

A pedagogia da cultura e as crianças e jovens das nossas escolas

ESTE ARTIGO PRIVILEGIA A DISCUSSÃO DE ALGUMAS RELAÇÕES ENTRE CULTURA, LINGUAGEM E PODER E SUAS CONEXÕES COM A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS E JOVENS DA ESCOLA FUNDAMENTAL. COM ELE ABRE-SE, NO JORNAL A PÁGINA, UMA NOVA RUBRICA COM A DESIGNAÇÃO DE «CULTURA E PEDAGOGIA».

A centralidade da cultura no mundo contemporâneo

Alguns dos mais conhecidos e conceituados críticos da cultura contemporânea têm insistido em chamar nossa atenção para a centralidade dos artefatos da cultura no engendramento dos modos de vida nas sociedades da segunda metade do século XX. Um deles, Fredric Jameson (1996), afirma que a lógica desse tardio estágio do capitalismo que vivemos hoje é «cultural». Nele, tudo foi transformado em mercadorias que colonizam tudo, da natureza ao inconsciente. A arquitetura, as imagens, os sons, os alimentos, nas suas versões «*shopping center*», vídeo, «*MTV, Big Mac*», entre outros artefatos culturais, são exemplos da cultura transformada em mercadorias que vão moldando nossas maneiras de ser e de viver. Elas vão conformando nosso gosto, nossos sentidos, nossos desejos, nossos relacionamentos, nossos eus privado e público, enfim, vão modelando nossas subjetividades e fabricando as identidades destes tempos.

No panorama dessas discussões sobre a cultura, há uma concepção bastante interessante, de inspiração pós-moderna, que tende a nos mostrar o mundo como um texto. Tudo aquilo a que a modernidade nos ensinou chamar de ?realidade? não seria mais do que histórias, relatos que têm nos contado como as coisas são. Esses relatos, ao narrarem as coisas, criam as próprias coisas; eles inventam ?as realidades?. Nesse primado da linguagem, não se trata de que as coisas não tenham existência material, mas sim, de que nosso acesso a elas se dá através da linguagem e dos significados culturais que os textos carregam. Sob esta perspectiva, podemos dizer que um «*shopping center*» é um texto cultural que fala sobre nosso jeito de ser, sobre nossa maneira de viver, sobre nossas preferências ao observar, escolher, adquirir, consumir. Ele também é um texto que ressalta o quanto nossas vidas estão organizadas e gravitam em torno do consumo. Ao convivermos com aquilo que o «*shopping center*» expõe como a concretização dos nossos sonhos de consumo, como a forma mais adequada, funcional e prática de comerciar nestes tempos de vida rápida e de cidades violentas, acabamos por nos adaptar plenamente e a admitir o senso de ?realidade? de tal artefato. Desta forma, sem nos darmos conta, não apenas nossa identidade foi inventada por tal texto cultural, como fomos, ao mesmo tempo, subjetivados, capturados por ele, conformados e regulados por seus ditames. A pesquisadora Shirley Steinberg (1997) defende que este processo tem dupla mão, pois ao mesmo tempo em que a cultura faz as pessoas, a própria cultura é produto de significados produzidos por pessoas e grupos nela inscritos. Nessa dinâmica, haveria um movimento interativo na cultura, em que estão em jogo poder e consciência, no qual os seres humanos seriam produzidos historicamente por mecanismos de poder.

Assim como os relógios digitais reconfiguraram nossa percepção do espaço e do tempo, desconectando-nos da noção temporal do relógio solar, regulada pela natureza, jogando-nos num eterno presente; e assim como as naves espaciais incorporaram à nossa identidade humana uma noção de passado e de futuro nunca antes imaginada, muitos artefatos contemporâneos vêm contribuindo para produzir alterações radicais nas formas como somos situados no mundo. Não só os «*shopping centers*», mas também as imagens da televisão, as fotografias, os vídeos e filmes, os jogos eletrônicos, as revistas, os «*outdoors*», etc., são textos que, junto com as teorias científicas, as narrativas filosóficas e os dogmas religiosos vão nos subordinando, governando nossa vontade, fabricando nossas identidades e nos aprisionando em significados e representações. Com isso, estou querendo argumentar no sentido de que somos, contemporaneamente, intensamente produzidos e marcados pela cultura. Embora a cultura sempre tenha ocupado um lugar de destaque nas ciências humanas e sociais, parece que é em nossos dias que sua centralidade na condução de nossas vidas tem se tornado mais evidente e crucial. Stuart Hall (1997), um dos mais destacados analistas da cultura contemporânea, ressalta que ela não é um componente subordinado, ela é constitutiva das nossas formas de ser, de viver, de compreender e de explicar o mundo.

