

INFÂNCIA, CONSUMO E EDUCAÇÃO: CONEXÕES E DIÁLOGOS

Marcelize Niviadonski Brites Albertini¹
Soraya Correa Domingues²

Resumo:

O crescente processo de industrialização e comercialização tem enredado a lógica consumista em diversos grupos da sociedade incluindo-se até mesmo as crianças, uma vez que a descoberta de seu potencial consumidor despertou interesses comerciais em diversos segmentos. Partindo deste contexto, este artigo apoiado em um estudo teórico com análises bibliográficas e documentais pretende estabelecer conexões entre a tríade: infância, consumo e educação, buscando refletir e dialogar sobre esta relação na atual sociedade contemporânea. No primeiro momento pretendemos conhecer a evolução do conceito de infância ao longo do tempo, seu contexto histórico cultural, bem como compreender esta concepção na atualidade. Em seguida serão apresentadas considerações sobre os dilemas da infância contemporânea e observações sobre a influência da cultura de consumo, por fim buscaremos na Educação caminhos e possibilidades para compreensão e análise reflexiva da lógica consumista. As perspectivas trazidas neste estudo sugerem que pensar e repensar a infância dentro da cultura de consumo deve tornar-se eixo de temas no processo educativo escolar, pois a educação pode proporcionar mediações no sentido de fomentar um olhar analítico e reflexivo frente à lógica consumista, estimulando assim, mudanças significativas no comportamento das crianças enquanto consumidoras.

Palavras-chave: Sociedade. Infância. Contemporaneidade. Consumismo. Educação.

1 INTRODUÇÃO

As mudanças sociais, políticas e econômicas ocorridas ao longo dos séculos, trouxeram modificações significativas que transformaram a sociedade e conseqüentemente o modo de vida das pessoas. Desse modo, a sociedade contemporânea vive um crescente processo de industrialização e comercialização, nas quais, novas tecnologias, novos produtos e novas marcas surgem

¹ Mestranda em Educação no Departamento de Teoria e Prática de Ensino da Universidade Federal do Paraná. Especialista em Educação Ambiental pela mesma universidade. Professora da Rede Municipal de Ensino de Curitiba, Curitiba, PR, Brasil. E-mail: marcelize@live.com

² Doutora em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil. Professora no Departamento de Educação Física e Programa de Pós Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, Brasil. E-mail: domingues.soraya@gmail.com

constantemente com o intuito de gerar mais consumo e manter a economia, assim, “a lógica do consumo representa uma das características mais determinantes na moderna sociedade industrial” (OLIVEIRA; PASCHOAL, 2015, p.7).

Em um cenário marcado pela industrialização e apelo excessivo ao consumo valores, identidades, ideias e práticas sociais são definidos de acordo com a lógica consumista (SLATER apud BARBOSA, 2008) neste sentido, o consumo se entrelaça no modo de vida da sociedade moderna atraindo a grande maioria de seus membros. Por sua vez, até mesmo as crianças passaram a compor este quadro, pois a descoberta de seu potencial consumidor despertou os interesses das grandes corporações que passaram a vê-las como um segmento altamente rentável:

Vemos os impactos da Indústria Cultural do consumo na infância, e especificamente, no sujeito criança. A contemporaneidade tem-se caracterizado pelas relações de produção e consumo que permeiam as interações sociais e a própria formação do pensamento humano. Temos acompanhado mudanças nas relações estabelecidas entre adultos e crianças, bem como a descoberta de um mundo infantil consumidor (OLIVEIRA; PASCHOAL, 2015, p.7).

Neste universo de mudanças, a descoberta do potencial consumidor da criança aguçou interesses comerciais, concebendo uma visão da infância como um novo campo de exploração comercial. Contudo, esta visão, não busca apenas explorar o potencial consumidor dos pequenos, mas moldá-los “aos moldes do capitalismo e consumismo contemporâneo” (OLIVEIRA; PASCHOAL, 2015, p.7).

Por sua vez, compreendendo a criança enquanto sujeito social e reconhecendo a lógica do consumo como marca determinante da sociedade moderna, este artigo tem por objetivo refletir e dialogar sobre as relações entre infância e consumo, através de uma pesquisa teórica com análises bibliográficas e documentais frente à temática. Neste sentido, pretendemos contextualizar a infância e a construção de seu conceito, bem como compreender seus dilemas atuais e de que maneira os valores da sociedade contemporânea estão moldando e influenciando esta infância. Posteriormente, buscaremos na Educação, e em especial na Educação para o consumo, possibilidades de conexões entre a tríade: infância, consumo e educação, buscando subsídios para ações pedagógicas frente à cultura consumista.

