

**A Galinha Pintadinha e o reino do Galo Carijó:**  
dinâmicas androcêntricas na educação da infância

Simone Anadon

Marcio Caetano

Mary Rangel

**Resumo**

A partir da premissa de que a mídia se configura como uma das estratégias de governo, este artigo interroga o artefato cultural “Guia da Primeira Infância – conheça os segredos da Galinha Pintadinha para cuidar bem do seu filho nos primeiros seis anos de vida”. A metodologia utilizada na formulação deste estudo caracteriza-se como um ensaio teórico, no qual se busca problematizar, a partir das contribuições foucaultianas no campo do discurso e dos regimes de verdade, as atribuições assumidas pelas personagens no artefato cultural e, com isso, os modos educativos de produção e regulação da família em textos voltados ao público infantil. No cotidiano das experiências narradas no material, é possível observar a massificação de arranjos familiares que reiteram a lógica heterocentrada e androcêntrica de condução familiar.

**Palavras-chaves:** Guia da primeira infância; Família; Estratégias de governo.

**The Galinha Pintadinha and the Galo Carijó’s kingdom:**  
androcentric dynamics in childhood education

**Abstract**

Beginning with the premise that the media sets itself up as a strategy of government, this article interrogates the cultural artifact “Guide to Early Childhood – learn about the secrets of Galinha Pintadinha to best take care of your children during their first six years of life.” The methodology utilized to formulate this study is characterized as a theoretical essay which looks to problematize, starting with Foucaultian discourse analysis and regimes of truth, the assumed assignments of characters from the cultural artifact and, with them, the educational modes of production and regulation of the family in texts whose target audiences are children. During the day-to-day experiences narrated by the Guide in the studied text, it is possible to observe the effects of mass media on family structures that reiterate the heterocentric and androcentric logic of family behavior.

**Key-words:** Guide to Early Childhood. Family. Strategies of Government.

A partir da premissa de que os discursos midiáticos configuram estratégias de governo, faz-se necessário interrogá-los sob pena de instituí-los como a verdade nos modos de produção de subjetividades. Dentre os produtos criados em torno da personagem *Galinha Pintadinha*<sup>1</sup>, seleciona-se o artefato cultural “Guia da Primeira Infância – conheça os segredos da Galinha Pintadinha para cuidar bem do seu filho nos primeiros seis anos de vida”, como material de análise.

Sobre o Guia, a Editora Abril destaca:

[...] estamos publicando esse guia para que os pais se empenhem desde o nascimento nesta tarefa que é educar. Ele foi desenvolvido para que crianças e pais possam ler juntos e contem uma história com os personagens da Galinha Pintadinha para os pequenos e ao lado dicas simples e práticas de especialistas para os adultos (CAMARGO, 2014, p.1).

É importante salientar que este trabalho analítico se caracteriza pela ótica da emissão. Assim, busca-se problematizar as formas como as atribuições de mães, pais e filhos aparecem no artefato. Como diversos/as autores/as pesquisados/as, este trabalho concebe a infância, a família e os marcadores identitários como construções socioculturais que têm, nos grandes momentos de deslocamentos históricos, as condições de emergência de suas abordagens conceituais. A análise do *corpus* discursivo tem como inspiração o referencial *foucaultiano* que compreende o discurso como prática que institui verdades e disputa subjetividades. Interessa identificar os regimes de verdade em suas relações com outros discursos que implementam sentidos e significados sobre a família.

Sendo assim, o artigo divide-se em três seções, iniciando-se com a seguinte que busca debater a educação para o consumo por meio da produção de significados e sentidos midiáticos. Na segunda seção, interrogaremos as atribuições assumidas pelas personagens do artefato cultural querendo, com isso, problematizar formas de governamentos sobre os modos de produção da família. Por fim, na última seção, retomam-se as discussões feitas nas duas seções anteriores, dando relevo às linguagens e às verdades sobre os modos de educar crianças.

---

<sup>1</sup> Trata-se de um produto voltado ao consumo do público infantil criado pelos publicitários brasileiros Juliano Prado e Marcos Luporini em dezembro de 2006. Mais informações disponíveis no site: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/comportamento/guia-primeira-infancia-807948.shtml>> Acesso em: jun. de 2015.

### “Galinha pintadinha”: o artefato cultural

Nas últimas décadas, a preocupação com a educação nos anos iniciais da infância virou central nos debates mais amplos ocorridos na sociedade brasileira. A busca pela qualidade na educação, a inserção crescente de mulheres de classe média no mundo produtivo do trabalho, as políticas públicas de aumento dos anos de escolaridade ou mesmo as reconfigurações da família, têm levado os mais diversos agentes sociais a uma intensa produção sobre a temática. Paralelamente a esse cenário, as mídias e as próprias ações governamentais e não-governamentais têm se utilizado de um interessante expediente para disputar, no campo das verdades, a formação e seus desdobramentos na educação infantil. Esse cenário vem instituindo novas perspectivas, a exemplo dos diversos materiais produzidos pelo mercado editorial brasileiro com o fim de educar e/ou preparar a família para os princípios que devem reger a educação de crianças.

Com propósitos pedagógicos, os produtos voltados ao público infantil possuem uma linguagem próxima dos infantes e apresentam a estratégia comum de serem oferecidos por ícones da mídia e empreenderem discursos prescritivos sobre como se chega a bons resultados no campo das práticas educativas – sejam elas no âmbito da educação formal, aqui entendida como aquela desenvolvida através das tecnologias escolares, ou informal, desenvolvida pelas pedagogias culturais da mídia, religião, judiciário, etc. Assim, convive-se em muitos espaços sociais com essas personalidades ou personagens a apontar o que é e/ou o que deve ser no campo da educação das crianças, das adolescências e de jovens. São discursos que disputam verdades e que incidem sobre a forma como os diferentes sujeitos educativos se percebem e percebem as relações.

Por compreender o desafio de refletir os modos como as pedagogias culturais produzem modelos familiares que buscam ensinar sobre as formas de as pessoas se constituírem como pai, mãe e filho/a, procura-se, nesta escrita, problematizar as emissões do discurso empreendido por uma personagem midiática – a *Galinha Pintadinha*, sobretudo aquele que versa sobre a forma como os pais e as mães devem agir e pensar sobre a educação de filhos/as na primeira infância. Trata-se de um trabalho analítico realizado sobre uma seção do site “Educar para Crescer<sup>2</sup>”.