O problema com os textos culturais é que eles não são inocentes interlocutores na construção dos nossos eus. Talvez tenha sido o filósofo francês Michel Foucault, desaparecido em 1984, quem melhor conseguiu nos mostrar que estamos inscritos numa ?ordem do discurso? que acaba por reger nossas vidas. Quando algo é descrito, explicado em uma narrativa ou discurso, temos a linguagem produzindo uma ?realidade?, instituindo algo como existente de tal ou qual forma. Neste caso, ?quem tem o poder de narrar o outro, dizendo como está constituído, como funciona, que atributos possui, é quem dá as cartas na representação, é quem diz o que tem ou não tem estatuto de ?realidade?? (Costa, 2001, p.42), é quem cria as identidades, e, ao criá-las, também regula, coordena, governa. Boa parte, por exemplo, das imagens da juventude contemporânea, tem sido produzida por artefatos da mídia como jornais, vídeos da MTV, «*reality*» shows e noticiários, que têm se ocupado em expor, enfaticamente, as identidades juvenis como superficiais e violentas, sexualidades e corpos fora do controle(1). Fóruns de jovens têm contestado tal representação, mas com investimentos de poder inferiores ao destas instâncias culturais que

mencionamos. Os significados em uma sociedade ou cultura são produzidos ?segundo um jogo de correlação de forças no qual grupos mais poderosos ? seja pela posição política e geográfica que ocupam, seja pela língua que falam, seja pelas riquezas materiais e simbólicas que concentram e concedem, ou por alguma outra prerrogativa ? atribuem significado aos mais fracos e, além disso, impõem a estes seus significados sobre outros grupos? (Costa, 2001, p. 42).

Essa disputa pelo poder de narrar, de representar, é que tem sido denominada de política da representação ou política de identidade, produzindo seus efeitos na «*política cultural*». A representação que vale, que é socialmente aceita, é aquela que é fabricada, inventada, pelos grupos que detêm mais poder, material ou simbólico.

Muito bem, mas o que faz este tipo de reflexão em um artigo preocupado com as crianças e adolescentes do ensino fundamental? Ora, sendo viventes destes tempos, as crianças e adolescentes não estão imunes à essa plethora de interpelações, não estão localizados no exterior desta política de representação, não estão isentos dos efeitos da política cultural. Desta forma, as imagens cristalizadas de crianças e adolescentes (principalmente das primeiras) que inundam nossos manuais didáticos, nossos livros de psicologia, nossos tratados de pedagogia parecem não ter mais lugar na concretude dos espaços escolares contemporâneos. Capturados por um currículo que ultrapassa os muros da escola, conformados como sujeitos por uma pedagogia cultural da sedução, do fascínio e do prazer, definitivamente, estes entes "criança e adolescente" do ensino fundamental escapam por entre os dedos e os saberes das professoras.

Pedagogia e currículo cultural

A idéia de que no mundo contemporâneo a educação se dá em outros espaços além da escola é recorrente no campo dos Estudos Culturais contemporâneos. Segundo Giroux (1995):

Ao analisar toda a gama dos lugares diversificados e densamente estratificados de aprendizagem, tais como a mídia, a cultura popular, o cinema, a publicidade, as comunicações de massa e as organizações religiosas, entre outras, os Estudos Culturais ampliam nossa compreensão do pedagógico e de seu papel fora da escola como o local tradicional da aprendizagem. (p.90).