2 A EVOLUÇÃO NO CONCEITO DE INFÂNCIA: DE ADULTOS EM MINIATURA A SUJEITOS DE DIREITOS

O termo infância, como é conhecido atualmente, é algo relativamente novo, pois varia de toda uma evolução de conceitos ao longo dos séculos para que hoje se chegasse a tal denominação. Segundo Ariès³ (2006), a evolução deste conceito começa a surgir a partir do século XVII, porém, ainda muito limitada, uma vez que não havia clareza do que era esta infância nem tampouco uma delimitação de quais faixas etárias pertenciam a ela, logo:

[...] A longa duração da infância, tal como aparecia na língua comum, provinha da indiferença que se sentia então pelos fenômenos propriamente biológicos: ninguém teria a idéia de limitar a infância pela puberdade. A idéia de infância estava ligada à idéia de dependência [...]. Só se saía da infância ao se sair da dependência (ARIÈS, 2006, p. 11).

Segundo Ariès (2006), em seu livro *História social da família e da infância*, a infância da época esteve ligada à ideia de dependência da criança em relação ao adulto. O autor afirma que essa relação também podia ser encontrada nos tratamentos entre senhores e servos, sendo perceptível no vocabulário utilizado na época, por exemplo, os mestres ordenavam seus trabalhadores dizendo: “vamos, enfants, trabalhem” (p. 12), assim, um ‘*petitgarçon*’ (menino pequeno) não era necessariamente uma criança e sim um jovem servidor “(p.11).

Até meados do século XII a infância era desconhecida pela sociedade, quase não havia representações artísticas que valorizassem e a retratassem. Em algumas representações do século XI, podem-se encontrar crianças deformadas e distintas dos adultos apenas por seu tamanho menor, não havendo nenhuma diferenciação nas expressões ou nos traços. Algumas crianças eram retratadas com características próprias de adultos, sendo, portanto, verdadeiros adultos em miniatura. Todo esse descaso para com a infância se deu, provavelmente, pelo fato de não haver espaço para a criança nesta sociedade (ARIÈS, 2006).

Apesar deste contexto a participação e o envolvimento infantil na vida adulta eram significativos, porém, ainda não existia uma valorização da infância enquanto

³Philippe Ariès (1914 – 1984) foi um importante historiador francês do século XX, sua produção bibliográfica contempla temas sobre: morte, sexualidade, vida cotidiana e história da infância (CAMPOS, 2012).

fase diferenciada da vida humana. Steinberg e Kincheloe (2001, p.11) apontam o que seria a participação desta, na sociedade da época:

[...] Na Idade Média, a criança participava diariamente do mundo adulto e o resultado era o ganho de conhecimento profissional e experiências de vida. O conceito de criança como uma classificação específica de seres humanos que requerem um tratamento especial, diferente daquele aplicado ao adulto, ainda não havia sido desenvolvido.

Todavia, é a partir do século XIII que começam a surgir representações mais sentimentais e realistas sobre as crianças, despontam os retratos da infância religiosa, temas dos anjos, infâncias santas e também retratos contendo crianças como protagonistas principais ou secundárias (figuras muitas vezes de cenas familiares e quotidianas). É neste momento também que surge o *Putto*, pintura em que a criança aparece nua ou seminua (ARIÈS, 2006).

Gagnebin (apud KRAMER, 2008) aponta o século XVIII como o marco da ideia contemporânea de infância reconhecendo-a enquanto fase diferenciada da vida do homem que deve, portanto, ser respeitada em suas singularidades. Sobre isso Kramer (2008, p. 244) afirma:

Se, na sociedade feudal, a criança exercia um papel produtivo direto “de adulto” assim que ultrapassa o período de alta mortalidade, na sociedade burguesa, ela passa a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para uma atuação futura. Esse conceito de infância é, pois, determinado historicamente pela modificação das formas de organização da sociedade.

