

CONTEXTUALIZAÇÃO DA INFÂNCIA NO ESPAÇO URBANO: os possíveis efeitos da globalização

ANA DO CARMO GOULART GONÇALVES*

RESUMO

Este artigo tem por finalidade discorrer acerca da contextualização da infância no espaço urbano, trazendo como consequência os efeitos da globalização. Em um primeiro momento ofereço um breve passeio histórico, a fim de oportunizar um debate com algumas transformações sociais e suas modificações no conceito de infância. Em seguida, pretendo tratar a questão da globalização na infância, explicitando as possíveis consequências para tal fase, ao mesmo tempo em que proporciono um diálogo envolvendo o consumo. Por fim, aponto alternativas para uma mudança de paradigma explicitando nesse momento, o papel de professores/as comprometidos/as com uma educação de qualidade, na construção da contra-hegemonia neoliberal.

PALAVRAS-CHAVE: consumo, globalização, infância.

INFÂNCIA E SOCIEDADE: um breve passeio histórico

Pretendo, no presente artigo, discorrer acerca da contextualização da infância no espaço urbano. Penso ser relevante neste momento mencionar a concepção de infância que o fundamenta. Acredito na infância como sendo uma construção social e cultural, tempo único no ciclo da vida, contrapondo-se à idéia reducionista do vir a ser, concepção bastante presente na Antigüidade, quando a criança ficava à margem da família e só era considerada sujeito quando chegava à "idade da razão", por volta dos 15 anos.

* Professora Substituta do Departamento de Educação e Ciências do Comportamento (FURG) e Mestre em Educação Ambiental (FURG) - Coordenadora Pedagógica da Escola de Ensino Fundamental Jardim do Sol.

Na Antigüidade, ela era percebida como um miniadulto e seu cotidiano era constituído pelas atividades realizadas pelos adultos, assim como suas roupas e crenças, que continham a mesma “imagem”.

Nesta época, embora a infância não se configurasse como categoria de direitos, as brincadeiras faziam parte da vida social de crianças e de adultos, que independentemente da idade, participavam dos mesmos ritos e festas. A Igreja, por um longo período, recriminou essa atitude, alegando que tais brincadeiras, ritos e festas atendiam aos prazeres carnavais, ao vício e ao azar. Percebendo a importância das brincadeiras e dos jogos como possibilidades educativas, os humanistas do Renascimento passaram a considerá-los úteis.

Na Europa, Comenius (1593), Rousseau (1712) e Pestalozzi (1746) trouxeram grande contribuição para a valorização da infância. As crianças, que até então eram consideradas miniadultos, puderam contar com propostas baseadas numa concepção idealista e protetora.

Como consequência do reconhecimento da infância, foram criados por Fröebel nas favelas alemãs, por Montessori nas italianas e por Reabodif nas americanas, os jardins de infância, os quais tinham como função precípua compensar as carências das crianças. Mesmo entendendo que tal pensamento ainda apresenta limitações em relação à concepção de infância, ainda assim traduz avanços, uma vez que demonstra intenções de investimento na educação de crianças.

As concepções de infância vêm sendo modificadas ao longo dos tempos e a contribuição desses teóricos foi de grande importância, sendo possível superar a concepção tradicional da infância e compreender a criança como um ser ativo.

Segundo Arroyo (1994), “a infância não existe como categoria estática, como algo sempre igual. A infância é algo que está em permanente construção”. Sendo assim, à medida que os interesses da sociedade mudam, a infância também se modifica. Sayão (2000), educadora dedicada aos estudos da infância, em artigo publicado nos Anais “Educação Infantil em debate: das políticas públicas aos fazeres do cotidiano”, se refere à pesquisa realizada por Hendrick (1980-1994), a respeito da infância inglesa. Tal referência vem a contribuir com as análises

que aqui proponho. O autor, em seu estudo, identificou várias imagens da infância, categorizando-as da seguinte forma:

Imagem romântica da infância: apareceu no séc. XVIII e trata a criança como um ser puro, frágil, podendo ser prejudicada pela sociedade.

