

UMA INFÂNCIA PRODUZIDA NA SOCIEDADE DE CONSUMIDORES: PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

Alice Stephanie Tapia Sartori*
alice.stephanie.ts@gmail.com
Claudia Glavam Duarte**
claudiaglavam@hotmail.com

RESUMO

Este artigo tem como objetivo discutir a infância produzida em meio às práticas pedagógicas nas aulas de matemática, especificamente aquelas ligadas ao consumo. Inicialmente apresentamos elementos de um estudo teórico sobre a infância que nos permite compreendê-la como uma construção, contrapondo discursos que a colocam em um lugar naturalizado e essencializado. Em um segundo momento, discorreremos brevemente sobre aspectos da sociedade de consumidores em suas interfaces com a infância. A partir deste referencial teórico e de ferramentas advindas da análise do discurso na perspectiva foucaultiana, analisamos alguns exemplares da Revista Nova Escola, publicados entre os anos de 1986 e 2016. A partir de atividades que sugerem situações de compra e venda, análise de lucros ou prejuízos, comparações de preços, dentre outras, sugerimos que o ensino de matemática também contribui, mesmo que de forma sutil, para fabricação da criança enquanto futuro consumidor. Conforme identificamos nas revistas, o enunciado que afirma que “a matemática ajuda a formar o futuro sujeito consumidor” está entrelaçado a outros dois: “é importante trabalhar com a realidade dos alunos” e “é necessário formar um aluno crítico”, tão caros ao discurso da Educação Matemática. Portanto, este estudo pretende contribuir para as discussões no âmbito da formação de professores relacionadas à infância e a constituição de sujeitos por meio de práticas pedagógicas.

Palavras-chave: infância; sociedade de consumidores; educação matemática.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem o objetivo de situar a infância como uma produção, dando visibilidade a algumas de suas articulações com a sociedade de consumidores. O estudo insere-se no campo da Educação Matemática, pois entendemos as aulas de matemática como um dos espaços privilegiado para a formação da criança como futuro consumidor. Faremos tais considerações com base em uma análise de exemplares da Revista Nova Escola que sugerem atividades para o ensino de matemática, atravessadas por práticas de consumo.

Cabe inicialmente uma discussão sobre esta infância que pensamos ser fabricada, pois a maioria dos discursos em nossa sociedade a trata de forma idealista. Segundo Bujes (2005, p. 182), fomos constituídos a vê-la assim, de maneira idealizada. Em uma perspectiva moderna acabamos

* Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica na Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil.

** Professora doutora no curso de licenciatura em Educação do Campo na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.

pensando-a como um dado universal e atemporal, realizando-se para todos/as da mesma maneira, seguindo os mesmos passos, comportando problemáticas semelhantes para todos os indivíduos que por ela passam e conduzindo-os por um caminho tendente à realização das “potencialidades humanas”; um período marcado por uma progressão linear e uma incrível tendência a mudanças – contínuas, graduais, cumulativas e previsíveis –, uma idade de ouro em que se manifestariam da forma mais original a pureza, a inocência e as melhores promessas do gênero humano.

A autora mostra como se foi gestando na sociedade moderna essa forma idealizada de pensar a infância, produzida social e culturalmente. Os discursos lançados por “especialistas” colocam a infância em um lugar naturalizado e essencializado, o que não só buscou descrever a infância em seus ínfimos detalhes, mas provocou marcas e determinou características que seriam próprias do sujeito infantil. Desta forma, a visão que se tem dos sujeitos, neste caso o sujeito infantil, é fabricada pelos e nos discursos instituídos pela cultura, que delimitam nossos modos de ver e estar no mundo.

Assim, pensar a infância como natural seria esquecer que ela é produto da invenção da escola, de mudanças na família, das condições de vida da sociedade, dos jogos e passatempos inventados para ela, das relações com os adultos e com outras crianças. A infância é, pois, o resultado de discursos, de tudo que se tem pensado, discutido e escrito sobre e para ela: “as ideias pedagógicas, as reflexões filosóficas, os livros de etiqueta, as pinturas, as esculturas, as fotografias, os documentos escolares, a literatura infantil, as produções midiáticas, o brincar e os brinquedos” (DORNELLES, BUJES, 2012, p. 14). Assim, Bujes e Dornelles (2012) atentam para o caráter inventado da infância, pois, pensá-la

como uma invenção, nos permite entender não apenas como e por que mudam as suas concepções, mas também como são diferentes, de uma época para outra. Compreender que a infância tem um significado diferente, sendo marcada em cada sociedade e em cada época por sinais próprios, possibilita que se atribua a esse conceito o caráter de uma construção social e se ponha em questão a sua universalidade (p. 14).