Cuidados e preocupações com e sobre a criança começam a ser pensados e a infância começa a ganhar espaço nesta sociedade. Entretanto, para Gagnebin (apud KRAMER, 2008) as transformações dessa concepção começam a se tornar notórias através do livro *Emílio* do filósofo Jean Jacques Rousseau⁴. Nessa obra, o autor introduz uma nova concepção de infância e educação, trazendo uma valorização do ser criança, do verdadeiro sentimento da infância. Sobre tal concepção pode-se destacar:

A natureza quer que as crianças sejam crianças antes de serem homens. Se quisermos perverter essa ordem, produziremos frutos temporões, que não estarão maduros e nem terão sabor, e não tardarão em se corromper; teremos jovens doutores e velhas crianças. A infância tem maneiras de ver, de pensar e de sentir que lhe são próprias; nada é menos sensato do que querer substituir essas maneiras pelas nossas, e para mim seria a mesma coisa exigir que uma criança tivesse cinco pés de altura e que tivesse juízo aos dez anos. Com efeito, de que lhe serviria a razão nesta idade? Ela é o

⁴Jean Jacques Rousseau (1712 – 1778) foi um filósofo suíço, figura importante do Iluminismo francês (JAPIASSÚ ; MARCONDES, 2001).

freio da força, e a criança não precisa desse freio (ROUSSEAU, 1995, p.75).

O autor propõe através de sua obra, um novo olhar para a criança, para ele a infância é uma fase própria onde não se deve interferir nem impor comportamentos e pensamentos cabíveis ao mundo adulto, para assim, não reverter a ordem nem destruir a obra estabelecida pela natureza. Para Rousseau (1995) não se deve adiantar a fase adulta, nem tão pouco tornar as crianças precoces. É necessário, entretanto, ordenar e colocar as coisas em seus respectivos lugares, a infância na infância e o homem no homem. Assim, em *Emílio* esta fase emerge como um novo fenômeno a ser repensado e estudado.

Contudo, apesar de toda a significativa evolução no conceito de infância trazida principalmente pela obra de Rousseau no século XVIII; as crianças continuaram sem conquistar plenamente seu espaço e valor, pois, ainda não eram reconhecidas como seres dotados de raciocínio e capacidade de julgamento (KRAMER, 2008).

Entretanto, com as descobertas e avanços científicos que marcaram e reestruturaram a sociedade nos séculos XVIII e XIX, juntamente com o avanço da psicologia e estudos sobre o desenvolvimento humano e infantil, a infância e a sociedade começaram a tomar novos rumos:

À medida que o protótipo da família moderna se desenvolveu no final do século XIX, o comportamento apropriado dos pais para com os filhos se considerou em torno de noções de carinho e responsabilidade do adulto para com o bem estar das crianças (STEINBERG; KINCHELOE, 2001, p. 12).

Assim, as crianças começam a ganhar mais atenção dos pais e da sociedade, principalmente após estudos sobre o desenvolvimento infantil, cujos destaques foram as teorias de Piaget⁵ e Freud⁶. Sobre estes estudiosos Pilleti (1990, p.206) comenta:

Os dois acreditam que o desenvolvimento humano, se faz através de estágios, de fases, que se sucedem na mesma ordem em todos os

⁵Jean William Fritz Piaget (1896 – 1980) Biólogo, criou a epistemologia genética, dedicando-se depois a estudos da psicologia, filosofia e a lógica (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2001).

⁶Sigmund Freud (Viena, 1856 – Londres, 1939) Médico e fundador da psicanálise é um dos autores que revolucionou grandemente o pensamento de nossa época (JAPIASSÚ ; MARCONDES, 2001).

indivíduos. E todas as pessoas, desde que tenham um desenvolvimento normal, passam por essas fases, na mesma ordem, embora possam variar as idades.

Apesar das proximidades entre estes estudos, Piaget preocupou-se mais com o estudo do desenvolvimento cognitivo dos indivíduos, para ele existem quatro períodos caracterizados pelas ações que o indivíduo consegue realizar com melhor êxito em determinadas faixas etárias são eles: período sensório-motor (0-2 anos); período pré-operacional (2-7 anos); período das operações concretas (7-12 anos); período das operações formais (12 anos em diante). No entanto, para Freud, o desenvolvimento é pautado na busca pelo prazer sendo dividido em fases: fase oral (1º ano), fase anal (2º ano), fase fálica; edipiana (3º - 5º), fase de latência (6º - 12º), fase genital (12º - idade adulta) (PILETTI, 1990).

À medida que diversos acontecimentos surgiram marcando e transformando a sociedade no transcorrer dos séculos, a infância começou a adquirir seu valor dentro e fora do contexto familiar. A criança começa a ser vista como um sujeito social ganhando espaço, olhar e atenção da sociedade. Sobre esta concepção Kramer (2008, p.248) ressalta:

Conceber a criança como ser social que ela é, significa: considerar que ela tem uma história, que pertence a uma classe social determinada, que estabelece relações definidas segundo seu contexto de origem, que apresenta uma linguagem decorrente dessas relações sociais e culturais estabelecidas, que ocupa um espaço que não é só geográfico, mas que também é de valor, ou seja, ela é valorizada de acordo com os padrões de seu contexto familiar e de acordo também com sua própria inserção neste contexto.