Imagem da criança-operário: considerada como um subproduto da Revolução Industrial, mesmo momento em que a mulher teve seu ingresso no mercado de trabalho.

Imagem da criança delinqüente: está vinculada à “Roda dos expostos”, praticada pela Santa Casa no início deste século. (séc. XX ou XXI?)

Imagem da criança paciente médico-psicológica e da criança-aluno: diretamente ligada à idéia de “cuidado”, trazida com o crescente avanço da Psicologia e Medicina na Modernidade.

Imagem da criança como membro da sociedade de bem-estar: pertinente à idéia de proteção e assistencialismo para a infância.

Imagem da criança como membro da família e da criança como membro do espaço público: a tônica discutida aqui é a proteção da criança pela família e também a infância como membro do espaço público.

Avançando na pesquisa, Sayão ainda considera a “imagem da criança-cidadã”, reconhecendo-a como ator social, sendo sujeito de direitos.

É inegável que, ao longo dos anos, a infância no Brasil vem se expandindo e ganhando expressão. Nas últimas décadas, pudemos acompanhar alguns avanços no campo da legislação, os quais estão contidos, particularmente na Constituição Federal de 1988, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de n.º 9.394/96 e na Lei Orgânica de Assistência Social (LCAS) n.º 8.742, de 07.12.1993.

Porém, ao realizar uma avaliação da realidade, penso que ao mesmo tempo em que tais avanços anunciam uma infância detentora de direitos, apresenta um certo distanciamento entre o direito prescrito e a garantia de efetivação do mesmo.

Para finalizar, acredito que é indispensável pensarmos no caminho percorrido pela infância desde a Antigüidade, quando

a criança encontrava-se à margem da família, até os dias de hoje, quando a sociedade reconhece a infância como tempo de direitos, com suas finalidades próprias. Essa viagem no tempo é imprescindível para que possamos compreender as tantas modificações ocorridas ao longo dos anos, dado que a infância é decorrente dessas transformações socioculturais.

OS POSSÍVEIS EFEITOS DA GLOBALIZAÇÃO PARA A INFÂNCIA

A partir das breves retomadas históricas, até agora realizadas, proporei, neste momento, o debate acerca dos espaços educativos, não os entendendo como limitados ao ensino formal. Através de tais análises, lançarei algumas questões consideradas relevantes para discutir a questão do consumo na infância, bem como os possíveis efeitos da globalização nessa fase da vida.

Na construção e consolidação da hegemonia do discurso liberal, a educação é utilizada como veículo de transmissão das idéias que proclamam as excelências do mercado e da livre iniciativa. A exemplo disso, cito as escolas públicas da cidade de São Paulo, que em 1994 receberam gibis contendo a divulgação de tal proposta.

Seguindo a perspectiva anunciada, a cartilha paulistana demonstra a importância estratégica que assume no projeto liberal de conquista da hegemonia, a utilização dos meios de comunicação de massa.

Dessa forma, um número bastante significativo de crianças absorve diariamente tais conceitos, passando a entendê-los como verdades absolutas, uma vez que a retórica neoliberal suprime o espaço público e democrático de discussão, pois sua função precípua é controlar e governar a vida cotidiana, transformando-a paulatinamente em objeto de consumo.

De acordo com os estudos de Sayão,

No sistema produtivo capitalista, as crianças, que não trabalham ou que não consomem, são consideradas descartáveis. Para ser cidadão, neste contexto sócio-econômico e cultural em que

estamos vivendo, é preciso produzir ou consumir. Há um mercado próprio para as crianças que produz *video-game*, moda, revistas, brinquedos, alimentação entre outros. Há também um mercado de trabalho infantil que escraviza as crianças pobres nos canaviais, nos estacionamentos, nos semáforos. (2000:39)

Seguindo ainda a perspectiva apresentada, aproprio-me do termo Pedagogia-Cultural, utilizado por Giroux¹ (1995) e que se refere à idéia de que a educação acontece em diferentes locais, não ficando limitada somente à escola. Segundo o autor, existem locais pedagógicos como, por exemplo, bibliotecas, TVs, filmes, jornais, revistas, brinquedos, anúncios, *videogames*, livros, esportes, entre outros, daí a necessidade de entendermos tais locais como influenciáveis na educação da criança. Indispensável ressaltar que, aliadas a esse currículo cultural, estão as intenções comerciais interessadas na vantagem individual.

