



Cidadania cultural e infância: princípios e bases para uma educação do olhar

Citizenship culture and infancy: principles for training observation

Sandro da Silva Cordeiro
Maria das Graças Pinto Coelho
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Resumo

Este estudo teórico introduz a dimensão cultural à noção de cidadania. Faz a interseção entre cultura, mídia, cidadania e educação na intenção de mapear outros espaços físicos e simbólicos na rede imaginária global. Registra a lícita presença do cidadão nas novas práticas sociais globais. Pensa a expansão das formas simbólicas na sociedade contemporânea. E, em particular, destaca as questões ligadas à lógica social da expansão das novas tecnologias, surgimento das comunidades imaginárias, política cultural; direitos e responsabilidades em uma particular esfera da justiça, de igualdade complexa, que dá acesso à informação sobre a qual todo cidadão é titular. Para tanto, são analisados os documentos oficiais que tratam dos direitos à educação da criança de 0 a 6 anos, buscando perceber se existe uma preocupação com a preparação para a cidadania, englobando neste quesito a formação para as mídias. Como objeto de análise desta discussão recorreremos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1998, o Referencial Curricular para a Educação Infantil, assim como o Relatório Jacques Delors (2003) e a Convenção da ONU sobre os direitos da criança e do adolescente de 1989.

Palavras-chave: Mídia, Educação Infantil, Cidadania, Projeto de Formação Social.

Abstract

This technical study introduces the culture dimension in the notion of citizenship. It creates an intersection among culture, media, citizenship and education in the intention of mapping other physical and symbolic spaces in the global imaginary network. It registers the licit presence of the citizen in now global social practices, studying the growth of symbolic forms in contemporary society. Special emphasis is given to issues regarding the social logic of the growth of new technologies, the appearance of imaginary communities of political culture and the rights and responsibilities of a particular sphere of justice with complex equality, which gives access to information that all citizens have a right to. Thus, it analyzes official documents regarding the educational rights of children in the 0-6 year-old age bracket, trying to perceive the existence of a concern for preparation for citizenship, including training for the media. Those documents include the Brazilian National Law of Directives and Bases for Education (1998), the Curricular Reference for Infantile Education, the Jacques Delors Report (2003) and the UN Convention on the Rights of Children and Adolescents (1989).

Keywords: Media, Infantile Education, Citizenship, Social Training Project.

Iniciando o trajeto

Nas últimas décadas, nota-se a crescente preocupação em âmbito educacional com as questões que permeiam a formação para a cidadania. Este aspecto tornou-se condição essencial para a inserção e participação efetiva dos indivíduos na dinâmica social, propiciando um discernimento a respeito dos seus direitos como ser humano e os deveres políticos que lhes são atribuídos. Isso garante uma educação completa e integral, levando o sujeito a questionar o regime em vigência e a buscar soluções para os problemas da vida cotidiana.

Exercer a cidadania significa compartilhar dos acontecimentos do grupo o qual participa em toda a sua plenitude, auxiliando na transformação dos processos sociais e ao mesmo tempo recebendo essa carga de mudanças acionadas a partir de tais atitudes. O sujeito reivindica e ao mesmo tempo é convidado a participar nas tomadas de decisão, num movimento dialético e consciente de construções e reconstruções.

Nesse sentido, a escola tornou-se o principal espaço responsável pela preparação dos indivíduos com vistas à sua participação na vida social, disseminando práticas democráticas que culminem na formação para a cidadania.

A partir de situações concretas as crianças podem ser levadas a compreender uma dinâmica social que considere os princípios da participação, reivindicação, liberdade, responsabilidade e solidariedade entre os sujeitos dentro das próprias instituições educativas, sendo posteriormente externadas em ações conscientes na interação com os seus semelhantes. Esta educação cidadã deve ter um caráter permanente, realizando-se durante toda a vida.

A proposição de uma educação cidadã necessita principiar desde cedo. A educação escolar infantil deve assegurar a iniciação das crianças nas discussões sobre os seus limites, direitos e deveres, primordiais para uma convivência justa e pacífica no espaço social.

Neste campo de debates constantes sobre as reformas na educação escolar, visando atualizá-las a partir das mudanças em curso, o conceito de cidadania adquiriu um sentido mais abrangente agregando consigo outros elementos. Buscando conceituar cidadania numa recente perspectiva, Coelho expõe seu entendimento afirmando que:



Surge uma nova expressão cidadã que deve ser confrontada na expansão das tecnologias da comunicação e informação, na reestruturação do capitalismo mundial e na reconstrução das identidades; por movimentos diásporas que influenciam, sobremaneira, os processos produtivos, acarretando desdobramentos socioeconômicos, políticos e éticos para o conjunto da sociedade. (COELHO, 2003, p. 19).

A partir deste enfoque teórico de compreensão, vê-se a dimensão abrangente que os termos acima mencionados carregam consigo. Dentro deste entendimento, podemos enquadrar o direito à comunicação e a liberdade de expressão. Em outras palavras, significa formar o cidadão competente para a vida em sociedade, incluindo aí a apropriação crítica dos aportes tecnológicos disponíveis. Sendo assim, a formação para as mídias tornou-se parte integrante de uma educação comprometida com a cidadania.

