da mídia. Essa assume uma forma de pedagogia, tornando-se “um lugar privilegiado de aprendizagens diversas; aprendemos com ela desde formas de olhar e tratar nosso próprio corpo até modos de estabelecer e de compreender diferenças de gênero” (FISCHER, 2001, p. 16).

Ressalta-se que cotidianamente as crianças são expostas a mensagens diversas veiculadas pela TV, internet, revistas, modelos e padronizações que contribuem para a criação de representações sociais que excluem o outro, aquele que é considerado fora do “padrão”. São representações que desconsideram os corpos que não se enquadram ao modelo imposto pela mídia. Assim, as crianças ressaltavam o desejo por um cabelo liso, um corpo magro e adereços aspecto recorrente nas falas das meninas.

Ainda, em pouca idade, as crianças já internalizam como representações sociais de beleza: ter o cabelo liso, olhos verdes, corpo magro. Aspectos que a sociedade em que estão inseridas valoriza. Sobre estes aspectos destacamos a narrativa de Barbie.

*Barbie: Eu acho essa bonita. Pesquisadora: o que você acha bonito nela?
Barbie: O cabelo (Diário de Campo, RIBEIRO, 2019).*

Destarte, a mídia, as imagens, as músicas e todas as relações sociais que envolvem as crianças, influenciam na construção das representações sociais de beleza. Nas conversas, elas deixam transparecer representações que são construídas, diariamente, por meio dos diversos instrumentos sociais que transitam em sua infância como as propagandas, revistas, filmes, desenhos e artefatos da cultura infantil “estão carregadas de representações que contribuem fortemente para que as crianças possam ir



constituindo não só noções referentes ao belo e ao feio, mas também seus pontos de vista referentes aos “outros” ” (GUIZZO, 2011, p. 119).

A concepção de beleza tem ancoragem na aceitação do corpo e são objetivadas nos atributos físicos de preferência como o cabelo liso, o corpo magro e bonito, textura da pele, etc.

Para as crianças não passam despercebidos, os modelos valorizados pela sociedade e cultura em que estão inseridas. Em suas falas, contam sobre o que compreendem como *bonito*, nos apontando os corpos que são exaltados pela mídia, como apresentamos no diálogo a seguir:

A partir da história "Tudo bem ser diferente" de Todd Parr (2019), e ao apresentar o trecho em que dizia: "tudo bem ter mães diferentes". Mulher Gato, Bailarina e Barbie, disseram: Bonita é essa aqui. (apontando para a mãe de cabelo loiro).

Pesquisadora: por que acha bonita?

Mulher gato: Porque ela é loira.

Barbie e Bailarina: Porque ela tem cabelo liso. (Barbie e Bailarina possuem cabelo cacheado) (Diário de Campo, RIBEIRO, 2020).

Esta conversa nos permite identificar como as representações sociais de beleza na infância, estão arraigadas a um modelo que valoriza a cor de pele branca, o cabelo liso e loiro, desconsiderando outras formas de beleza, o que acaba por negar o outro em sua essência. Sobre este aspecto Bento (2012, p. 103) discorre:

Talvez possamos concluir que a consciência sobre a condição de brancas como bonitas e negras como feias, que aparece em todos os espaços sociais, inclusive nas escolas e nas famílias, orientam o posicionamento das crianças brancas e negras. Embora, para ambos os segmentos, o entendimento possa ser similar – branco é bom-bonito e preto é ruim-feio –, com certeza o sentimento que emerge diante dessa realidade seja diferenciado, pois as brancas sabendo-se brancas e, portanto, bonitas, tornam-se mais assertivas enquanto brancas, e podem começar a desenvolver um sentimento de superioridade.

Na vivência com as crianças durante a pesquisa, observamos que há em suas falas valorização em relação aos atributos corporais. Nas imagens que viam, nas histórias que contávamos, a *beleza do corpo* era sempre apontada pelas crianças. Elas destacavam o cabelo cacheado e o cabelo



liso, a cor de pele branca ou negra, o corpo magro ou obeso, como possíveis atributos ou não de beleza.

Há o desejo por atributos valorizados socialmente. Nesse sentido, há necessidade de refletir sobre tais questões que permeiam a vida das crianças. As representações sociais de beleza influenciam na maneira como vivenciam suas experiências no contexto escolar (e, provavelmente, fora dele), pois elas interferem e definem os grupos de amizade e as escolhas dos amigos com quem se relacionam nos grupos de brincadeira.

É necessário refletir com as crianças sobre o conceito de beleza em uma perspectiva plural. Eco (2017, p. 428) assumiu uma compreensão de “politeísmo da Beleza”. Para que a partir da compreensão histórica como fator fundamental a definir padrões, as crianças conheçam a diferença como “normalidade”; o que implica no respeito ao outro e suas idiossincrasias.