Desta forma, a criança começa a ser reconhecida enquanto sujeito possuidor de características próprias que as diferem dos adultos, pois estão inseridas em uma sociedade onde interagem e influenciam a mesma. Logo, os conceitos obsoletos começaram a ficar para trás, e a criança, por sua vez, não é mais vista como um adulto em miniatura, mas tornou-se criança em todo o sentido da palavra.

3 INFÂNCIA HOJE: AFINAL O QUE É SER CRIANÇA?

Para responder a questão é necessário, antes de tudo, compreender claramente os termos infância e criança. O dicionário Aurélio (FERREIRA, 2001) aponta a infância como o período de crescimento, no ser humano, que vai do

nascimento até a puberdade. Essa definição talvez pareça um pouco restrita, pois trata a infância apenas como um período, uma fase da vida do homem.

Contraopondo a esta definição, Kuhlmann Junior (1998) afirma que é preciso considerar a infância como uma condição da criança, ou seja, é preciso considerá-la como algo interligado a ela, pois a infância resume o modo de ser, o estado dessa criança.

Todavia, entrelaçado ao conceito de infância, encontra-se o termo criança, objeto que dá sentido a ela. Assim, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/90 (BRASIL, 1990) define “criança” como a pessoa de até 12 anos de idade incompletos. Contudo esta definição apresenta-se um pouco vazia, delimitando a infância apenas como um dado etário. Em contraste a esta perspectiva, Perroti (apud ZILBERMAN, 1990, p.12) afirma que “tal visão deve ser problematizada, uma vez que a criança não é um simples organismo em mudança, não é apenas uma quantidade de anos, um dado etário, mas algo bem mais complexo e completo”. Para o autor, a infância não deve ser compreendida como uma faixa etária, ou apenas uma fase da vida humana, mas é algo muito além destes aspectos.

Do ponto de vista antropológico e de acordo com estudos atuais sobre criança e infância, a criança hoje pode ser definida como algo extremamente móvel, um ser histórico, social e cultural que deve ser respeitado em suas singularidades. Esta visão é defendida por vários autores, a saber, Kramer (2008, p. 271-272) que traz alguns apontamentos a respeito da condição social da criança:

As crianças são sujeitos sociais e históricos marcados pelas contradições da sociedade em que vivemos. A criança não é filhote do homem, ser em maturação biológica; ela não se resume a ser alguém que não é, mas que se tornará (adulto, no dia em que deixar de ser criança!).

A autora defende a ideia de infância enquanto construção social, ou seja, a criança enquanto sujeito que passou a ser inserido na sociedade, ser que produz história e é delimitado por ela. Nessa concepção a criança só deixará de ser criança no dia em que se tornar adulto, preparada para “ser”, quando estiver biologicamente desenvolvida (e essa é uma lei da natureza, pois ninguém é criança durante toda a vida) para então, se tornar efetivamente um adulto.

Contudo, a ideia de se tornar adulto, não deve ser vista como um ato evolucionista, de progresso, conduzindo a criança ao pressuposto de sujeito

incompleto que deve se evoluir, pois, o adulto não deve ser visto como um ser completo, pelo contrário “o caráter inacabado da vida dos adultos é tão evidente quanto o das crianças. Assim, as crianças e os adultos devem ser vistos como uma multiplicidade de seres em formação incompletos e dependentes” (PROUT apud DELGADO; MULLER, 2005, p. 351). Nesta perspectiva, tanto as crianças quanto os adultos são seres em formação. O adulto não é um ser perfeito e completo, pelo contrário, é um ser suscetível a mudanças que está sempre aprendendo e interagindo com os demais, assim como as crianças que estão em formação e também estão aprendendo. Por sua vez, ambos são seres inacabados que necessitaram de aprendizagem e inteiração, pois, o processo de aprender e o conhecimento são infinitos e se dão em todas as etapas da vida.

Complementando as ideias acerca do conceito de criança e infância Steinberg e Kincheloe (2001, p.12) trazem contribuições significativas definindo-as como “uma criação da sociedade sujeita a mudar sempre que surgem transformações sociais mais amplas”. Sob a ótica desta definição, é possível compreender a infância como aquilo que a sociedade delimita e estipula a ela, logo, essa compreensão pode mudar de acordo com as transformações ocorridas na sociedade.