Seguindo esta ótica conceitual sobre cidadania cultural, analisaremos neste artigo alguns documentos oficiais que tratam dos direitos à educação da criança de 0 a 6 anos, buscando perceber se existe essa preocupação com a formação para as mídias e diante das novas formações cidadãs tentamos mostrar a necessidade de inserir nestas propostas tal entendimento. Para isso, fundamentaremos estas idéias partindo de alguns autores envolvidos com a cidadania cultural, enfatizando a sua importância em nosso atual modelo social como um motor capaz de viabilizar o acesso às informações de qualidade na proposta democrática radical.

213

Surge uma nova classe de cidadãos

É evidente que este é um momento no qual o Brasil se prepara para iniciar um inédito capítulo na história das lutas sociais e é bem provável que o brasileiro comece a surgir e a reconhecer a si próprio em novas práticas cidadãs. Práticas estas que revisitam as clássicas dimensões da cidadania direitos e deveres civis, políticos e sociais – e agregam diferentes e múltiplas extensões para o exercício cidadão no mundo desertor que se constrói. A dimensão cultural da cidadania, por exemplo, impõe *status* ao direito de informação que todo cidadão é titular e se articula bem com as mudanças paradigmáticas acompanhantes do mundo atual.

Aparentemente, a cidadania cultural ativa o entendimento de que as diferentes instituições do país precisam estar articuladas na construção de um novo *status* cidadão enfocado, sobremaneira, no consumo dos bens simbólicos e na apropriação social dos meios. Na verdade, este é um caminho difícil de se traçar. Por hora, precisamos encontrar o seu rito de passagem. Um rito que segue as rápidas mudanças socioeconômicas e culturais, acompanhando um mundo trânsfuga que se descortina.

São mudanças acontecendo em um cenário onde se criou o consenso de que o conhecimento, a capacidade de processar e selecionar informações, a criatividade e a iniciativa são as principais matérias primas do desenvolvimento. Representam a competência que cada localidade dispõe para gerar e negociar sentido na busca de sua própria inclusão no sistema globalizado. Introduz-se nas agendas sociais dos países desenvolvidos o deslocamento das prioridades de investimento em infra-estrutura e equipamentos para as formações de habilidades cognitivas e competências sociais da população. Requisitos cada vez mais prioritários ao exercício das novas práticas cidadãs.

214 No caso da ênfase na formação de habilidades do sujeito contemporâneo, é consenso que as novas idéias criadas no mundo globalizado para estimular o desenvolvimento cognitivo da população, podem influenciar mudanças políticas e sociais no mundo atual. A discussão envolve feminismo, cidadania, ecologia, acesso e entendimento dos bens simbólicos, liberdade individual, entre outros pressupostos. O todo dessa composição pode fundamentar uma outra prática sócio-cultural, sintonizada às mudanças em curso. E na medida em que projetos públicos de educação sejam encarados como de formação social, seus desdobramentos inevitavelmente promoverão mais humanidade na sociedade global.

Acrescenta-se ainda, à discussão sobre inclusão social global, outros componentes. Paradoxalmente, uma política pública de formação deve ser abordada preferencialmente com questões relacionadas à identidade, pertencimento, noções de responsabilidade civil, diferenças comunitárias, etc, na observação do contexto social engendrado. Daí se articulam as dimensões culturais da cidadania, já incorporadas aos novos espaços democráticos criados no processo de globalização de bens e serviços como, por exemplo, as comunidades imaginárias.



Uma nova prática cidadã interage diretamente com a cultura de consumo de massas e suas alegorias, com os conhecimentos técnicos, estéticos e sociais requisitados na expansão globalizada. Ao se reconhecer a sociedade de informação como a sociedade de cultura de consumo de massas, abrigando a midiaticização em todas as suas instâncias, inclusive a estrutura de classes em dimensões simbólicas, reconhece-se também a criação de uma nova categoria de cidadão. Os novos protagonistas dessa cidadania emergem nos movimentos sociais de 1968. Os movimentos estudantis e os protestos contra a guerra do Vietnã não eram movimentos contra uma objetiva forma de opressão, mas pela transformação das relações sociais na vida cotidiana. (HABERMAS, 1987).

Esta atitude, além de introduzir novas sociabilidades, contribuiu para a renovação dos espaços urbanos. A partir da década de 1970 muitos espaços foram recriados para reproduzirem o cotidiano de determinada época, povos, ou lugares. Ao mesmo tempo em que se expandia, o movimento da globalização gerava uma determinada pressão para os Estados-nação reconstituírem suas identidades coletivas. Os Estados deveriam preservar uma linha pluralista e multicultural levando em conta as diferenças étnicas, regionais e as diversidades.

○ experimento dissimula a consumação do espaço local, combalido no processo de expansão do capital-mundo, na expansão dos meios de comunicação de massa; ou pela abrangência da cultura do consumo. Esta mesma cultura que utiliza os meios para reconstituir o seu sentido de localidade. O processo de globalização contemporâneo ajudou na redefinição dos espaços e introduziu novas práticas culturais de convivência.

Assim, a reorganização do espaço urbano cotidiano carrega consigo uma carga simbólica mais poderosa do que pressentiam os jovens de 68. Até mais do que alguns teóricos pós-modernistas apostaram ao dar ênfase à caracterização abstrata do espaço. Na reconstrução espacial, impulsionada pelo processo de globalização econômico, são exaltadas às características do populismo; as múltiplas codificações, a rejeição às hierarquias simbólicas e o fim do senso do progresso; como forma de se introduzir novas sociabilidades no convívio urbano. As novas sociabilidades tornam-se, então, signos sociais concebidos no desenvolvimento do processo de globalização de bens e serviços.