Este tipo de abordagem, de um lado, nos faz refletir sobre a influência limitada de nossas práticas pedagógicas escolares e, de outro, coloca em xeque as imagens de criança e de adolescente com as quais temos trabalhado. Em outras palavras, as representações de infância e de adolescência que têm regulado nossas ações dentro da escola fundamental não correspondem às crianças e adolescentes com os quais nos deparamos diariamente em nossas salas de aula. Isto chama a atenção para o fato de que já não podemos ignorar, por exemplo, a «*cultura da mídia*» (Giroux, 1995; Kellner, 1995 e 2001; Steinberg, 1997; Steinberg e Kincheloe, 2001) oferecendo formas de ser e estar no mundo mais ou menos homogeneizadas, produzindo identidades que transcendem os vínculos de referência baseados na idéia de Estado, nacionalidade, comunidade. O que diversos analistas sociais contemporâneos estão destacando é, por assim dizer, a ?globalização? de determinados significados produzidos pelas grandes corporações empresariais. No mercado globalizado do capitalismo tardio do século XX e início do XXI, são postas em circulação imagens e significados sobre infância e juventude, entre tantas outras, que se afastam cada vez mais das visões tradicionais com as quais nos acostumamos. A circulação de tais imagens e significados e o compartilhamento de certas práticas culturais têm determinado as formas pelas ?quais os indivíduos compreendem a si mesmos e o mundo que os rodeia? (McLaren «*apud*» Steinberg, 1997, p. 102).

Se a cultura da mídia é considerada uma das dimensões centrais da fabricação dos indivíduos contemporâneos, seu correlato para a infância é denominado «*Kindercultura*» (Steinberg, 1997) e vem demarcar um conjunto de mudanças culturais que teria produzido ?uma nova era da infância? (p.98). Além deste conceito questionar os postulados biologicistas que sustentam as psicologias do desenvolvimento, ele destaca que esta nova era é marcada por uma ruptura no controle das experiências culturais das crianças: a partir dos anos 50, uma parte cada vez maior das experiências das crianças é produzida pelas grandes corporações e muito menos pelos pais e mães ou mesmo pelas próprias crianças. Os programas de TV, os filmes (agora na TV a cabo), os videogames e a música (com os fones de ouvido que permite que se desliguem dos adultos) são agora o domínio privado das crianças. (Steinberg, 1997, p. 124).

Esse papel proeminente da mídia, as formas como opera e os efeitos sociais que produz vêm preocupando muitos países e organismos internacionais, governamentais ou não. Pesquisas apoiadas pela Unesco(2) têm se voltado para as relações entre criança e mídia, produzindo um grande conjunto de informações sobre o assunto. Sabemos, por exemplo, que a televisão é a mídia mais difundida no mundo e a atividade de lazer dominante entre jovens de 12 anos. Na América Latina, 97% das crianças e jovens entre 4 e 12 anos de idade postam-se diante da televisão, em média, 3 horas por dia, e quando as crianças ingressam na escola, elas já estiveram tanto tempo expostas à televisão, que já adquiriram um certo tipo de ?alfabetismo televisivo?. Isto quer dizer que

As cores, brilhos e imagens em movimento exercem seu fascínio e o que vemos, finalmente, é um verdadeiro processo de ?adoção? das crianças pela TV. Capturada sua atenção, estabelecida a rendição, o que se passa na telinha vai se tornando cada vez mais familiar, compreensível, vai adquirindo sentido e se transforma em um currículo, mais poderoso do que a escola. É assim que suas subjetividades passam a ser conformadas por este artefato. (Costa, 2002, p.80).

Se recém falamos em subjetivação, nos voltemos mais um pouco, agora, para a produção das identidades. Ao trabalhar em uma pesquisa que examinou catálogos de livros de literatura infantil, Maria Alice Goulart (2000) contrasta representações de infância para mostrar o caráter construído da identidade do sujeito infantil. Ela coloca lado a lado duas construções discursivas sobre a criança. De um lado, a criança dos catálogos -a criança escolar moderna- dependente dos adultos, necessitada de proteção, imatura, em constante devir, que se desenvolve em etapas e que necessita de disciplina. De outro, a criança inventada pelos discursos da revista «*Veja Kid*»+ uma criança contemporânea, plurifacetada, desconcertante, independente, que transita, simultaneamente pelos ditos mundos adulto e infantil, distanciando-se dos consagrados atributos de inocência e imaturidade. Nesse estudo, a autora contrapõe à concepção moderna e essencialista de infância, uma outra visão não uniformizadora e não

homogênea.