Como profissional da Educação, posso perceber diariamente a invasão desses elementos em nosso espaço de convivência, os quais vão moldando a percepção e a educação das crianças. Assim, buscam colocar um “molde”, estipulando padrões de felicidade, e massificando a idéia de que é preciso ter para poder ser. Reafirmando a idéia, Baudrillard ensina que:

O consumo, na qualidade de novo mito tribal, transformou-se na moral do mito contemporâneo. Encaminha-se para a destruição das bases do ser humano. É a alvura profilática de uma sociedade saturada, de uma sociedade sem vertigem e sem história, sem outro mito além de si mesma (1997: 46).

Torna-se imprescindível que examinemos tanto a escola quanto a Pedagogia-cultural para respaldar a prática em prol de uma educação de qualidade, na qual o sujeito criança seja contemplado com respeito e não com exploração. É necessário sabermos lidar com os fatos e incentivar a criança a pensar por si, o que raro tem acontecido. A “globalização” encarrega-se de pensar pelas pessoas, não oferecendo escolhas senão o ajuste ao mercado consumista.

¹ Ver GIROUX, H.A A Disneyzação da Cultura Infantil. IN:SILVA, T. T. e MOREIRA, A F. (orgs). Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: Vozes, 1995.

Pensar a infância hoje exige pensar a criança como sujeito de direitos que se constituiu assim, transformando-se à medida em que a sociedade também o fazia. Tal como expressa Miranda:

O sujeito-criança, para o qual se voltam nossos olhares, não é dado desde sempre, como se estivesse ao largo de todas as mudanças ocorridas em nosso século. Mas, ao contrário, ao nos preocuparmos com a experiência da infância numa sociedade voltada para o consumo, estamos falando de um processo de subjetivação marcados por sua época. Estamos falando de uma infância que não conheceu o mundo de outra forma, de uma geração que se formou na ordem da tecnologia, da mídia e do *marketing* (1997: 60).

Segundo artigo publicado em janeiro de 1999, pela "Revista Educação", quarenta milhões dos domicílios brasileiros têm aparelho de televisão. É a revolução que está sendo feita, acontecendo de forma televisionada, pouco sutil e que chega dia a dia aos nossos lares, onde muitos de nós, a recebemos ingenuamente.

De fato não existem pesquisas precisas acerca dos efeitos da TV no comportamento das crianças, pois é alegada, de acordo com o citado artigo, a falta de parâmetros internacionais. Entretanto, podemos perceber na cotidianidade das interações criança-criança, criança-adulto e adulto-adulto os efeitos devassos que a mídia tem proporcionado, como, por exemplo, a banalização do sexo nas telenovelas e nos programas infantis.

Explorando a fantasia e o desejo, os funcionários corporativos criaram uma perspectiva cultural que se funde com ideologias empresariais e com valores do livre mercado. As visões de mundo produzidas pelos publicitários das grandes empresas fazem com que as crianças se convençam de que as coisas mais excitantes da vida são produzidas por nossos "amigos" das grandes corporações empresariais. Nesse sentido, tornam-se pertinentes as palavras de Steimberg (1997): "a lição de economia é forte quando é repetida centena de vezes".