Entretanto, é relevante para o desenvolvimento da criança e da infância considerá-la como alguém capaz, conforme sua formação lhe permite no tempo presente “de expressar idéias, sentimentos e de produzir cultura” (GARANHANI; NADOLNY, 2009, p. 7001). Assim, a criança que hoje conceituamos não é a mesma de sociedades remotas.

4 A CRISE DA INFÂNCIA PÓS- MODERNA

Apesar de toda a construção feita a favor da infância, sua compreensão enquanto ser social, o reconhecimento de sua condição como sujeito de direitos entre outras, atualmente encontra-se uma crise no conceito de infância.

Segundo Steinberg e Kincheloe (2001, p.13) “a mudança na realidade econômica, associada ao acesso das crianças a informação sobre o mundo adulto, transformou drasticamente a infância”. Partindo deste pressuposto os autores denominam tal crise como o “Dilema da infância pós-moderna”, dilema que fora marcado pelas evoluções sociais ocorridas no século XX e neste início do século XXI; juntamente com o acesso facilitado das crianças ao mundo adulto, ausência

dos pais devido à grande jornada de trabalho, os novos moldes familiares e também o contato excessivo com a TV, cinema, jogos eletrônicos etc.

Desta maneira “Noções tradicionais da infância como um tempo de inocência e de dependência do adulto foram minadas pelo acesso das crianças à cultura popular durante o século XX” (STEINBERG; KINCHELOE, 2001, p. 33). Para estes autores, o acesso exagerado à cultura popular (mídias, publicidade, etc) adjunto às inovações tecnológicas transformou a criança, logo, a relação desta com a sociedade e com a família também, pois a criança moderna não está acostumada “a pensar e agir como criancinhas que precisam da permissão do adulto para tal” (STEINBERG; KINCHELOE, 2001, p. 34). Muitas delas não reconhecem mais a autoridade dos adultos nem os veem como detentores do saber; pois, muitas vezes, apresentam maior conhecimento (principalmente tecnológico) que seus pais, se reconhecem enquanto sujeitos de direitos, estão mais informadas sobre diversos assuntos em virtude de sua constante exposição à mídia, filmes, desenhos entre outros, dessa maneira “a informação adulta é incontrolável; agora, a criança vê o mundo como ele é (ou pelo menos como é descrito pelos produtores de informação corporativos)” (STEINBERG; KINCHELOE, 2001, p. 34).

Partindo desta perspectiva, percebe-se que a infância mudou e com ela a maneira como as crianças são educadas, vivem e veem o mundo também, pois a criança que antes era vista como um adulto em miniatura e não possuía espaço na sociedade, hoje está inserida socialmente e adquiriu seu *status* de sujeito de direitos. Por conseguinte, esta nova forma de viver e ser educada atrelada a este universo de mudanças e modernidades expôs às crianças aos olhos do mercado econômico que passou a vê-las como consumidoras e clientes, como afirma Cook (apud BAUMAN, 2008, p.84):

O direito das crianças a consumir precede e prefigura de várias maneiras outros direitos legalmente constituídos. As crianças ganharam uma voz na seção de vendas a varejo, nos concursos de ‘faça- você- mesmo e dê um nome’, na escolha de roupas e nos planos de pesquisadores de mercado décadas antes de seus direitos serem declarados em contextos como a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança em 1989. A participação das crianças como autores no mundo dos produtos, como pessoas dotadas de desejos, fornece uma base ao atual emergente status delas como indivíduos portadores de direitos.

Nesta perspectiva o mercado juntamente com suas grandes corporações está interessado naquilo que o público infantil pode lhe oferecer enquanto consumidor,

uma vez que possui gostos, desejos e exerce influência sobre os adultos. Com isso, os interesses comerciais em volta das crianças influenciam a mídia que, por sua vez, atingem os pequenos tornando o seguimento infantil um mercado extremamente lucrativo para as grandes corporações. Nesta tessitura, as grandes empresas procuram constantemente novas maneiras de persuadir este público, assim “as crianças são atacadas por propagandas em toda parte [...]. Elas passam quase quarenta horas por semana envolvidas com a mídia – rádio, televisão, filmes [...] – sendo a maioria delas movida por comerciais” (LINN, 2006, p.25).

Ora, é neste contexto marcado por interesses econômicos e financeiros no qual as crianças passaram a ser vistas como consumidoras (e estimuladas a isto) que problemas como o consumismo infantil despontam. Em uma sociedade voltada para o consumo, na qual, “práticas sociais, valores culturais, ideias, aspirações e identidades são definidos e orientados em relação ao consumo” (SLATER apud BARBOSA, 2008, p.32) a presença de uma cultura consumista é consistente e passa a produzir ambientes com valores nos quais o ter prevalece sobre o ser e a presença, carinho e atenção familiar se tornaram lacunas preenchidas por presentes, tornando a criança consumidora antes mesmo de ser cidadã.