Ao apresentarmos imagens para que destacassem as que gostavam. A ancoragem tem relação a cultura do consumo, associado ao *ter coisas* e objetivam a beleza a partir da utilização de tiaras, laços, sapatos e casacos. Conforme evidenciado abaixo.

Mulher gato: Essa, essa e essa é bonita. Porque tem cabelo curto, tá maquiada e tá de franjinha, tá de tiara, cabelo curto, óculos, de touca. Essas todas são bonitas. Elas têm penteados, tiarinhas, colar que eu gosto. Com quem você acha que se parece nas imagens? Mulher Gato: Eu escolho esta. Pesquisadora: Por quê?

Mulher Gato: por causa da maquiagem, quero me parecer com ela, porque ela tá com tiara. O cabelo é lindo porque tá com a tiara, penteado, e vai saí, é bonita (Diário de Campo, RIBEIRO, 2020).

Durante a vivência com as crianças, fomos compreendendo que o consumo é algo que marca efetivamente a vida na infância. Guizzo (2011) lembra que a cultura do consumo está entremeada à vida das crianças e que em muitos momentos o *ter coisas* é uma maneira de se adequar ao grupo.

Além disso, pode-se afirmar que frequentemente não é a função em si de certos produtos que importam aos/às pequenos/as consumidores/as, mas sim a impressão que eles produzem e a fascinação que provocam. Sem falar na questão de pertencimento



que está imbricada na relação criança - consumo. Hoje ostentar e utilizar um determinado produto torna-se fundamental para poder fazer parte de um determinado grupo. Ter, então, passa a ser uma, condição de pertencimento (GUIZZO, 2011, p. 61).

Guizzo (2011) reitera que possuir coisas na infância, também significa ser bem vista, ser participante de uma comunidade, ter sentimento e pertencimento.

No Brasil há limites legais que asseguram proteção às crianças em relação à publicidade infantil, a partir da Constituição Federal, Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990), na Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Crianças (Decreto no 99.710/1990), no Código do Consumidor (Lei nº 8.078/1990), que procuram garantir que as crianças em suas infâncias tenham seus direitos respeitados ao evitar que sofram em consequência dos valores de uma sociedade consumista. Entretanto, estes limites éticos ainda precisam ser considerados.

Realizar pesquisa com crianças é viver e deslumbrar-se com surpresas, viver o inusitado, o mágico, é se tornar poético e assumir-se como “eterno aprendiz” é mergulhar em um universo de sonhos possíveis e liberdade, “liberdade para criar e construir, para admirar e aventurar-se” (FREIRE, 2005, p. 62). A pesquisa com crianças é a possibilidade de ver o mundo pela sua ótica e valores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As representações sociais de beleza na infância: “ser bonito” tem seus limites, nos conduziu a perceber a sinceridade, a franqueza, as fantasias, os sonhos e liberdade das crianças com que nos deparamos, diariamente, durante a pesquisa. Possibilitou-nos por meio de uma escuta sensível um caminhar científico cheio de surpresas e desafios ao ter como participantes meninos e meninas de cinco anos da Educação Infantil.

Os resultados nos apontaram ainda que as crianças constroem representações sociais de beleza desde a mais tenra idade e a experiência estética é indissociável de suas experiências na infância. De modo, que



constatamos que as representações sociais de beleza das crianças de 05 anos na Educação Infantil, estão ancoradas nas representações sociais de *beleza da família*; de *beleza da afetividade*; de *beleza do corpo* e no *ter coisas*, estas últimas objetivadas na cultura do consumo veiculado pelas mídias.

Descobrimos que pesquisa com crianças é um processo afetivo, de relações sensíveis, com o outro, consigo mesma e com o mundo. Esta sensibilidade ao olhar, a escuta nos permitiu compreender o que nos dizem sobre suas representações sociais de beleza, expressas por meio de palavras, olhares, gestos e atitudes.

Constatamos que a pesquisa com crianças é imbuída de sensibilidade estética. E é esta sensibilidade que nos permitiu a aproximação como pesquisadoras com as crianças, bem como, a construção do sentimento de confiança mútua; para que se sentissem seguras e nos revelassem suas perspectivas de mundo, de vida, sonhos e representações sociais.

Os resultados da pesquisa revelaram que estas representações sociais de beleza na infância influenciam nos processos de socialização das crianças na escola, de maneira que afetam a forma como representam a beleza de si e a beleza do outro e gera atitudes de negação as características físicas e influenciam na constituição da criança, singularidades, história, cultura e resvalam sua autoestima, a maneira de enxergar a si mesma e ao outro.

Estes resultados nos provocaram reflexões acerca da necessidade de professores e professoras proporcionarem experiências em que as crianças percebam e aceitem a diversidade, assim, aprendam a reconhecer beleza com base em conhecimentos éticos e sensibilidade estética.