A TV é um bem público que teoricamente deve servir à sociedade, que poderá utilizá-la como fonte de lazer e de informação. Ao contrário disso, o que ora ocorre, é uma espécie

de lavagem cerebral, na qual as grandes corporações empresariais enfatizam sua mensagem de consumo, o que é comum em uma sociedade capitalista. Assim, chegam até nossas casas mensagens de incentivo ao consumo de brinquedos, de filmes, de videogames, de moda, de livros e de uma série de informações que insistem em desviar nossa atenção e forjar novas identidades.

Pesquisas têm mostrado que, hoje, um dos maiores receios de pais e mães é o medo de frustrar seus filhos e filhas. Assim, a atitude tomada é atender aos apelos da mídia que, conhecendo o fato, explora-o cada vez mais. Contribuindo para reafirmar tal idéia, uma pesquisa realizada pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em fevereiro de 1999, revelou que a maioria das crianças consome na sua alimentação o que é vendido pela televisão e não o que é recomendado para sua idade, resultando em sérios problemas de saúde, como a obesidade, por exemplo.

O código da Associação Brasileira de Emissoras de Rádio e Televisão (ABERT), prevê no seu artigo oitavo que “os programas transmitidos não advogarão qualquer forma de perversão sexual”; já o artigo décimo terceiro determina que nos programas infantis “serão preservadas a integridade da família e sua hierarquia”. Sustento a idéia que isso se dá por via do discurso, aqui entendido somente como uma forma de argumentação, pois o que teoricamente está escrito, não necessariamente está sendo cumprido. É relevante lembrar ainda que a manutenção da ignorância serve para perpetuar o *status quo*: curiosamente o vice-presidente da ABERT dirige também uma emissora de televisão em Brasília.

É igualmente importante mencionar que a TV brasileira também produz programas infantis, considerados aqui, de boa qualidade para a infância, como por exemplo, o Castelo Rá-Tim-Bum da TV Cultura, ganhador de vários prêmios. A questão em si não é a proibição de programas televisivos, brinquedos, livros ou outros objetos explorados pela mídia, o que urge é a necessidade de esclarecimento, de uma (re)leitura desses produtos, impossibilitando a infância de ser massacrada.

A discussão envolvendo o consumo e suas possíveis conseqüências deve ser uma constante, tanto no cotidiano

escolar quanto no âmbito familiar. Conversar, discutir, ouvir e alertar são formas também de prevenir o encobrimento do que está sendo feito pela mídia através das grandes corporações empresariais.

É indispensável oportunizar-se dos vários momentos da mídia para repensar acerca do que está sendo transmitido para as nossas crianças, assim como refletir a respeito de algumas questões como, por exemplo, “O que as Pedagogias Culturais têm produzido para as crianças? Como os sujeitos têm sido posicionados nestas Pedagogias? Quais as narrativas que têm sido pautadas nestas Pedagogias?” Essas são algumas reflexões que deverão orientar a ação do educador ou da educadora que se julga comprometido (a) com uma educação de qualidade.

Escola, família e comunidade aliadas, entendidas como as principais instâncias educativas, podem fazer a diferença. Juntas têm um papel a cumprir: devolver à criança, sua infância roubada, oferecendo a possibilidade da brincadeira, da criatividade e da imaginação, indispensáveis para sua saúde física e mental.

MUDANÇA DE PARADIGMA: uma postura necessária para uma infância de qualidade

Neste artigo, cuja intenção é discorrer a respeito da contextualização da infância no espaço urbano, vejo como necessário dialogar acerca do papel da escola e da família no cotidiano infantil, utilizando elementos teóricos que possibilitem ao leitor/a o referido debate.

Já é sabido que desde cedo a criança está imersa na cultura da mídia tendo, portanto, amplo acesso à informação. Negá-la, apenas contribuiria para a criação de um novo problema; é preciso, pois, fazer uso dessa textualidade cultural que está ao nosso alcance, problematizando as relações de poder na sociedade, entre outros fatores.

É papel do educador ou da educadora convidar a família para participar desse processo, que deve ser democrático, oportunizar encontros, favorecer uma relação estável e sólida entre escola/família/comunidade/sociedade. O estreitamento de

laços é indispensável para que juntos possamos discutir e retomar posturas, o que por certo trará benefícios à saúde física e mental de nossas crianças.