Com inspiração em Foucault (1995; 1998), deseja-se explorar o discurso naquilo que ele tem de peculiar. Propõe-se problematizar o dito desde a compreensão de que os discursos, ao mesmo tempo, nomeiam e *fabricam* as coisas que enunciam (FOUCAULT, 1998;

---

<sup>2</sup> Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br>>. Acesso em: jun. 2015.

FISCHER, 2001). Procede-se à análise do discurso de modo a indagá-lo e a localizá-lo em seus respectivos campos discursivos. Esse processo analítico pressupõe identificar quais enunciados constituem o discurso, relacionando-os, então, a outros enunciados que formam o seu próprio campo discursivo ou outros campos diversos. Impõe-se a interrogação do discurso de maneira que seja possível identificar os elementos que o compõem. Assim, parece que se pode perceber como o discurso incita, mobiliza os indivíduos a agirem e a emitirem enunciados específicos, bem como a neles se reconhecerem.

O trabalho realizado ancora-se na perspectiva dos Estudos Culturais e parte da compreensão de que os artefatos culturais veiculados nas mídias são potentes objetos de pesquisa, uma vez que os discursos instituídos por eles incidem sobre os sujeitos e disputam as subjetividades, apontando formas de ser e de estar no mundo. Entende-se que o artefato em questão tem se mostrado como mais uma estratégia de controle da conduta, uma vez que, a partir desse personagem e de suas aparições, constrói-se toda uma perspectiva de infância, de maternidade e de paternidade.

Para efeitos da análise deste ensaio, toma-se exclusivamente a seção que apresenta “Os segredos da Galinha Pintadinha para cuidar bem do seu filho nos primeiros seis anos de vida”, do site “Educar para Crescer”, orientando-se por um questionamento central: “o que as personagens ensinam sobre a família e sobre conduzir a educação das crianças nos seis primeiros anos de vida”. Ao realizar tal questionamento, pretende-se problematizar as estratégias de controle da conduta de responsáveis na educação de crianças nos primeiros anos de vida.

### **As técnicas de governamentos e os artefatos culturais**

A extensa produção *foucaultiana*, sobretudo aquela entre o período de 1977 e 1984, possibilita uma análise do modo como os indivíduos, nas sociedades ocidentais, foram conduzidos e conhecidos por outros. Foucault chamou de *governo* o ponto de encontro entre o modo como se dá essa condução e o conhecimento gerado sobre ele com o modo pelo qual os indivíduos se conduzem e se conhecem a si próprios. Para produzir essa análise, Michel Foucault considerou não apenas as técnicas de dominação, mas, sobretudo, as técnicas do eu. Isso implica considerar a interação entre essas técnicas, ou seja, para “os pontos em que as tecnologias de dominação dos indivíduos uns sobre os outros recorrem a processos pelos quais o indivíduo age sobre si mesmo e, em contrapartida, os pontos em que as técnicas do eu

são integradas em estruturas de coerção” (FOUCAULT, 1993, p.207), ou seja, as técnicas de governo.

Em *Segurança, território e população*, Foucault (1997) discute a genealogia do saber político que, centrada na noção de população e seus procedimentos, possibilita e garante os meios de sua regulação. A expressão *arte de governar* é utilizada por Foucault para se referir ao modo metódico de gerenciar os indivíduos, seus bens, famílias, etc. Essa utilização baseia-se nas diferentes artes de governar que foram elaboradas a partir da segunda metade do século XVI, mais especificamente na passagem de uma arte de governar orientada pelos princípios das *virtudes tradicionais* ou *habilidades comuns* para uma arte de governar diretamente vinculada à emergência da *razão de Estado*.

As análises de governo interrogam as tecnologias educativas e tratam de problematizar a contingência e historicidade dos limites e entendimentos que os indivíduos têm de si e dos modos como são produzidas suas subjetividades, a exemplo daquelas interpeladas pelos meios de comunicação.

Butler (1997) é uma das inúmeras autoras que se interessou em interrogar o *sujeito*, ou seja, aquela complexa construção de pensamento pela qual as pessoas se reconhecem como uma unidade separada da externalidade do mundo. Estudando os modos como as pessoas se constituem como *sujeitos*, a partir da incorporação de normas sociais e tentando estabelecer um diálogo conceitual entre Foucault e Freud, Butler destaca que, para ambos, o sujeito carrega o paradoxo da submissão a outros através do controle e dependência, e esse *assujeitamento* permite a construção de uma identidade, seja por meio da formação de uma determinada consciência ou pelo autoconhecimento. Submeter-se às lógicas de governo é, portanto, no entendimento da autora sobre as contribuições de Foucault e Freud, condição primeira de possibilidade da existência individual e de inteligibilidade social.

Nardi e Ramminger (2006) consideram que esse assujeitamento destacado por Butler também é paradoxal, à medida que ele aprisiona os indivíduos às normas, porém traz consigo as possibilidades de resistência. Esse quadro ocorre porque o poder não é uma *forma* ou *coisa* com efeito meramente repressivo. Ele é produtivo e constitutivo. A relação entre o efeito repressivo e a produção constitutiva é acompanhada de outro elemento, a resistência. Esse quadro leva a outra importante contribuição de Foucault (1999b). O filósofo, ao afirmar que, sem a possibilidade de resistência, não existem relações de poder, orienta o/a seu/a leitor/a para a ideia de que, sem resistência, as pessoas vivem em um estado de dominação, ou seja, sem a liberdade da imaginação. Nesse sentido, o imaginário não se caracteriza apenas como produto das normas, sendo, também, fruto de resistência.

Devido ao reconhecimento de que dificilmente um indivíduo consegue adaptar-se completamente a um determinado modelo, o imaginário torna-se elemento central, porque, por meio dele, há sempre algo que escapa e que resiste. Para as vertentes conservadoras de família, a lei imperativa de seus modelos está dada e não tem a possibilidade de se atualizar. Isso se contrapõe a Foucault, considerando que, para o autor, a Lei está em permanente construção e pressupõe uma relação. “Quando a Lei retorna e incide sobre o sujeito, ela já retorna de outro jeito, sob efeito de um deslizamento produzido pela transformação do tempo e das condições de sua instalação primeira” (NARDI E RAMMINGER, 2007, p.227).