Os resultados desta pesquisa apontam para a necessidade dos contextos escolares, e aqui em destaque, a Educação Infantil, serem ambientes construídos com base na escuta, respeitando, assim, o protagonismo das crianças, a valorização de seus saberes e sejam construídas ações pedagógicas que deem lugar ao afeto e a ética comprometida com uma educação de qualidade.



Nesse contexto, as instituições escolares de Educação Infantil necessitam reconhecer-se enquanto promovedoras de experiências que confrontem, criticamente, a cultura do consumo, frente a influência que este fator social tem sobre o comportamento das crianças.

É imprescindível que estas instituições tragam em seus currículos a questão estética, de modo que os conceitos de beleza gerenciem reflexões e mudanças de posturas, evitem práticas segregacionistas no contexto escolar.

REFERÊNCIAS

BARBIER, R. A escuta sensível em educação. **Cadernos da ANPED**, Porto Alegre: n. 5, p. 187-216, 1993.

BENTO, M. A. S. **Educação infantil, igualdade racial e diversidade**: aspectos políticos, jurídicos, conceituais. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT, 2012.

CORSARO, W. **A Sociologia da Infância**. 2ª edição. Tradução: Lia Gabriele Regius Reis. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DORNELES, M. do A.; ARENHALDT, R. Disposições ético-estético - afetivas na pesquisa em educação. In: FEITOSA, D. A.; DORNELES M. do A.; BERGAMASCHI, M. A. **O sensível e a sensibilidade na pesquisa em educação**. Cruz das Almas – Bahia: EDUFRB, 2016.

DOISE, W. Cognições e Representações Sociais: a abordagem genética. In: JODELET, D. (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2001. p. 301-309.

DUVEEN, G. Crianças enquanto atores sociais: as representações em desenvolvimento. In: GUARESCHI, P. A.; JOVCHELOVITCH, S. (Org.). **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 209-238.

ECO, U. **História da Beleza**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2017.

FISCHER, R. M. B. **Televisão e Educação**: fruir e pensar a tv. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.



FREIRE, P. **Conscientização**: teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo. Trad. de Kátia de Melo e Silva; rev. Técnica de Benedito Elizeu de Leite Cintral. 3ª ed. São Paulo: Moraes, 1980.

GUIZZO, B. **Representações e práticas de embelezamento na Educação Infantil**: uma abordagem na perspectiva de gênero. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.

JODELET, D. (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2001.

KRAMER, S.; SANTOS, T. R. L. dos. Contribuições de Lev Vygotsky para a pesquisa com crianças. In: MARCONDES, M. I.; TEIXEIRA, E.; OLIVEIRA, I. (Org.). **Abordagens teóricas e construções metodológicas na pesquisa em educação**. Belém: EDUEPA, 2011.

LAUWE, M. J. C.; FEUERHAHN, N. A representação social na infância. In: JODELET, D. (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2001. p. 281-299.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental. In: LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MAIA, M. Isso é o que eu não sei responder: o currículo nas palavras das crianças. In: KRAMER, S. et al. **Ética**: pesquisa e práticas com crianças na educação Infantil. Campinas, SP: Papirus, 2019.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOSCOVICI, S. **Representações Sociais**: investigação em psicologia social. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

NÖRNBERG, M. Quando educas, estás cuidando das formas da ética do cuidado na instituição educativa. In: FEITOSA, D. A.; DORNELES M. do A.; BERGAMASCHI, M. A. **O sensível e a sensibilidade na pesquisa em educação**. Cruz das Almas-Bahia: EDUFRB, 2016.

OLIVEIRA, I. A. et al. **Pesquisa educacional sobre representações sociais**: o uso da técnica do desenho e dos mapas conceituais. São Carlos: Pedro e João Editores, 2018.

PARR, T. **Tudo bem ser diferente**. São Paulo: Panda Books, 2019.

SARMENTO, M. J. A sociologia da infância e a sociedade contemporânea: desafios conceituais e praxeológicos. In: ENS, R. T.; GARANHANI, M. C. (Org.).



A Sociologia da Infância e Formação de Professores. Paraná: Editora PUC, 2015. p. 13-46.

SCRAMINGNON, G. A Pesquisa também é das Crianças: o retorno ao campo como resposta responsável. In: KRAMER, S. et al. **Ética:** pesquisa e práticas com crianças na educação Infantil. Campinas, SP: Papyrus, 2019.

TALON-HUGON, C. **A estética:** história e teorias. Textos e Grafias, 2009.

VIGARELLO, G. **História da beleza** – o corpo e arte de embelezar – da renascença até aos nossos dias. Tradução de Paula Reis. Lisboa, Portugal: Editorial Teorema, LDA, 2004.

Recebido em: 05 de setembro de 2021.

Aprovado em: 16 de dezembro de 2021.

Publicado em: 07 de janeiro de 2022.