Todavia, apesar de todo o olhar mercadológico sobre a infância, as crianças aprendem (ao vivenciarem o mundo ao seu redor, com a família, colegas e a escola) valores e conceitos que mudam constantemente sua percepção de mundo, podendo aos poucos torná-las participantes das condições atuais do mundo moderno.

Ao passar cerca de 4 horas por dia na escola a criança é inserida em “um processo de socialização da cultura da vida, na qual se constroem, se mantêm e se transformam conhecimentos e valores” (BRASIL, 2013, p.20). Esse processo compreendido como Educação tem a possibilidade de fornecer condições para que as crianças possam alterar de forma significativa conceitos e percepções de mundo. Assim, a educação “É o tempo, o espaço e o contexto” (BRASIL, 2013, p.17) legível para experiências e vivências significativas para a formação do “ser”.

5 EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO PARA O CONSUMO: ALTERNATIVAS POSSÍVEIS

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (BRASIL, 1997) trazem em seu capítulo introdutório uma breve explanação sobre as

finalidades da educação escolar no Brasil. De acordo com o documento, a educação pode ser compreendida como:

Prática que tem a possibilidade de criar condições para que todos os alunos desenvolvam suas capacidades e aprendam os conteúdos necessários para construir instrumentos de compreensão da realidade e de participação em relações sociais, políticas e culturais diversificadas e cada vez mais amplas, condições estas fundamentais para o exercício da cidadania na construção de uma sociedade democrática e não excludente (BRASIL, 1997, p.33).

Neste sentido, a educação visa preparar o aluno para agir de forma consciente e crítica na sociedade, devendo também prepará-lo para a não aceitação de tudo que lhe é imposto pela mesma, desenvolvendo habilidades para uma atuação significativa nesta sociedade. Para tanto, é necessário que a escola seja “um espaço de formação e informação, em que a aprendizagem de conteúdos deve favorecer a inserção do aluno no dia-a-dia das questões sociais marcantes e em um universo cultural maior” (BRASIL, 1997, p. 33). Desta maneira, cabe a escola propiciar uma educação que dê bases sólidas para que as futuras gerações possam se desenvolver plenamente participando, interagindo e transformando a sociedade em que vivem.

Partindo do princípio de que a escola deve formar cidadãos capazes de atuar de forma competente e digna na sociedade, a educação deve também propiciar “elementos, procedimentos e atitudes que lhe permitam situar-se na sociedade de consumo de uma maneira consciente, crítica, responsável e solidária” (BUSQUETS, 2003, p.114). Assim, além de transmitir os conteúdos historicamente construídos e necessários a formação integral do aluno, a escola deve também propiciar-lhe subsídios para que possa interagir criticamente na sociedade de consumo.

A inclusão da proposta de educação do consumidor já é discutida no Brasil e no mundo há algum tempo, tendo sua aprovação em 1985 pela Assembléia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU). No ano seguinte, foi aprovada pelo Conselho da Europa que incluiu este tema nos programas de ensino europeus (BUSQUETS, 2003). Por sua vez, no Brasil, com a Lei nº 8.078 que sancionou o código de defesa do consumidor, já se pôde iniciar um “pensar” sobre este fato, uma vez, que o código estabeleceu que todo consumidor tem direito à educação e informação sobre seus direitos e deveres (BRASIL, 1990). Partindo deste contexto educar o consumidor é:

Torná-lo equilibrado, livre e independente para usufruir corretamente de seu salário e de sua reserva econômica [...]. Saber de seus direitos e deveres como cidadão. Ler e questionar sobre leis que existem no código do consumidor, as quais devem ser cumpridas. Este é o princípio fundamental [...] da educação do consumidor (COELHO, 1996, p. 29-30).

Entretanto, compreendendo o panorama atual da sociedade pós-moderna que vive um crescente processo de industrialização trazendo constantemente novas tecnologias, novos produtos, novas marcas, enfim, induzindo novas necessidades visando estimular o consumo, torna-se interessante que esta ideia vá além, pois “o consumidor precisa sair para fora e deixar de ser prisioneiro do seu acultramento” (COELHO, 1996, p.30) e, é neste sentido, que o homem por intermédio da educação para o consumo pode libertar-se do consumismo proposto pelo atual sistema econômico. Neste sentido, a educação para o consumo pautada em uma concepção emancipatória pode contribuir significativamente para a formação de sujeitos críticos e reflexivos, pois:

O compromisso da educação é com a desbarbarização, é transformar-se num processo emancipatório, no qual ocorra uma luta sistemática pela autonomia, pela emancipação. E sua única ferramenta é o esclarecimento que se constitui como passagem do inconsciente para o consciente, do não ciente para o ciente, do pseudociente para o ciente. O esclarecimento ilumina e elimina (SEVERINO, 2006, p.632).