A consideração destacada por Nardi e Ramminger (2007) é importante para pensar o governmentação, pois onde parece não existir nada para além de regra e disciplina é justamente onde se encontra o potencial de resistência. Estudar a relação entre subjetividade e artefatos culturais é estar atento não apenas às formas de assujeitamento, mas também às transgressões e às possibilidades de invenção de outros modos de interagir com as normas, podendo, inclusive, transformá-las.

A maneira de interagir com as regras determinadas em cada contexto histórico define os modos e os processos de subjetivação, sejam eles produzidos por meio dos artefatos culturais midiáticos e/ou apropriados pelas instâncias familiares. O modo de subjetivação diz respeito à forma predominante dessa relação, ao passo que o processo de subjetivação é a maneira particular como cada um estabelece essa relação em sua vida (NARDI, 2006).

Quando se fala dos modos de subjetivação produzidos pelo artefato cultural *A Galinha Pintadinha*, refere-se ao modo predominante de como as personagens se relacionam com o regime de verdades que atravessam suas histórias, como, por exemplo, os discursos sexuais, vendo-se ligado ao cumprimento de determinadas regras estabelecidas no interior da família que, ao mesmo tempo, permite reconhecimento de seus personagens enquanto mãe e pai. Já o processo de subjetivação seria como cada indivíduo vivencia essa relação por meio dos discursos que o interpelam em sua trajetória particular.

Os meios de comunicação na contemporaneidade podem ser compreendidos como uma das agências que disputa os modos de produção de subjetividades à medida que são acessíveis à grande maioria da população, tornando-se elementos indispensáveis no cotidiano. São programas de televisão, propagandas comerciais, telenovelas, telejornais, revistas, jornais, sites, chats, blogs e redes sociais que formam um conjunto cada vez maior de discursos da cultura contemporânea implicados diretamente na construção das identidades dos indivíduos desde, sobretudo, o século XX.

Ao compreender a força pedagógica da cultura contemporânea, as diferentes mídias veiculam artefatos carregados de sentidos e significados que buscam conduzir os indivíduos ao encantamento e ao consumo. Os discursos de tais artefatos advêm de diferentes segmentos econômicos, sociais e culturais, de diversas ideologias e são apresentados por diferentes agentes que consolidam as verdades e buscam convencer sobre perspectivas de vida, de expressão, de ser e de estar no mundo. Essa maquinaria econômica forma um eficiente jogo de produção e de disputa de subjetividades. Não por menos que os processos de interação dos indivíduos com as mídias têm se apresentado como potente tema de investigação, a exemplo dos trabalhos de Castro (1999) e Corazza (1998).

No âmbito das pesquisas educacionais, os artefatos culturais da mídia têm interessado sobremaneira aos estudiosos e às estudiosas do campo dos Estudos Culturais de perspectivas críticas e pós-críticas. São muitos os trabalhos que indagam sobre a relação estabelecida entre as mídias e os sujeitos no processo de construção das identidades no atual momento histórico. Caracterizam-se por estudos que identificam as formas como são apresentados pelas mídias os sujeitos sociais e as relações humanas na contemporaneidade. Problematizam as formas como apresentam-se os modelos de vida saudável, de existência ideal, de relacionamentos promissores e de práticas de sucesso e de felicidade existencial e a maneira como essas perspectivas sugeridas têm efeitos sobre os sujeitos e suas maneiras de viver. As pesquisas apontam que os investimentos realizados pelas mídias não visam apenas ao comércio de mercadorias (MARZOLA, 2004; ROCHA, 2004; AMARAL, 2004; FABRIS, 2004; FISCHER, 1996).

No campo dos Estudos Culturais, as produções atestam que os discursos midiáticos apresentam representações sobre ser homem e mulher, sobre arte, ciência, moral, saúde, sexualidade e maternidade, que, entre outras verdades, disputam território na construção das subjetividades dos indivíduos. Por isso, é curioso e produtivo indagar sobre os efeitos que esses discursos podem produzir na forma como os indivíduos constroem sentidos em suas existências cotidianas (AMARAL, 2000).

Os artefatos culturais apresentam também um modo peculiar de endereçamento. Trata-se de uma forma de se relacionar com os indivíduos em um entrelaçamento entre estes e as narrativas apresentadas. Histórias compostas com personagens, roteiros, imagens e sonoplastia implicadas na produção de sentidos que convidam os sujeitos à identificação. A relação entre os indivíduos e o endereçamento de um discurso da mídia está estreitamente vinculado ao estabelecimento de certa identidade dos sujeitos com as imagens propagadas pelo artefato. Ellsworth (2001) assinala uma certa convocação, uma interpelação, que pode

acontecer em diferentes intensidades, desde certa identificação, que tem como efeito a produção de novas posições de sujeito.

### **A *Galinha Pintadinha* ensina a cuidar de crianças**

A estratégia inicial da seção é caracterizar a narrativa como uma história infantil iniciando com um “Era uma vez...”. Assim o/a internauta vai, inclusive, poder contar a história para as crianças de modo a dividir com elas os ensinamentos do site. Recorre-se, assim, ao expediente da história pedagogizada cujo objetivo está para o além de divertir com a leitura, guiar o e a leitora para a seara da aprendizagem em relação ao seu comportamento. Crianças e adultos aprendem juntos sobre a sua relação a partir de uma história infantil protagonizada pela conhecida personagem da Galinha Pintadinha. Destaca-se que esse personagem surgiu como uma proposta de campanha publicitária que foi recusada – a aparição na Internet foi com a música *O galo e a galinha carijó*, que já a apresentava como uma mãe envolvida com seus pintinhos.

Já na primeira cena de abertura da história, com a chamada “Segredos para cuidar bem do seu filho nos primeiros 6 anos de vida”, são fixados os papéis da família padrão composta por pai, mãe e um filho, além de se considerar, pela chamada, que aquilo que se preconiza aos filhos também serve às filhas. A Galinha Pintadinha apresenta sua família heterocentrada e que vive junto, apostando na educação de seu filho – um menino.