É também a partir da análise das novas comunidades imaginárias, seja no âmbito dos novos espaços urbanos ou cibernéticos, que se torna possível a interpretação das atitudes cidadãs no processo da globalização de bens e serviços. É preciso levar em consideração que esses grupos possuem diferentes sentimentos de afiliação a localidades. Eles utilizam os bens disponíveis e as experiências de diferentes maneiras e criam, inclusive, novas articulações sociais.

O conceito de cidadania moderno mais aceito é atribuído ao sociólogo inglês Thomas Marshall (1967) e está dividido em três dimensões. O primeiro dá conta dos direitos civis (direito de propriedade, acesso à justiça, etc) e foi largamente desenvolvido durante o século XVIII. O próximo século, XIX, estabelece a dimensão da cidadania através do desenvolvimento dos direitos políticos na forma do direito ao voto em eleições democráticas e direito à livre associação. Finalmente, no século XX surge lado a lado com o Estado Social, direitos que protegem contra a pobreza, o desemprego e más condições de saúde, falta de escolaridade, entre outros. Esses direitos automaticamente implicam em algumas obrigações e estabelecem, por outro lado, uma hierarquia ou um certo *status* à cidadania.

216

Portanto, o conceito de cidadania vem sendo cotejado ao longo do tempo através de três dimensões: civil, político e social. No entanto, a maneira como se formaram os Estados-nação no ocidente condicionou a construção real do exercício da cidadania tal qual se pratica atualmente. Essa relação aponta para um complicador emergido hoje em dia com muita força: o consenso a respeito da idéia do Estado-nação está em crise diante da expansão e da transnacionalização do capital, dos costumes, dos bens e dos produtos. O deslocamento da atuação do Estado-nação produz, entre outras práticas sociais, uma revisão aprimorada dos componentes indicando o exercício da cidadania.

Buscando compreender melhor a respeito da cidadania cultural, recorreremos a uma definição do conceito de cultura. Numa acepção de cunho sociológico, a cultura é concebida como força social transformadora para a liberdade humana. Em outras palavras, implica dizer que ela adquire uma nuance emancipatória, fornecendo as armas necessárias para processar uma reestruturação social por intermédio do acesso ao legado teórico acumulado durante toda a historiografia humana, sob as lentes da criticidade. Corroborando com este pensamento, Gonnet (2004, p. 10) atesta sobre a



pertinência da cidadania cultural notando que “[...] para uma abordagem consciente dessas novas situações, aprender as mídias, no mais amplo sentido da expressão, é uma competência básica para o exercício da cidadania.”

Cidadania cultural baseia-se em necessidades universais, mas procura destacar, sobretudo, as identidades culturais locais para fazer face à globalização. Busca, ainda, rejuntar uma forte fragmentação de identidades culturais na programação dos sistemas de comunicação de massas. Seja no espaço cultural recriado, seja através das redes de informação e comunicação, a cultura de consumo atua no sentido de rejuntar os fragmentos cotidianos de uma identidade cultural distante. Paradoxalmente, o cidadão cultural é o produto da livre mobilidade de bens e pessoas, mais do que as formulações legais de direitos e obrigações, permitindo ligar o tráfico global de bens e símbolos às questões de consumo.

Partindo deste enfoque conceitual sobre cidadania cultural Rocco alude sobre a evolução dos aportes tecnológicos e as mudanças processadas no papel dos atores sociais diante dessa nova realidade. Assim, ela presume que:

Sem dúvida, o desenvolvimento dos meios eletrônicos, do computador e da TV em especial, os revela como componentes inalienáveis à sociedade contemporânea e, nesses termos, o exercício da cidadania, para atingir sua plenitude precisa ancorar-se na capacidade que todo o indivíduo deve ter para compreender, avaliar e utilizar, com inventividade, os recursos midiático e toda a sua potencialidade de linguagem. Somente desse modo será possível submeter às fontes de informação a uma necessária análise crítica. (ROCCO, 1999, p. 56-57).

217

Direitos e deveres nos meios de comunicação de massa devem ser aplicados nos termos que alguns estudiosos da área chamam de particular esfera da justiça. A noção central emanada dessa idéia é a de igualdade complexa. Na forma simples de igualdade somente se podem considerar iguais àqueles que tiverem acesso à mesma fonte de informações, ou possuírem o mesmo número de televisores, rádios, videocassetes, satélites, acessando o mesmo número de serviços. Porém, uma contradição deriva da premissa quantitativa. Em uma sociedade onde existem plurais opções de bens e serviços, ninguém pode almejar possuir ou acessar o último modelo de tecnologia ou a mesma quantidade de serviços.

A diferença entre os países desenvolvidos, aqueles detentores da propriedade da última tecnologia e as nações que não desenvolveram o último modelo, é bastante complexa e reside exatamente na alta qualidade da informação produzida e circulante. Isto porque nas sociedades em desenvolvimento e desenvolvidas, a questão do acesso à informação passa a ser relativizada, pois a quase todos os cidadãos o acesso é permitido.