Neste momento, faz-se oportuna a citação das palavras de Cuberes (1997):

(...) já estamos em condições de saber que as mães, avós ou madrinhãs, pais e tutores, professoras e diretoras só podem estabelecer um vínculo solidário e mutuamente enriquecedor, quando existirem códigos partilhados, interesses e expectativas comuns e disponibilidade para o intercâmbio mútuo. (p. 21)

A infância não pode ser considerada um tempo de passagem para a vida adulta. Pode, pois, configurar-se como infância de direitos, quando os atores sociais registram e marcam sua história e, portanto, devem, ter direito a fazer opções, escolhas, ou seja, pensar por si e, através de suas vivências, elaborar conceitos e identificar o que pode ou não lhes trazer prejuízos. É mister reconhecer o papel da imaginação, da criatividade e da brincadeira que são também oferecidas pela TV. Tão importante também é a (re)leitura feita pelo educador ou educadora, aliados à ação da família. É essa ruptura epistemológica que fará a criança avaliar os efeitos da infância globalizada.

Acredito que os valores capitalistas absorvidos pela infância em nossa sociedade são falaciosos, pois pretendem uma educação que vai de encontro à educação de qualidade que almejamos para nossas crianças.

A infância deve ser preservada de qualquer tipo de exploração. A imaginação, a fantasia e a capacidade de criar e recriar que estão presentes no universo infantil devem permanecer. Percebo, portanto, como uma das funções do/a professor/a que trabalha com a infância não só respeitá-las, mas incentivá-las.

É nesse momento, que a atuação da/do profissional desta instância vai além da ação educativa no ensino formal, passando a observar, pesquisar, interagir com crianças e familiares, dentro e fora da instituição escolar.

Para concluir, penso que é preciso respeitar o direito de sonhar, de imaginar e de fantasiar. São essas as tarefas de

profissionais que entendem a infância como um ciclo de vida e que buscam junto à família e à comunidade, um mundo melhor, não somente para o futuro, mas também para o presente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel Gonzales. *O significado da infância*. In: Simpósio Nacional de Educação Infantil. Brasília. 1994.

Cadernos Pedagógicos. Porto Alegre: SMED / V&C, v.15, 1999.

CERISARA, Ana Beatriz. Educação Infantil: um jogo de quebra-cabeças ou quebrando a cabeça? In: *Perspectiva*, n. 17, Florianópolis: Ed. da UFSC, 1992.

CUBERES, Maria Tereza González. *Educação Infantil e Séries Iniciais – Articulação para a alfabetização*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

Fundação para o desenvolvimento da educação. A pré-escola e a criança, hoje. 2ª ed. – São Paulo: FDE. Diretoria Técnica, 1994.

----- . Idéias. n.1 – São Paulo: FDE, 1998. (VER COM A AUTORA)

GARCIA, Claudia Amorim (org.). *Infância, Cinema e Sociedade*. Rio de Janeiro: Ravil, 1997.

GROSSI, Esther. LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação: lei 9394/96. 3ª ed. – Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

LEITE, Regina Garcia (org.). *Em defesa da Educação Infantil*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

MOTA e ALBUQUERQUE, Maria Renata Alonso e Simone Santos (org.). *Educação infantil em debate: das políticas públicas aos fazeres do cotidiano*. Rio Grande: EDGRAFurg, 2000.

REVISTA EDUCAÇÃO. Fique Ligado. Ano 25, n. 213, Janeiro/1999.

SILVA, Luiz; AZEVEDO, J. C.; SANTOS, E. *Identidade social e a construção do conhecimento*. Porto Alegre: SMED, 1997.

STEIMBERG, Shirley R.; KINCHELOE, Joe L. *Cultura Infantil – a construção corporativa da infância*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

WAJSKOP, Gisela. *Caderno de Pesquisa* n. 92. São Paulo, 1995.