O cenário produtivo das definições sobre família é capaz de gerar intensos debates em cujos núcleos constam os limites legais, afetivos e materiais. Portanto, estudar família em um contexto tão extenso e diversificado, como é o caso do Brasil, é um desafio que precisa ser encarado, o que vem sendo apontado por inúmeros estudos (FACO; MELCHIORI, 2009; BIASOLI-ALVES, 2000; TORRES; DESSEN, 2006).

O interesse em estudar artefatos culturais voltados ao consumo familiar ocorre porque o conceito de família que eles estão construindo produz e reitera verdades, delimitando seus arranjos. Inúmeros autores e autoras, a exemplo de Carvalho (1995), entendem a família como a representação do espaço de socialização que busca coletivamente as estratégias de sobrevivência e de possibilidades para o desenvolvimento psicossocial de seus indivíduos. Sendo encarada com um dos principais contextos de socialização, à família são atribuídos papéis fundamentais à compreensão do desenvolvimento humano.

Com as mudanças econômicas, políticas, sociais e culturais ocorridas ao longo dos tempos nas sociedades ocidentais e, sobretudo, na brasileira, vêm sendo impulsionadas

inúmeras regras básicas com vistas a organizar o amparo estatal à família. No Brasil, por exemplo, o Código Civil de 1916 considerava *família legítima* aquela definida apenas pelo casamento oficial. Em janeiro de 2003, o Novo Código Civil incorporou uma série de alterações, sendo que a definição de família abrangeu as unidades afetivas formadas por casamento, união estável ou comunidade de qualquer genitor e descendentes. O casamento passou a ser “comunhão plena de vida, com base na igualdade de direitos e deveres dos cônjuges” (CAHALIL, 2003, p.467). Nessa nova estrutura, os/as filhos/as adotados/as ou concebidos/as fora do casamento oficial passaram a ter direitos idênticos aos/as nascidos/as no interior do matrimônio; a palavra *pessoa* substituiu *homem* e o *pátrio poder* que o pai exercia sobre a prole passou a ser *poder familiar* e atribuído também à figura da mãe. Se, na Lei de Divórcio, de 1977, atribuía-se a guarda de filho/a(s) ao cônjuge que não tivesse provocado a separação ou, não havendo acordo, à mãe, com o Novo Código Civil, a guarda passou a ser concedida àquela pessoa que “revelar melhores condições para exercê-la” (CAHALIL, 2003, p.480).

Mesmo com as configurações legais em torno da família, o artefato “Segredos para cuidar bem do seu filho nos primeiros 6 anos de vida” afirma o senso popular da galinha como o referencial de mãe, uma vez que o animal é símbolo de cuidados com filhotes pelo fato de andar sempre com os pintinhos à sua volta. Quando não, embaixo de suas asas. Estar com os pintinhos sob sua tutela é a condição de normalidade da conduta materna, haja vista o exemplo da natureza.

Com Louro (1992, p.58),

[...] sabemos todos, que há um jeito entre nós de ser feminino e um jeito de ser masculino, há comportamentos, falas, gestos, posturas físicas, além de atividades e funções, que são socialmente entendidas como adequadas, "naturais", apropriadas, para as mulheres ou para os homens. Nossa referência a muitas dessas características é percebê-las quase como uma extensão da "natureza" de cada sexo.

A palavra sexo é correntemente usada para designar o ato físico ou o órgão anatômico. Entretanto, neste texto, será entendida como um feito social marcado pelo significado cultural. Ao se aceitar o entendimento sobre o corpo como uma situação cultural, então, a noção de corpo e sexo natural se faz cada vez mais suspeita. Enquanto modos de produção de subjetivação e de governo, entende-se que os discursos produzidos em torno do gênero e do sexo (re)produzem representações sociais, que, uma vez construídos pela linguagem, ganham significado na cultura, subjetivando os sujeitos e, com isso, classificando-os. Segundo Furlani (2005, p.33), “[...] a representação é o modo como os significados,

construídos e atribuídos pela retórica e pelo discurso, dão sentido e posicionam as diferenças, as identidades, os sujeitos, num processo que é fundamentalmente social, histórico e político”.

Daí a importância de pensar as representações enquanto categorias produzidas e inventadas. Mais do que isso, questionar aqueles que falam, por que falam e de onde falam ao produzirem uma determinada identidade. A respeito desse aspecto, Silva (1999, p.139) ressalta:

[...] Tanto a educação quanto a cultura em geral estão envolvidas em processos de transformação da identidade e da subjetividade. [...] Através dessa perspectiva, ao mesmo tempo, que a cultura em geral é vista como uma pedagogia, a pedagogia é vista como uma forma cultural: o cultural torna-se pedagógico e a pedagogia torna-se cultural.

Os métodos balizam os discursos culturais e são produzidos nas mais diversas instâncias, tais como ciência, escola, família, mídia etc. As noções de beleza, juventude, masculinidade, feminilidade, entre outras, que incidem sobre o corpo e o produzem ou são usadas para produzir identidades são referentes, localizadas e são transmudadas, incorporando outros conceitos com o passar do tempo. Sendo assim, com Goellner (2007), afirma-se que o corpo, assim como as configurações anatômicas que definem/produzem culturalmente homens, entre outras categorias de diferenciação, deve ser considerado enquanto categoria discursiva e, portanto, historicizada.

Nas experiências narradas, os comportamentos da *Galinha Pintadinha* foram majoritariamente determinados por polos opostos ao *Pai Carijó*, ou seja, orientados pelas expectativas de cada sexo: macho e fêmea. Vale destacar que, na conjuntura atual, ainda que mantenha vários dos aspectos anteriores, o conceito relacional e cotidiano de gênero ampliou-se para além dos polos opostos entre os sexos. Inúmeras famílias são chefiadas por mulheres e, em algumas, a presença do homem somente se faz sentir com a criança do sexo masculino.