Diante da facilidade de acesso, o critério de cidadania começa a ser discutido mediante a igualdade complexa da qualidade da informação acessada. Nas sociedades democráticas o sistema de informação deve prover o cidadão de uma larga escala de produtos de entretenimento e informações políticas, requerendo formas culturais plurais, confluindo as necessidades e os desejos do conjunto de cidadãos.

Por último, o que se apreende dos novos paradigmas norteadores da discussão sobre cidadania, mediante a abrangente presença dos meios, é a intenção de se articular um discurso conectado entre as necessidades humanísticas da sociedade e as necessidades do cidadão. Neste cenário, os temas sociais adquirem importância máxima.

218 Um outro movimento também surge no circuito: o monitoramento, fiscalização e acompanhamento por parte dos cidadãos, organizações não-governamentais e instituições da cobertura midiática sobre as agendas sociais conduzidas pelos poderes públicos. Diante dessa premissa o cidadão cultural estaria, também, interagindo com o direito à informação de qualidade. Registra-se, portanto, uma nova e lícita presença na rede imaginária do sistema de expansão global, a partir da observação da existência de novas dimensões territoriais abrangendo física e simbolicamente o cidadão na sociedade contemporânea. Este novo protótipo/arquétipo de cidadão – cultural – deverá estar apto para reivindicar os seus direitos de acesso às informações e aos bens simbólicos. Tais habilidades de discernimento do real terão o espaço pedagógico como lócus de fomento, mediante o acesso a uma educação inovadora, atualizada e comprometida com o desenvolvimento global dos indivíduos.

Essa discussão sobre os conceitos de cidadania no atual patamar societal, imerso nos meandros da globalização, exige uma reflexão crítica sobre o papel da educação diante desse espaço de constantes mutações. É delegada a ela a responsabilidade de tornar válido todas as conquistas le-



gais, assegurando os direitos sociais materializados através dos documentos oficiais. No quesito seguinte, veremos se realmente esses escritos oficiais referentes ao âmbito educativo garantem o despertar para a cidadania cultural, englobando o acesso às informações de qualidade, bem como o acesso aos bens simbólicos e culturais disponíveis.

Encontros e desencontros: analisando os documentos

Em suas constatações teóricas referentes ao valor dos documentos oficiais como elemento unificador dos direitos humanos Stuart Hall costuma dizer que:

Através da cultura de uma sociedade – as formas textuais e as práticas documentadas de uma cultura – é possível reconstituir o comportamento padronizado e as constelações de idéias compartilhadas pelos homens e mulheres que produzem e consomem os textos e as práticas culturais daquela sociedade. (HALL, 1996, p. 8).

Na realidade, ele quer repassar as diversas maneiras como a cultura se relaciona com o poder e como e onde as funções culturais são simbólicas ou institucionais na educação. Como as estratégias culturais são organizadas em torno de uma pedagogia pública. Esta abordagem ainda nos permite entender quais as noções de responsabilidade civil, comunitária e de pertencimento, produzidas num determinado lugar, com específicas formações discursivas e práticas o que, segundo Hall (1996, p. 48) “[...] são os elementos constitutivos de uma pedagogia pública crítica.”

Ainda, conforme Hall (1997, p. 61), “[...] a política cultural de uma nação é, em parte, as estratégias que cada povo escolhe para regular e distribuir o saber.” Mas a capacidade de pensar politicamente é, também, mediada pelas formas como cada cultura é governada. São os projetos culturais, resultantes dos sistemas de cultura nacional, incluída neste contexto os aparelhos educacionais, que modelam as práticas humanas, a conduta e a ação social do cidadão. Portanto, as formas como as pessoas interagem com as instituições – escola, família, sistemas midiáticos, etc – e em sociedade, dependem da maneira como os sistemas culturais estão conduzindo questões ligadas à identidade política e seus significados.

Os documentos oficiais, provenientes dos decretos elaborados por comissões governamentais, assim como através de reuniões de cientistas preocupados com os problemas de ordem mundial, são de inigualável relevância, uma vez que expressam um pensamento sobre determinado assunto e possibilitam uma maior reflexão e concretização de propostas visando a resolução das problemáticas impostas. No campo educacional, estas propostas oficiais colaboram sobremaneira para a sua organização, funcionando como uma verdadeira bússola, guiando os passos das instituições e dos docentes comprometidos com uma educação inclusiva e de qualidade.

De modo geral, os documentos específicos à Educação Infantil mostram a função desta etapa do processo de escolarização voltada para o desenvolvimento completo da criança, entremeando os aspectos do cuidar e do educar. Podemos compreender melhor esta afirmativa a partir das elucidações nomeadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, elaborada com o objetivo de atualizar o pensamento pedagógico brasileiro a partir de uma proposta mais coerente, flexível e condizente com as mais recentes discussões no campo da educação. Aprovada a 20 de dezembro de 1996, esta lei direciona três artigos para a educação infantil, mostrando alguns avanços em termos teóricos em vários aspectos significativos (reafirmando-a como uma etapa do ensino básico, idéia de desenvolvimento integral, mudança da nomenclatura "pré-escola" e uma nova concepção sobre avaliação). Sobre a educação infantil, encontramos os seguintes objetivos estabelecidos:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando as ações da família e da comunidade. (LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, 1998, p. 21).