Para Oliveira e Paschoal (2015, p.9) se o objetivo está na apropriação e superação do acultramento, logo, é necessário que as crianças sejam inseridas em contextos onde possam compreender através de uma análise crítica as relações presentes na atual sociedade de consumo, assim “os adultos que fazem parte da vida social de crianças têm o papel de mediar essas leituras mais amplas”. Nesta perspectiva, a escola pode possibilitar essa mediação por meio de uma educação para o consumo, que possibilite, além das questões ligadas aos direitos e deveres do consumidor, educação financeira entre outras, um olhar analítico frente à cultura de consumo fomentando a não aceitação de tudo que lhe é imposto por ela, estimulando assim, mudanças significativas no comportamento das crianças-consumidoras. Todavia, ignorar o consumo como tema na educação é ignorar a realidade que envolve diversos códigos de relações sociais.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As transformações acerca do conceito de infância, sua construção social enquanto sujeito de direitos não refletem apenas mudanças neste conceito, mas, mudanças na própria sociedade. Ocorridas nos últimos séculos, essas modificações contribuíram para o surgimento da sociedade contemporânea e, é neste contexto demarcado pelas crescentes relações comerciais e industriais que a cultura de consumo se configurou produzindo transformações significativas nesta sociedade e, em especial na infância.

Partindo desta ótica, repensar a infância dentro da cultura de consumo é algo que deve tornar-se eixo de temas no processo educativo escolar. Possibilitar às crianças leituras reflexivas frente aos moldes da sociedade de consumo é necessário, como também resgatar a essência da infância, através da valorização dos jogos e brincadeiras infantis, do engrandecimento do brincar e não do brinquedo, por maior inteiração real e menos virtual, por mais contatos pessoais aos contatos tecnológicos, enfim, propostas pensadas e discutidas por diversos autores que se apresentam como alternativas ao resgate da infância outrora conhecida.

Por sua vez, pensando nas questões contemporâneas ligadas ao consumismo, à cultura de consumo e seus impactos sobre a infância, encontramos na Educação e em especial na educação para o consumo, conexões que permitem o subsídio de ações pedagógicas que possibilitem ao educando interagir de forma crítica, reflexiva e responsável nesta sociedade. As possibilidades vão além de ensinar questões ligadas aos direitos e deveres dos consumidores, questões econômicas sobre uso consciente das finanças, entre outras, mas sugerem análises reflexivas perante os valores incutidos na sociedade de consumo, afim de que o aluno possa agir de maneira consciente e emancipada não permitindo tornar-se escravo desta cultura.

Todavia, este estudo não teve por intuito ignorar a modernidade, nem tão pouco ser obsoleto ou avesso ao consumo, mas, refletir a cerca dos moldes contemporâneos que enxergam a infância como uma conjuntura econômica, incutindo valores materialistas que propõem o consumo como sinônimo de felicidade. Assim, buscamos na Educação uma tentativa para o resgate da essência

da infância com a compreensão de que esta fase tão singular e especial da vida humana deve ser sempre respeitada e jamais comercializada.



CHILDHOOD, CONSUMPTION AND EDUCATION: CONNECTIONS AND DIALOGUES

Abstract:

The growing process of industrialization and commercialization has embroiled the consumerist logic in different social groups including even children, since the discovery of its potential consumer awakened commercial interests in various segments. From this context, this paper supported on a theoretical study in which bibliographic and documentary analysis would establish connections between the triad: childhood, consumption and education, by seeking to reflect and talk about this relationship in today's contemporary society. At first we intend to know the evolution of the concept of childhood over time, their cultural historical context, as well as to understand this concept today. Later we will present considerations about the dilemmas of contemporary childhood and observations about the influence of consumer culture, and further on we will seek opportunities in education paths for understanding and reflecting upon the analysis of consumerist logic. Perspectives brought to light by this study suggest that thinking and rethinking childhood in the consumer culture must become axis of the major themes in school's education process, because education can provide mediation to foster an analytical and reflective look forward to the consumerist logic, stimulating, thus, significant changes in children's behavior as consumers.

Keywords: Society. Childhood. Contemporaneity. Consumerism. Education.