Com as modificações contemporâneas na composição das famílias, Petzold (1996, p.39) propôs um conceito de família ancorado na ideia de “um grupo social especial, caracterizado por intimidade e por relações intergeracionais”, conceito que consegue explorar inúmeras variáveis familiares. Ao apresentar a definição ecopsicológica da família, baseada no modelo bioecológico de Bronfenbrenner (1994; 1999), Petzold (1996) destacará uma série de variáveis para a família: casais casados ou não; partilha ou separação de bens; morar juntos ou separados; dependência ou independência financeira; com ou sem crianças; prole biológica ou adotada; genitores/as morando juntos ou separados/as; relação heterossexual ou homossexual; cultura igual ou diferente, entre inúmeras outras variáveis que, combinadas,

ofereceram 196 tipos diferentes de arranjos familiares. Isso significa dizer que os modos como são apresentados o modelo nuclear de família composto por pai, mãe e filho biológico, como aquele apresentado pela *Galinha Pintadinha*, limitam a compreensão da família, sendo também insuficientes frente às multiplicidades familiares que integram as sociedades.

Nesse aspecto, concorda-se com Foucault (1999a) que pensar é poder *desnaturalizar* o que parece evidente, ou seja, não tomar fatos como *naturais* – verdades absolutas ou parte de uma imutável essência – buscando compreender os jogos que determinam, a cada época, o que pode ser dito ou visto, ou ainda, o que deve manter-se na invisibilidade e no silêncio, como são as inúmeras famílias que se projetam na sociedade brasileira. Isso já determina uma tomada de posição, cuja função daquele que se coloca a pensar não é determinar as melhores saídas e soluções, mas “sacudir os hábitos e dissipar familiaridades”, ou “em outros termos, fazer um sumário topográfico e geológico da batalha” (FOUCAULT, 1999a, p.151).

É possível constatar que, na *Galinha Pintadinha*, a exemplo de inúmeros outros artefatos que são massificados na sociedade através das pedagogias culturais, a norma que se estabelece é referendada pelos dispositivos históricos que remetem a mulher ao âmbito do doméstico e o homem à esfera pública. Esse quadro reforça a ideia de que as práticas mais sutis e insignificantes educam para as diferenças sexuais e, no geral, para naturalizar o androcentrismo.

Cotidianamente, através de práticas educativas de grandes ou insignificantes contornos, reforça-se a suposta superioridade masculina. O androcentrismo não representa somente a centralidade de homens e, por sua vez, a pretensa *submissão* de mulheres, enquanto coletivo de sujeitos. Ele caracteriza-se pela cadeia de responsabilidade que a todo o momento é cobrada aos homens e os leva a naturalizar o governo social. Existe uma aproximação que obriga a ver a misoginia e o androcentrismo como conceitos que se entrecruzam na manutenção do patriarcado (CAETANO, 2011).

Ao questionar as práticas educativas que levam a naturalizar as desigualdades sexuais, não significa que o indivíduo já tenha as condições de reivindicar – no interior das estruturas de governo político e de elaboração científica e subjetivas androcêntricas – condições sexuais mais igualitárias. Burin (1996), ao analisar a vida de mulheres que ocuparam altos postos nas estruturas econômicas e políticas da Argentina, revela um cenário que pode ajudar a refletir sobre as dificuldades que têm algumas mulheres em transitar com o poder de mando. Segundo a autora, essas mulheres que emergiram internalizaram o *teto de cristal*. O conceito apropriado por Mabel Burin tem sido descrito recentemente por algumas estudiosas da Sociologia e da Economia se referindo ao trabalho feminino, particularmente nos países do

norte da Europa, que, desde meados dos anos de 1980, se perguntavam o porquê de as mulheres, mesmo com alta escolaridade, estarem sub-representadas nos postos mais altos de todas as hierarquias profissionais e políticas. Esse conceito é descrito, com Burin, a partir de uma dupla inscrição: em seu aspecto objetivo, como uma realidade discriminatória em direção, nesse caso, às mulheres, existente na maioria das organizações profissionais, e como uma realidade subjetiva que impõe detenção e retrocesso quanto aos projetos profissionais das mulheres.

Segundo a autora argentina, o *teto de cristal* se caracteriza como o sentimento de culpa feminino por estar em melhores condições que outras mulheres familiares, a exemplo da mãe, ou de abrir mão do tempo de dedicação ao cuidado da família com a gestão do trabalho produtivo. Essas mulheres, mesmo conhecendo os códigos dos espaços profissionais, que lhes permitiriam ampliar seus *status*, insistiam em manter um (auto) governo que não as levasse a postos ainda mais altos e distanciados das relações que emergiram. Elas nutriam o temor de serem desligadas dos referenciais nos quais foram educadas. Esse quadro leva ao entendimento de que, para muitas mulheres, para ultrapassar os limites do *Teto de Cristal*, é preciso realizar a complexa tarefa de problematizar as práticas educativas que lhes ensinaram a naturalizar a lógica androcêntrica de governo da vida. Em outras palavras, elas precisam realizar a dura tarefa de autoquestionamento de seus valores (BURIN, 1996).

Quando se observam as imagens produzidas na apresentação virtual da *Galinha Pintadinha*, identifica-se um grande potencial de sedução com apresentações bastante coloridas e convidativas à leitura para crianças pequenas. Os personagens assumem características simpáticas, despertam ternura e consolidam um arranjo argumentativo difícil de se criticar, porque, afinal, é uma personagem *fofinha* que se enuncia. Ela transmite ingenuidade exatamente ao reverberar o que no imaginário parece ser idealizado, desejado e/ou naturalizado, para a mãe e para a família em seu arranjo histórico burguês – pai, o progenitor; mãe, a cuidadora e a criança, a quem, sendo ingênua, deve-se a proteção paterna e o cuidado materno.

A grande maioria dos cenários ocorre em situações junto à natureza – árvores, pássaros e horizontes são vistos compondo o espaço em que os personagens atuam. As imagens são acompanhadas do texto da história. Em cada uma delas, em um espaço mais abaixo, há uma legenda com uma escrita numerada em sequência com a prescrição de especialistas orientando a família para algum tipo de conduta específica vinculada ao momento da história.

Salienta-se que os especialistas consultados são psicólogas/os, psicopedagogas/os, especialistas em neurofisiologia humana, psicanalistas, pediatras, nutrólogas/os e professoras/es coordenadoras/es de grupos de pesquisa, alguns norte-americanos, ainda que o produto se destine a crianças brasileiras. Nesse sentido, partem da ideia de massificação de comportamentos a todas as crianças de todas as localidades do Brasil e, por que não dizer, do mundo.