Como ficou nítido na LDB, em nenhum momento foi explicitada a necessidade de formação para as mídias. A abordagem dos fatos se dá de forma muito superficial, sucinta e genérica, não especificando em que concernem tais aspectos. Fato inverso ocorre no Ensino Fundamental, na qual essa mesma lei assegura como um dos objetivos o entendimento e a necessidade de discussão acerca das tecnologias, como fica explícito no artigo 32: "A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da



tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade.” (LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, 1998, p. 21).

Outro documento de extrema relevância para a educação é o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI). Este foi lançado no ano de 1998, com o intuito de nortear e apontar possíveis caminhos ao educador na elaboração de seus planos de intervenção educativa nesta modalidade do ensino, que contribuam para o completo desenvolvimento da criança.

No tocante aos objetivos gerais previstos para a Educação infantil elencados pelo RCNEI estão contidas algumas metas importantes girando em torno do cuidar e do educar, buscando o desenvolvimento da autonomia, a descoberta do próprio corpo, da socialização com seus semelhantes, da análise e das atitudes de curiosidade investigativa, da expressão dos sentimentos e do pensamento, do uso das diferentes linguagens artísticas e da apreciação e valorização da cultura. Em nenhum momento constata-se a preocupação do contato infantil com os aportes tecnológicos presentes em seu meio circundante.

Alguns pareceres elaborados por especialistas de todo o país atestam em suas avaliações alguns deslizos cometidos pelo RCNEI. Foram detectados problemas de ordem gramatical, coerência interna e conceitual, além da extensão dos escritos e a necessidade de padronização no estilo de linguagem, pois o mesmo foi elaborado por diversos pesquisadores. Sobre essa necessidade de revisão do RCNEI, Cerisara aponta que:

O excesso de detalhamento foi uma crítica feita por vários pareceristas. A estrutura do documento foi considerada complexa. O excesso de divisões, títulos e subtítulos prejudicam a compreensão do todo. Alguns teóricos estão fora de lugar, alguns repetidos. Um dos pareceres listou 78 tópicos apenas no documento introdutório. As sugestões foram feitas com a finalidade de tornar a linguagem mais clara, objetiva e direta, tornando a leitura menos cansativa. (CERISARA, 2003, p. 25).

O Relatório da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), elaborado pela Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI constitui-se em outra valiosa contribuição para o espaço educativo. Este documento teve sua conclusão no ano de 1996,

contando com a colaboração de pesquisadores de todo o mundo e recebeu o título de *Educação – um tesouro a descobrir*, embora também tenha se tornado conhecido como “Relatório Jacques Delors”.

Estes escritos propõem uma revisão crítica da política educacional de todo o globo terrestre, repensando as práticas em vigência e semeando uma semente da mudança. Possui uma visão bastante otimista, acreditando na esperança de um mundo mais justo, assentado no respeito aos direitos humanos, na prática da compreensão mútua e na utilização dos progressos científicos para a promoção do gênero humano.

Em se tratando das concepções que permeiam este documento, fica explicitada uma visão plural do mundo globalizado, no qual o ambiente cultural e educativo é criado pelo desenvolvimento das tecnologias, estando imersas numa sociedade dita da informação, gerando uma verdadeira revolução sem precedentes no mundo do trabalho e nos espaços de formação intelectual.

Tal desenvolvimento causou um impacto em nossa forma de apreender o conhecimento, gerando a necessidade de apropriação do instrumental teórico requerido para a utilização desses novos recursos tecnológicos. Sendo assim, caberia a escola fornecer às crianças as bases culturais fundamentais para o entendimento das mudanças em andamento, inclusive a capacidade de selecionar a massa de informações apresentadas, fomentando uma melhor capacidade para interpretá-las. Sobre esta afirmativa, Delors evidencia o seguinte:

A responsabilidade dos sistemas educativos surge em primeiro plano: cabe-lhes fornecer, a todos, meios para dominar a proliferação de informações, de as selecionar e hierarquizar, dando mostras de espírito crítico. São ainda responsáveis por preparar as pessoas para manterem a devida distância em relação à sociedade dos meios de comunicação e informação que tende a ser, apenas, uma sociedade do efêmero e do instantâneo. (DELORS, 2003, p. 66).

Percorrendo toda a obra localizamos vários tópicos abordando a urgência da análise dos suportes eletrônicos no contexto pedagógico, como um meio de viabilizar as desigualdades sociais e de acesso às informações. Estes são portadores de infinitas possibilidades de acesso a informação e



ao conhecimento, fundamentais para a compreensão dos processos sociais modernos.

No capítulo 8, do documento da UNESCO, encontramos o tema *Opções educativas: O papel do político*, salientando a responsabilidade das entidades governamentais na garantia da estabilidade do sistema educativo. Em seus vários tópicos explicativos, nos deparamos com *Recurso aos meios oferecidos pela sociedade da informação*, tratando sobre o papel dos aportes tecnológicos como veículos de acesso ao conhecimento. Também reconhece que este acesso é bastante limitado, devido aos contrastes econômicos processados em diferentes continentes. Sobre a evolução desses meios eletrônicos e as faixas etárias que devem ser atingidas por estes meios, Delors expõe que:

Não foi apenas a gama das tecnologias que mudou com o tempo; foi também a vontade de alcançar, além do sistema escolar formal, um público cada vez mais vasto, de todas as idades, desde crianças em idade pré-escolar até a população adulta até a população adulta no seu conjunto. (DELORS, 2003, p. 189).