INFANCIA, CONSUMO Y LA EDUCACIÓN: CONEXIONES Y DIÁLOGO

Resumen:

El creciente proceso de industrialización y comercialización ha entrelazado la lógica consumista en diferentes grupos sociales incluyendo hasta incluso los niños, desde que el descubrimiento de su potencial consumidor ha despertado intereses comerciales en varios segmentos. A partir de este contexto, este trabajo apoyado en un estudio teórico de análisis bibliográfico y documental pretende establecer conexiones entre la tríada: infancia, consumo y educación, tratando de reflexionar y hablar sobre esta relación en la sociedad contemporánea de hoy. Al principio, pretenderemos conocer la evolución del concepto de la infancia a través del tiempo, su contexto histórico cultural y entender este concepto hoy. Seguidamente, se presentarán consideraciones sobre los dilemas de la infancia y observaciones acerca de la influencia de la cultura de consumo contemporánea, para finalmente buscar en la Educación oportunidades y caminos para la comprensión y el análisis reflexivo de la lógica consumista. Las perspectivas traídas en este estudio sugieren que pensar y repensar la infancia en la cultura de consumo debe convertirse en eje de temas en el proceso de la educación escolar, ya que la educación puede proporcionar la mediación para fomentar una mirada analítica y reflexiva hacia adelante a la lógica consumista, estimulando por lo tanto, los cambios significativos en el comportamiento de los niños como consumidores.

Palabras clave: Sociedad. Niñez. Contemporaneidad. Consumismo. Educación.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História social da família e da infância**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

BARBOSA, Livia. **Sociedade de consumo**. 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida para o consumo**. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BRASIL. **Lei nº 8.069 de 13 de Julho de 1990**. Brasília, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm . Acesso em: 18 jun, 2015.

BRASIL. **Lei nº8.078 de 11 de Setembro de 1990**. Brasília, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8078.htm . Acesso em 10 Jun.2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC, 1997.

BUSQUETS. Maria D. **Temas transversais em Educação**. Bases para uma formação integral. São Paulo: Ática, 2003.

CAMPOS, Raquel D. Philippe Ariès: A paixão pela história. **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia, v. 11, n. 1, p. 269 – 284, jan/jun. 2012. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/17542/9625> . Acesso em: 14 jul. 2015.

COELHO, Maria L. **Consumo e espaços pedagógicos**. São Paulo: Cortez, 1996.

DELGADO, Ana C; MULLER, Fernanda. Sociologia da Infância: pesquisa com crianças. **Revista Educação e sociedade**. Campinas, v. 26, n. 91, p. 351 - 360 maio/ago. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a02v2691> . Acesso em: 15 jul. 2015.

FERREIRA, Aurélio B.H. **Mini Aurélio século XXI**. 5.ed. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 2001.

GARANHANI, Marynelma C; NADOLNY, Lorena de F. Cultura e escola & movimento e linguagem na educação de crianças pequenas. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - EDUCERE, 9, 2009. Curitiba. **Anais do 9º Congresso Nacional de Educação- Educere**. Curitiba: Champagnat, 2009.

JAPIASSÚ, H; MARCONDES, D. **Dicionário básico de filosofia**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

KRAMER, Sonia. **Infância e educação infantil**. 7. ed. São Paulo: Papyrus, 2008.

KUHLMANN, Junior M. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LINN, Susan. **Crianças do consumo, a infância roubada**: São Paulo: Instituto Alana, 2006.

OLIVEIRA, M.R.F. de; PASCHOAL, J.D. A infância e a sociedade do consumo: indústria cultural e imaginário infantil. **Imagens da Educação**, Maringá, v.5, n.1, p. 5-15, 2015. Disponível em: http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/23531/pdf_22 Acesso em: 20 Jul. 2015.

PILLETI, Nelson. **Psicologia educacional**. 8. ed. São Paulo: Ática, 1990.

ROUSSEAU, Jean- Jaques. **Emílio ou da Educação**. 3 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

SEVERINO, Antonio Joaquim. A busca do sentido da formação humana: tarefa da Filosofia da Educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 3, p.619-634, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v32n3/a13v32n3.pdf>>. Acesso em: 22 jul. 2015.

STEINBERG, R. S; KINCHELOE, J. L. **Cultura Infantil: a construção corporativa da infância**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

ZILBERMAN, Regina. **A produção cultural para a infância**. 4 ed. Porto Alegre: Mercado aberto, 1990.

Artigo

Recebido em 27 de Agosto de 2015

Aceito em 27 de Janeiro de 2016