As referências para a prescrição do comportamento de pais e mães, nesse caso, estão localizadas no discurso autorizado especialmente do campo da saúde. Quando são citados professoras/es, são sempre aquelas/es de universidades bem conceituadas na lógica do mercado de trabalho. Em nenhum momento o discurso prescritivo é proveniente de uma professora da Educação Infantil. Esse dado permite a interpretação de que essa não está entre as/os autorizadas/os a dizer da infância. O que se percebe é que o conhecimento produzido na experiência cotidiana com as crianças pelas/os professoras/es e/ou responsáveis é negligenciado ou ignorado pelo saber que, dito científico, é produzido exclusivamente na universidade.

Das dezesseis páginas do artefato, a mãe *Galinha Pintadinha* é a protagonista na relação com o filho em oito cenas. O pai *Galo Carijó* aparece junto ao filho em duas cenas e a família aparece reunida em quatro outras cenas. As cenas em família remetem aos momentos de alimentação, como a do piquenique em família ou, ainda, em uma situação de reunião que sugere um momento pós-jantar, uma vez que há um clima de aconchego do lar em que a Galinha aparece lendo e o pintinho e o pai juntos com uma bola no tapete da sala. Em outra cena familiar, eles divertem-se soltando pipa em um ambiente externo. O Pintinho protagoniza sozinho duas cenas – uma em que escova os dentes e outra em que aparece dormindo.

Em relação às cenas da *Galinha Pintadinha* junto ao Pintinho, destaca-se que o protagonismo é da mãe Galinha, já que é ela quem dirige o filhote na ação enfatizada pela história. Esse protagonismo também pode ser verificado em uma cena em que a Galinha não aparece, no entanto o texto prescritivo afirma que é necessário que a mãe dê espaço para que o pai possa participar da vida do filho. A participação do pai na educação da criança pequena é, também, uma concessão da mãe. Remete-se aqui a certa perspectiva de centralização e controle protagonizada pelas mães. Em todas as demais cenas da Galinha com o Pintinho referem momentos de afeto, de cuidado, de brincadeiras e de organização da vida cotidiana do filho.

Percebe-se um forte investimento no discurso que responsabiliza a mãe *Galinha*, e todas as responsáveis internautas que tiverem acesso ao guia no site, por uma educação que, segundo o artefato, vem de casa. Discurso que disputa a conduta das mães no processo de orientação de seus filhos, estabelecendo constante vigilância sobre eles e sobre si mesmas. São as mães, as mulheres, responsabilizadas e imbuídas de fomentarem a construção de um sujeito-empresa que zela pela própria alimentação, pela própria saúde e pela auto-organização como pressuposto de sucesso.

Aprender tais comportamentos autogerenciáveis é um pressuposto educativo na sociedade neoliberal. Deseja-se sujeitos responsáveis, empreendedores, dotados de dinamismo, de iniciativa e de criatividade. Segundo Foucault (2008), o sujeito do neoliberalismo é empresário de si, o *Homo Oeconomicus*. Indivíduo focado que constrói suas metas, traça seus objetivos e raciocina de maneira estratégica para melhor localizar-se nos processos de concorrência que a sociedade exige. Todos os investimentos discursivos dirigidos às mães buscam garantir o desenvolvimento desse sujeito, o que, conseqüentemente, está implicado no desenvolvimento da sociedade como um todo. Assim, será ela responsabilizada pela educação e pelo resultado de suas práticas.

O pai, *Galo Carijó*, que é coadjuvante no cuidado doméstico com o filho, aparece nas cenas de conagração familiar e em duas outras vinculadas ao ensino dos atributos entendidos como masculinos. Uma das cenas apresenta o pai lendo para o filho. O cenário reforça a ideia de que seja no universo masculino que está localizado o conhecimento. A despeito de a mãe aparecer na cena em que precisa levar o filho até a escola, o referencial do estudo aparece na figura do pai, que é quem lê para a criança, quem o insere no mundo letrado e racional. A outra cena apresenta o pai andando de bicicleta ou empinando pipa, duas atividades externas e relacionadas à aventura, ao lazer e às práticas esportivas enquanto a mãe emerge nas cenas domésticas e em todas aquelas atividades ligadas aos deveres, com exceção de uma que apresenta a *Galinha* jogando com o *Pintinho*.

A personagem *Galinha Pintadinha* sugere uma identificação com as mães, como quem tem o maior compromisso na educação e no desenvolvimento da criança, tanto que é ela que cabe administrar e organizar a vida do filho, inclusive preservando o seu tempo de convivência com o pai. Cabe à mãe a escolha da escola. O texto prescritivo é enfático quanto à prioridade de uma escola que ensine e não que seja apenas espaço de recreação. A mãe é a empreendedora maior na formação do filho, resolve tudo e leva a crer que exerce seu papel em tempo integral. Ela, sendo mãe, não pode assumir outras configurações na vida. Sua

existência gira em torno de ser mãe. Não há qualquer menção sobre outra ocupação ou trabalho, o que fortalece o referencial de maternidade como a função essencial das mulheres.

Por um lado, as cenas relativas ao galo na educação do filho são sempre vinculadas a aprender habilidades de promoção da autonomia e independência físico-intelectual no período da infância como, por exemplo, andar de bicicleta. A mãe ensina formas de autocuidado e organização, necessárias, mas de foro íntimo, manual e sem muito valor intelectual. Constrói-se uma imagem de mãe e de mulher portadoras de saberes menores. É a ela que se dirige o apelo de dedicação exclusiva à educação dos filhos como condição de uma educação que lhes garanta o desenvolvimento sadio. Embora se reduza a dimensão de saberes das mulheres, destina-se a elas a educação dos filhos. Existe toda uma responsabilização das mulheres na educação dos filhos e uma expectativa reafirmada em diferentes séculos sobre essa responsabilidade.