Essa afirmativa evidencia a visão ampliada e diversificada deste documento em se tratando do processo educativo, enquadrando dentro das necessidades da Educação Infantil o contato com essas tecnologias e, por extensão, do conteúdo midiático. Este relatório ainda traz para o palco de discussões a comunicação universal, edificada por intermédio do advento das novas tecnologias. Essa realidade favorece o acesso livre as informações, independente dos aspectos temporais e geográficos. Entretanto, salienta a impossibilidade desse contato pelas populações de baixo poder aquisitivo, tendo em vista o alto custo dos sistemas de informações. A educação viria como um poderoso aliado para minimizar essas desigualdades, viabilizando o acesso dessas comunidades mais carentes as redes de comunicação.

Numa faceta mais global, a formação para a cidadania também é contemplada pelo Relatório da UNESCO. É lançado à esfera educacional o papel de preparar os educandos para participar com fervor na elaboração de um projeto de sociedade, sendo chamados a assumir com responsabilidade os princípios da democracia, num ato que estimulará o desenvolvimento de suas competências sociais. É proposta a estruturação de um modelo de prática democrática nas escolas, levando as crianças a compreenderem os

princípios de liberdade, dos direitos e deveres a partir de problemas concretos. O exercício desta cidadania está atrelado também a aquisição do conhecimento, respondendo aos desafios impostos pela sociedade tecnológica e da informação.

A Comissão da Organização das Nações Unidas (ONU), através de uma convenção sobre os direitos da criança e do adolescente realizada no ano de 1989, traz em seu cerne a preocupação com a garantia e manutenção do direito da criança à liberdade de expressão. Isso englobaria o alvedrio de procurar, receber e compartilhar as informações processadas pelos diversos meios disponíveis sejam eles orais, escritos, impressos ou mesmo virtuais. Essa compreensão da realidade assegura e prevê o contato desse público com os aparatos da tecnologia e da mídia, trabalhando as informações veiculadas pelos meios de comunicação e buscando transformá-las em conhecimento sólido e significativo.

Fechando o cerco: a necessidade de uma revisão

224 Como ficou evidenciado em alguns dos documentos analisados ao longo deste artigo, existe uma preocupação evidente em inserir no cenário mundial das discussões educacionais as relações estabelecidas entre a mídia e a formação para a cidadania cultural.

Os documentos que regem neste momento as práticas no âmbito da educação infantil (LDB e RCNEI) não contemplam ainda as interfaces estabelecidas entre a mídia e a educação. A junção desses dois campos proporcionaria um avanço significativo no plano escolar, tendo em vista que os equipamentos tecnológicos estão por toda parte e compõem o cotidiano das crianças. Sobre esta presença maciça da cultura midiática, Moreira relata que:

Somente é possível falar em 'cultura midiática' quando se reconhece o fato de que a maioria absoluta da população é, desde sua mais tenra idade, socializada pelo sistema midiático-cultural. Isso aponta para a função pedagógica da mídia como a grande (des) educadora das massas e da infância. (MOREIRA, 2003, p. 1227).



Mesmo contando com as contribuições de outros escritos oficiais que atestam a viabilidade e a necessidade de tais discussões, é preciso destacar a existência de um abismo enorme entre a implementação dessas propostas e a prática corrente em nossas escolas públicas, seja pela ausência de conhecimento dos profissionais atuantes nestes estabelecimentos de ensino, ou mesmo pela falta de investimentos dos órgãos estatais no acesso a tais tecnologias.

Ainda reconhecendo a existência de alguns focos de discussão expressos nos documentos oficiais elaborados a partir de reuniões de cunho científico sobre a cidadania cultural da criança, estes pequenos ainda não possuem uma autoridade legal para a efetivação plena dos seus direitos, requerendo a intervenção dos seus responsáveis e dos professores para a efetivação das proposições em vigência. Corroborando com esta afirmativa, Leite Filho diz:

As crianças pequenas dependem dos adultos para lutarem e assegurarem seus direitos. Em função das suas características próprias, principalmente etárias, elas não conseguem se organizar pela luta de seus direitos. Diante de tal quadro, exige-se uma nova postura dos professores de creches e pré-escolas no Brasil, no sentido de se iniciar uma educação infantil que respeite a criança como sujeito de direitos-cidadã. Uma Educação Infantil que coloque a criança como centro do processo educacional. (LEITE FILHO, 2001, p. 53).

225

Cabe aos educadores, como profissionais da educação, internalizarem a urgência da integração entre mídia – cidadania – educação, intercedendo na garantia de tais direitos infantis, mobilizando espaços de discussão e encarando esta tríade como prioridade nacional. Essa salutar iniciativa promoverá a integração desses elementos como constituidores de uma Educação Infantil cidadã e preocupada com o desabrochar de todas as potencialidades desses aprendizes.

O cidadão gerado no conceito de Marshall (1967) estaria apto, em tese, para reconhecer seus direitos fundamentais. A partir desse reconhecimento saberia discernir, ainda, o universo midiático e as novas formas de convivências que são geradas a partir da cultura de consumo de massas. É acreditando neste enunciado que o educador deve assentar a sua prática,

convergindo a relação estabelecida entre a formação para a cidadania e suas possíveis interfaces com os processos midiáticos.