Me parece, então, um encaminhamento discutível, organizarmos nossas práticas pedagógicas, planejarmos nossas aulas, ensinarmos no dia-a-dia, tomando como referência uma criança e um adolescente que talvez estejam em extinção (ou talvez nunca tenham existido). Quer dizer, as crianças e adolescentes dos manuais didáticos e psicopedagógicos, as imagens de crianças e adolescentes que inundaram o universo escolar dos séculos passados (e que talvez ainda permaneçam ocupando a centralidade de alguns discursos pedagógicos) já não dão conta da complexidade dos processos de subjetivação e de produção de identidades no mundo em que vivemos hoje. Trocando em miúdos, poderíamos dizer que nossas salas de aula estão cada vez mais povoadas de jovens seres do século XXI, e nós, professores e professoras, confusos ou míopes, continuamos a enxergar ou a fazer de conta que lá estão os meninos e as meninas imaginados pelas teorias dos compêndios dos séculos XVII, XVIII, XIX e parte do XX. Um conjunto de sérias questões, abordadas por muitos analistas das sociedades e das culturas contemporâneas, parece continuar sendo ignorado por uma parcela significativa de profissionais da educação. Já é tempo de nos darmos conta de que o mundo mudou muito também dentro das nossas escolas.

1. Ver a este respeito o artigo de Henry Giroux publicado em *Educação & Realidade* (Giroux, 1996).
2. Um conjunto destas pesquisas pode ser encontrado na obra *A criança e a mídia: imagem, educação, participação*, organizada por Cecília von Feilitzen e Ulla Carlsson. Vide ref. Bibliog.

Bibliografia

- COSTA, Marisa Vorraber (Org.) *Estudos Culturais em Educação*. Mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema...Porto Alegre: Editora da Universidade, 2000.
- COSTA, Marisa Vorraber. *Currículo e política cultural*. In: _____ (Org.) *O currículo nos limiares do contemporâneo*. 3 Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- COSTA, Marisa Vorraber. *Ensinando a dividir o mundo; as perversas lições de um programa de televisão*. Revista Brasileira de Educação, n. 20, maio/Jun/Jul/ago 2002.
- FEILITZEN, Cecília von e CARLSSON, Ulla (Orgs.) *A criança e a mídia: imagem, educação, participação*. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2002.
- FOUCAULT, Michel. *Tecnologias del yo*. Barcelona: Paidós, 1995.
- FOUCAULT, Michel. *A Ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 1996.
- GIROUX, Henry A. *Praticando Estudos Culturais nas faculdades de educação*. In: SILVA, Tomaz T. da. (Org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos Estudos Culturais*. Rio de Janeiro: Vozes, 1995. p. 85-103.
- GIROUX, Henry. *O filme KIDS e a política de demonização da juventude*. *Educação & Realidade*, v. 21, n. 1, jan./jun., 1996.
- GOULART, Maria Alice. *O prazer como imperativo, a literatura como meio e os corpos dóceis como fim: o micropoder dos catálogos de livros de literatura infantil*. Porto Alegre: UFRGS, PPGEDU, 2000. Dissertação de Mestrado.
- HALL, Stuart. *A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo*. *Educação & Realidade*, v. 22, n.2, jul./dez., 1997.
- JAMESON, Fredric. *Pós-Modernismo ? a lógica cultural do capitalismo tardio*. Trad. Maria Elisa Cevalco, Iná Camargo Costa. São Paulo: Ática, 1996.
- KELLNER, Douglas. *Lendo imagens criticamente: em direção a uma pedagogia pós-moderna*. In: SILVA, Tomaz T. da. (Org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos Estudos Culturais*. Rio de Janeiro: Vozes, 1995. p. 104-131
- KELLNER, Douglas. *A cultura da mídia*. Trad. Ivone Castilho Benedetti. Bauru: Edusc, 2001.
- STEINBERG, Shirley. *Kindercultura: a construção da infância pelas grandes corporações*. In: SILVA, Luiz H., AZEVEDO, José C., SANTOS, Edmilson S. (Orgs.) *Identidade Social e a construção do conhecimento*. Porto Alegre: SMED/RS, 1997
- STEINBERG, Shirley; KINCHELOE, Joe L. (Orgs.) *Cultura Infantil ? A construção corporativa da infância*. Trad. George Eduardo Bricio. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.