Ao inferir sobre os possíveis efeitos desse discurso no coletivo de mulheres e de mães, percebe-se um potente argumento que mobiliza a culpa entre as mulheres-mães. O cotidiano das mulheres, nas últimas décadas, tem se revelado bastante atribulado, uma vez que elas assumiram responsabilidades no mundo público e no trabalho, sem negligenciarem as tarefas domésticas e de educação dos filhos. Esse princípio pode traduzir-se em um constante sentimento de não atender a todas as demandas a elas designadas, a exemplo do que sinalizou Burin (1996).

A história da Galinha ensinando a relação a ser estabelecida entre mães, pais e filhos reforça a *culpa*, salientando a constante necessidade de se estar com os filhos, de se fazer presente e de ser da mãe a predominância dos compromissos com a educação das crianças. Ao interagir com a leitura, a *internauta* mulher-mãe pode ver-se imediatamente buscando justificativas para denotar o porquê de não conseguir dar conta de todos esses papéis. Ainda que a leitora seja uma mulher que não seja mãe, o sentimento de impotência é mobilizado pelo condicionamento da dimensão de responsabilidades maternas, podendo interferir no autoquestionamento sobre a condição de exercício desse papel.

O referencial do pai é secundarizado em todas as atividades de aprender a se cuidar, a se organizar. Esse é um papel feminino reiterado pelo Guia, o que pode comprometer o olhar de homens e mulheres sobre a maternidade e a paternidade. O pai auxilia, ajuda, envolve-se em uma certa medida, mas as decisões, os encaminhamentos cotidianos relacionados ao filho são administrados pela mãe. Ao pai, cabe a gestão dos interesses da família no mundo público. O *Galo Carijó* trabalha e garante o sustento familiar. A *Galinha Pintadinha* é dona de casa e suas ações não são vistas como trabalho.

Em outras palavras, educa-se para o entendimento de que o mundo do trabalho limita-se à lógica produtiva, ou seja, a da venda de força de trabalho em troca de salário. Desse modo, as referências e as regulações sexuais em torno da divisão do trabalho familiar ficam bem explícitas e consolidadas em diferentes momentos históricos. Mesmo diante de mudanças culturais nos arranjos familiares, vivenciados na contemporaneidade, continua-se convivendo com discursos que limitam a compreensão de comportamentos sexuais à lógica dicotômica, assimétrica e complementar. De acordo com essa lógica que determina a família heterossexual, não existe possibilidade de dois homens ou duas mulheres conduzirem os primeiros seis anos de uma criança, impondo-se a figura masculina e a feminina como condição para a educação dos sujeitos, excluindo a possibilidade de uma família homoparental, que implica outras estruturas familiares (DE GARAY; UZIEL, 2014).

### Considerações finais

Hodkin (1996) destaca que, para compreender a categoria *família*, é fundamental estudar o entendimento das pessoas sobre seus arranjos. O autor destaca a compreensão dos laços afetivos ampliando, para além da consanguinidade e/ou do sistema legal que rege as relações familiares, o entendimento do sentido de família. A concepção subjetiva de seus arranjos familiares é baseada em sentimentos, crenças, valores, que permeiam e conduzem à compreensão dos fatos cotidianos da vida. Inúmeros espaços culturais, a exemplo daqueles produzidos pelas linguagens midiáticas, incluindo as redes sociais, cinematográficas, televisivas ou curriculares, entre outros meios e veículos, são fortalecidas em sua influência na construção de *verdades* sobre os modos de educar crianças.

Assim, a disputa no plano cultural é, fundamentalmente, um enfrentamento em torno da atribuição de significados e sentidos que orientam percepções e condutas. Pode-se, então, compreender que importantes processos educativos estão ocorrendo em muitos outros locais além das escolas e por meio de operações tecnológicas e culturais muito diversificadas. Dessa forma, educadores, educadoras, mães, pais e, mais amplamente, responsáveis pela educação infantil são provocados a ampliarem seu leque de ação e executarem suas funções em dimensões mais amplas da cultura. Essa outra perspectiva supõe que se considere a cultura e, mais especialmente, os múltiplos artefatos das *culturas populares* e de *massas*, como *pedagogias culturais* influentes no processo educativo.

A partir das experiências da *Galinha Pintadinha*, do *Galo Carijó* e seu filho, não é possível ignorar a massificação de um arranjo familiar que reitera uma lógica heterocentrada e

androcêntrica de condução familiar. Outras experiências familiares não são reconhecidas como válidas, resultando na vigilância e/ou na invisibilização de seus contextos reais. Esse cenário é problemático, pois a instituição *família* é um dos pilares sociais no que tange à construção de subjetividades e coletividades em uma perspectiva mais atual e abrangente.

## Referências

AMARAL, Marise. Natureza e representação na pedagogia da publicidade. In: COSTA, Marisa. V. *Estudos Culturais em educação: mídia, brinquedo, biologia, literatura, cinema...* Porto Alegre: EdUFRGS, 2004.

BAMPI, Lisete. Governo, subjetivação e resistência em Foucault. *Revista Educação e Realidade*. Porto Alegre: 27(1):127-150 jan./jun. 2002

BIASOLI-ALVES, Zélia. Continuidades e rupturas no papel da mulher brasileira no século XX. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v.16, n.3, 2000.

BRONFENBRENNER, Urie. Ecological models of human development. In: HUSEN, Torsten.; POSTLETHWAITE, T. Neville. (Orgs.). *International encyclopedia of education*. 2.ed. New York: Elsevier Science, v.3, pp.37-43, 1994.

\_\_\_\_\_. Environments in developmental perspective: theoretical and operational models. In: FRIEDMAN, Sarah. L.; WACHS, Theodore. D. (Orgs.), *Measuring environment across the life span: emerging methods and concepts*. Washington, DC: American Psychological Association, pp.3-28, 1999.

BURIN, Mabel. *Gênero psicoanálisis: subjetividad*. Buenos Aires: Paidós, 1996.

BUTLER, Judith. *The psychic life of power: theories in subjection*. California: Stanford University Press, 1997.

CAETANO, Marcio. *Gênero e Sexualidade: um encontro político com as epistemologias de vida e os movimentos curriculares*. 2011. 228f. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense, 2011.

CAMARGO, Suzana. (2014). *Educar para Crescer e Galinha Pintadinha lançam Guia da Primeira Infância*. Disponível em: <<http://planetasustentavel.abril.com.br/noticias/educar-crescer-galinha-pintadinha-lancam-guia-primeira-infancia-810057.shtml>> Acesso em: ago. 2015.