Através do pensamento do antropólogo argentino-mexicano Nestor García Canclini (1995), concebe-se que o crescimento das tecnologias da informação e comunicação tornou patente o desenvolvimento do público e o exercício da cidadania, através da inovação processada nos conceitos de consumo e cidadania, que caminharam rumo a uma redefinição. Entretanto, os suportes tecnológicos deslocaram suas formas de manifestação da cidadania, direcionando-a para as práticas do consumo. Neste contexto, os meios de comunicação social contribuem para a efetivação e a exacerbação das práticas consumistas. Considerando este complicador, uma educação para as mídias acoplada aos ideais da cidadania cultural, promoveria a libertação do indivíduo para realizar suas escolhas, a partir de uma análise criteriosa das imagens, que são repletas de apelos comerciais e informações muitas vezes deturpadas sobre a realidade.

Neste caminho, as mídias adquirem notoriedade, situando-se no rol dos saberes de base. Da mesma forma que aprender a ler, escrever e contar são fundamentais para o ingresso numa vida mais autônoma, amanhã aprenderemos as mídias, considerando-as como fonte de saber e tendo consciência do seu poder de manipulação. Portanto, a educação para as mídias é a mola propulsora que culmina na formação para a cidadania cultural. Sobre essa discussão recorreremos novamente a Gonnnet, quando este informa-nos que:

O trabalho educativo a partir das mídias, longe de ser uma espécie de exercício artificial ou exótico, é antes de tudo a medida de nossa liberdade cotidiana, uma oportunidade que nos é oferecida para influenciar e dar vida a direitos que são resultado de uma visão humanista, cujo sentido original é importante reencontrar. (GONNET, 2004, p. 101).

Mídia e cidadania aparecem como elementos chaves que encontram uma complementaridade entre si, necessitando um do outro para serem analisados e compreendidos. A cidadania cultural se posiciona como uma possibilidade de junção de tais pontos, promovendo a possibilidade de uma educação do olhar, lançando mão da acuidade visual no contato com as informações apresentadas em larga escala pelas tecnologias da informação



e da comunicação. Essa percepção da realidade assegura a superação de concepções, práticas e análises do conteúdo midiático baseadas na fragilidade presente no senso comum. Desse modo, exercer a cidadania significa também entender os aportes midiáticos, emitindo um juízo de valor sobre eles e questionando o que é produzido pelos meios de comunicação.

A aproximação entre a escola e a linguagem oriunda da mídia torna-se indispensável, possibilitando uma releitura do conteúdo veiculado, analisando criticamente estas informações, oportunizando a transformação das informações em conhecimento significativo e construindo uma metalinguagem audiovisual. Tal reflexão deve estar concatenada a idéia de que cabe também à escola, juntamente com o apoio proveniente do núcleo familiar, a conscientização sobre a educação estética do olhar, cuja principal finalidade está em desenvolver um telespectador crítico, capaz de articular e canalizar as idéias transmitidas pela mídia em seu benefício.

Tudo isso estimulará a aquisição de novas habilidades imprescindíveis para a inserção do indivíduo na atual sociedade informacional. Este desenvolverá o seu poder de análise, permitindo a criação de um mecanismo de “filtragem” das informações recebidas. Diante disso, o educador encontra a sua frente um grande desafio, cuja principal meta é construir uma sociedade prioritariamente voltada para a inclusão social e a formação da cidadania, utilizando as novas tecnologias e a mídia para a democratização dos processos sociais. Como nos aponta Marinho:

O homem, em contato com as novas tecnologias, poderá estar ampliando suas maneiras de agir no mundo, de compreendê-lo e transformá-lo, de construir significados para suas experiências, de desenvolver sua linguagem, seu pensamento e outras habilidades e capacidades para agir. (MARINHO, 2000, p. 14).

A citação acima vem a reforçar os benefícios advindos do contato dos educandos com as novas tecnologias, auxiliando-a a compreender o mundo no qual está inserido, realizando intervenções no seu espaço social e enriquecendo as experiências cotidianas processadas neste ambiente.

E, para confirmar e assegurar as afirmações acima desenvolvidas, consultando Martín-Barbero (1999) percebe-se que por meio da leitura crítica da mídia entendemos como nossas experiências e nossa identidade são socialmente construídas. Podemos também aprender a apreciar, decodificar e

interpretar as imagens, buscando compreender a sua construção e as maneiras que elas interferem em nossas vidas. Debateremos sobre aquelas que nos induzem a uma visão de mundo, a um estilo de vida, que são compatíveis com o modo capitalista de consumo.

A mídia participa da constituição dos sujeitos, tendo em vista a sua [da mídia] produção de imagens, significações, enfim, saberes relacionados à educação, ensinando a esses sujeitos modos de ser e estar na sua cultura, desenvolvendo formas sofisticadas de comunicação sensorial e multidimensional, utilizando-se de diferentes caminhos de acesso ao conhecimento.

Hoje, o professor precisa adaptar-se as exigências educacionais dos novos tempos, devendo incluir como prioridade educativa o trabalho com a leitura crítica da mídia. Destarte, ele terá como papel a formação de cidadãos, preparados para a tomada de decisões sobre todos os aspectos da vida em sociedade, ocorrendo através do acesso à informação e da capacidade de processá-la criteriosamente, longe das influências advindas do poder econômico ou político. Libâneo discorre sobre uma importante ação da escola frente a esta sociedade informacional, escrevendo o seguinte pensamento:

[...] é necessário que a escola propicie não só o domínio de linguagens para a busca de informação, mas também para a criação de informação. Ou seja, utilizando a linguagem comunicacional, à escola caberá não só sintetizar reordenando e reestruturando as diversas mensagens, como terá que articular, também, suas capacidades receptivas com suas possibilidades emissoras. Tais tarefas em função de uma nova funcionalidade da escola requerem uma nova atitude dos educadores perante as NTIC. (LIBÂNEO, 2001, p. 66).