CARVALHO, Maria. (Org.) *A família contemporânea em debate*. São Paulo: Educ., 1995.

CASTRO, Lucia. (ORG.). *Infância e adolescência na cultura do consumo*. Rio de Janeiro: Nau, 1999.

CAHALIL, Yussef S. Constituição (Org.). *Código do Processo Civil*. 5.ed. São Paulo: RT, 2003.

CORAZZA, Sandra. *História da infântilidade: a-vida-a-morte e mais-valia de uma infância sem fim*. Porto Alegre: UFRGS/FACED, 1998.

DE GARAY HERNÁNDEZ, Jimena.; UZIEL, Ana. Famílias homoparentais e escola: entre a vigilância e a transformação. *Revista Momento: diálogo em educação*, v. 23, n. 2, pp.9-24, jul./dez. 2014.

ELLSWORTH, Elizabeth. Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também. In: SILVA, Tadeu. T. da. (Org.). *Nunca fomos humanos – nos rastros do sujeito*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FACO, Vanessa; MELCHIORI, Lígia Ebner. Conceito de família: adolescentes de zonas rural e urbana. In: VALLE, Tânia (Org.). *Aprendizagem e desenvolvimento humano: avaliações e intervenções*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. pp.121-135.

FISCHER, Rosa. Foucault e a análise do discurso em educação. *Cadernos de Pesquisa*, n.114, pp.197-223, novembro de 2001.

\_\_\_\_\_. *Adolescência em discurso*. Mídia e produção de subjetividade. 1996. 231f. Tese de doutorado. PPGEDU/URGS, 1996.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 1998.

\_\_\_\_\_. *Verdade e subjetividade*. Lisboa: Edições Cosmos, 1993, pp.203-213.

\_\_\_\_\_. *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

\_\_\_\_\_. Segurança território e população. In: *Resumo dos cursos do Collège de France*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.

\_\_\_\_\_. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1999a. pp.145-152.

\_\_\_\_\_. La ética del cuidado de sí como práctica de la libertad. In: \_\_\_\_\_. *Estética, ética e hermenêutica*. Barcelona: Paidós, 1999b. pp.393-415. (Obras esenciales, v. 3)

\_\_\_\_\_. *O Nascimento da biopolítica*. São Paulo, Editora Martins Fontes, 2008.

FURLANI, Jimena. *O bicho vai pegar! Um olhar pós-estruturalista à Educação Sexual a partir de livros paradidáticos infantis*. 2005. 180f. Tese de Doutorado. PPGEDU/URGS, 2005.

GOELLNER, Silvana. A produção cultural do corpo. In: LOURO, G. (Orgs.). *Corpo, Gênero e Sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. 3 Ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2007. pp.28-40.

HODKIN, Barbara. Concepts of family memberships. In: CUSINATO, Mário. (Org.). *Research on family resources and needs across the world*. Milão: LED Edizioni Universitarie, pp.45-54, 1996.

LOURO, Guacira. Uma leitura da história da educação sob a perspectiva do gênero. *Teoria e educação*. Porto Alegre, n.6, 1992, p.58.

NARDI, Henrique.; RAMMINGER, Tatiana. Modos de Subjetivação dos Trabalhadores de Saúde Mental em Tempos de Reforma Psiquiátrica. *PHYSIS: Rev. Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, 17(2):265-287, 2007.

\_\_\_\_\_. *Ética, trabalho e subjetividade: trajetórias de vida no contexto das transformações do capitalismo contemporâneo*. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

MARZOLA, Norma. Os sentidos da alfabetização na revista Nova Escola. In: COSTA, Marisa. V.; VEIGA-NETO, Alfredo (Orgs.). *Estudos Culturais em educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema...* Porto Alegre: EdUFRGS, 2004.

PETZOLD, Matthias. The psychological definition of “the family”. CUSINATO, Mário. (Org.), *Research Family: Resources and needs across the world*. Milão: LED- Edizioni Universitarie, pp.25-44, 1996.

ROCHA, Cristiane. Espaço escolar em revista. In: COSTA, Marisa; VEIGA-NETO, Alfredo (Orgs.). *Estudos Culturais em educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema...* Porto Alegre: EdUFRGS, 2004.

\_\_\_\_\_. Governo ou Governamento. *Currículo sem fronteiras*, v.5, n.2, pp.79-85, jul./dez. 2005.

SILVA, Tadeu. T. da. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

TORRES, Claudio.; DESSEN, Maria A. The brazilian “jeitinho”: Brazil’s sub-cultures, its diversity of social contexts, and family structures. In: GEORGAS, James. *et al.* (Orgs.). *Family across culture: a 30-nation psychological study*. Cambridge: Cambridge University Press, v.1, pp.259-267, 2006.

#### **SIMONE BARRETO ANADON**

Pesquisadora do Nós do Sul: Laboratório de Estudos e Pesquisas sobre Currículo e professora da FURG. Doutora em Educação pela FaE/UFPel (2012), atua nos temas: Ensino Fundamental, Literatura infantil, Docência e Reformas Educacionais. Contato: [simoanadon@hotmail.com](mailto:simoanadon@hotmail.com)

#### **MARCIO CAETANO**

Pesquisador do Nós do Sul: Laboratório de Estudos e Pesquisas sobre Currículo, doutor em educação pela UFF. Professor da FURG, dentre os temas de interesse estão: 1. desigualdades e marcadores sociais de diferenças 2. teorias feministas e queer; 3. currículo e 4. população lésbica, gay, travesti e transexual. Contato: [mrvcaetano@gmail.com](mailto:mrvcaetano@gmail.com)

**MARY RANGEL**

Doutora em Educação pela UFRJ e pós-doutorado em Psicologia Social pela PUC-SP. Pesquisadora Nível 1D do CNPq. Professora Titular de Didática da UFF e Titular da Área de Ensino-Aprendizagem da UERJ. Líder dos Grupos de Pesquisa “Saúde Social: Diversidade, Inclusão, Resiliência” e “Representações Sociais e Educação”. Contato: [mary.rangel@lasalle.org.br](mailto:mary.rangel@lasalle.org.br)