Sendo assim, a presença das tecnologias da informação e comunicação provoca uma verdadeira reviravolta em termos de atitudes profissionais. Novas atribuições são delegadas aos educadores, requerendo uma maior preparação para a sua atuação, que devem ter uma consonância com as transformações processadas neste recente contexto instalado. Sobre estas novas responsabilidades atribuídas ao professor, Sampaio e Leite explicitam que:



Existe, portanto, necessidade de transformações no papel do professor e do seu modo de atuar no processo educativo. Cada vez mais ele deve levar em conta o ritmo acelerado e a grande quantidade de informações que circula no mundo de hoje, trabalhando de maneira crítica com a tecnologia presente em nosso cotidiano. Isso faz com que a formação do educador deva voltar-se para a análise e compreensão dessa realidade, bem como para a busca de maneiras de agir pedagogicamente diante dela. É necessário que professores e alunos conheçam, interpretem, utilizem, reflitam e dominem criticamente a tecnologia para não serem por ela dominados. (SAMPAIO; LEITE, 2000, p. 19).

O atendimento aos interesses reais e atuais dos educandos deverá obrigatoriamente passar pelo crivo do campo cultural e pelos meios de comunicação. Cabe a esfera educacional humanizar a tecnologia e, por extensão, as mídias. Convém repensar a prática docente em vigor nas nossas escolas públicas, visto que a função do educador nesta empreitada é essencial, adequando às novas linguagens presentes no discurso midiático, mobilizando as escolas na viabilização de um projeto pedagógico que contemple tais aspectos. Somente assim estaremos preparando os nossos pequenos para participar desse novo tempo histórico e desempenhar com toda força e vigor o seu papel no interior da cidadania cultural.

229

Referências

- BELLONI, Maria Luíza. **O que é mídia-educação?** Campinas: Autores Associados, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CANCLINI, Nestor García. **Consumidores e cidadãos:** conflitos multiculturais da globalização. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1995.
- CERISARA, Ana Beatriz. A produção acadêmica na área da educação infantil com base na análise de pareceres sobre o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart (Org.). **Educação infantil pós-LDB:** rumos e desafios. Campinas: Autores Associados, 2003.
- COELHO, Maria das Graças Pinto. Cidadania, consumo e mídia na intenção educativa. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 14 a 18, n. 4, p. 18-35, jul./dez. 2003.

DELORS, Jacques. **Educação**: um tesouro a descobrir. Tradução José Carlos Eufrázio. Brasília: MEC/UNESCO, 2003. (Relatório UNESCO).

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal e cultura política**. São Paulo: Cortez, 1999.

GONNET, Jacques. **Educação e mídias**. Tradução Maria Luiza Belloni. São Paulo: Loyola, 2004.

HABERMAS, Jürgen. **The philosophical discourse modernity**. Cambridge: Polity Press, 1987.

HALL, Stuart. **Questions of cultural identity**. Thousand Oaks. Sage, 1996.

_____. **The emergence of cultural studies and the crises of the humanities**. London: Cultural Studies, 1997.

LEITE FILHO, Aristeo. Proposições para uma educação infantil cidadã. In: GARCIA, Regina; LEITE FILHO, Aristeo (Org.). **Em defesa da educação infantil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LIBÂNIO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora**. São Paulo: Cortez, 2001.

MARSHALL, Thomas. **Citizenship and social class**. London: Pluto Press, 1967.

230 MARINHO, C. TV/Vídeo na Educação Infantil. In: **TV na escola e os desafios de hoje**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2000. (Módulo 2, v. 1).

MARTÍN BARBERO, Jesús. Novos regimes de visualidade e descentralizações culturais. In: SILVA JUNIOR, Cícero. (Org.). **Mediatamente!** Televisão, cultura e educação. Brasília. Ministério da Educação/SEED, 1999.

MOREIRA, Alberto da Silva. Cultura midiática e educação infantil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 85, p. 1203-1235, dez. 2003.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Educação, Cultura e Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996). Natal: Unidade Setorial de Planejamento/SECD, 1998.

ROCCO, Maria Thereza Fraga. Televisão e educação: um canal aberto. In: FIGUEIREDO, Vera Lúcia Follain. (Org.). **Mídia e educação**. Rio de Janeiro: Gryphus, 1999.

SAMPAIO, Marisa Narciso; LEITE, Lígia Silva. **Alfabetização tecnológica do professor**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2000.

THOMPSON, John. **Ideology and modern culture**: Critical socialtheory in the era of mass communication. Cambridge: Polity, 1995.



Sandro da Silva Cordeiro
Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRN
Natal | Rio Grande do Norte
E-mail | sandcord8022@yahoo.com.br

Maria das Graças Pinto Coelho
Profª do Curso de Comunicação Social e do
Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRN
Natal | Rio Grande do Norte
E-mail | gpcoelho@ufrnet.br

Recebido 20 jul. 2005
Aceito 27 out. 2005