Neste contexto, consideramos a escola como uma das instituições que contribui, de forma incisiva, na constituição do que entendemos por *criança*, por meio, por exemplo, da separação por idade, das relações entre professor e aluno, do currículo, dos horários das atividades, das avaliações. Estes aspectos reforçam e naturalizam o que as crianças são e devem ser, e suas posições nesta sociedade do consumo. Dando ênfase a esta infância fabricada, como apontam as autoras, discorreremos brevemente sobre a contemporaneidade, especialmente sobre aspectos da sociedade de consumidores na qual estamos imersos e que segundo autores como Zigmunt Bauman, nem mesmo as crianças escapam dela. A partir deste

entendimento, sinalizamos como as práticas em Educação Matemática também contribuem para a constituição deste sujeito, através dos excertos extraídos das Revistas.

2 UMA INFÂNCIA INVENTADA...

A verdade da infância é o modo como nossos saberes a dizem e, portanto, a própria infância fica reduzida àquilo que os nossos saberes podem objetivar e abarcar e àquilo que nossas práticas podem submeter dominar e produzir (LARROSA, 1999, p. 194).

O campo de estudos sobre a infância é amplo e abrange diversos saberes, determinando diferentes enfoques e imagens a respeito do sujeito infantil que acabam por produzir uma multiplicidade de compreensões a cerca do que é a infância. David Buckingham (2000), por exemplo, defende que a ideia de que a infância é uma construção social e que é vista diferentemente nos contextos históricos, sociais e culturais. A criança não é uma categoria natural ou universal, e não é um termo que tenha sentido fixo. A infância é variável historicamente, culturalmente, socialmente. Neste sentido, o autor faz algumas considerações sobre o significado de infância e de criança, mesmo que estes que não apresentem definições fixas. Estes significados estão sempre em processos de negociação e luta nos discursos públicos, na mídia, nas políticas públicas, nas relações sociais, na família etc.

Sobre esta definição, Buckingham (2000) afirma que ela depende de dois tipos centrais de discurso, os produzidos para adultos e os discursos produzidos para as crianças pelos adultos, na forma de literatura infantil, programas infantis, mídias, dentre outros. Os discursos produzidos para os adultos não partem somente do meio acadêmico ou profissional, mas dos romances, da televisão, da literatura, etc. O autor afirma que as definições adultas de criança são repressivas e produtivas, pois, ao mesmo tempo tendem a proteger e controlar estes sujeitos. Elas produzem e reprimem formas de subjetividade nas crianças e também nos adultos. Como aponta o autor,

qualquer discussão nesse campo é inevitavelmente informada por uma *ideologia* da infância – ou seja, por um conjunto de significados que servem para racionalizar, manter ou desafiar relações de poder existentes entre adultos e crianças, assim como entre os próprios adultos (BUCKINGHAM, 2000, p. 13).

Podemos inferir que existe uma conceitualização da infância que evoca a criança como cidadã, competente, com direito a voz, um sujeito de direitos. Habitamo-nos com esse conjunto de direitos fundamentais e próprios da infância desde 1989, quando aprovados pelas

Nações Unidas da Convenção dos Direitos da Criança. Dentre estes se encontram os direitos de proteção (do nome, da identidade, da pertença a uma nacionalidade, contra a discriminação, os maus-tratos e a violência dos adultos, etc.), de provisão (de alimento, de habitação, de condições de saúde e assistência, de educação, etc.) e de participação (na decisão relativa à sua própria vida e à direção das instituições em que atua) (PINTO; SARMENTO, 1997). Essa politização da infância, portanto, acaba por constituir as crianças, fazendo com que seu corpo, suas condutas sejam reguladas, normatizadas por estas instâncias jurídicas. Assim, este discurso jurídico-normativo, que visa produzir um sujeito de direitos, uma criança cidadã, aponta para um forte sentimento de proteção à infância, com o objetivo de regulá-la e controlá-la (LIMA, 2011).

O modo de perceber as crianças passou por crises, como aponta Alan Prout (2010), desde meados de 1970. Estudos neste período apontavam para um suposto desaparecimento da infância, que embora contrariados por outros críticos, contribuíram para repensar ideias fixas sobre ela, como por exemplo, o enfraquecimento das fronteiras entre as crianças e os adultos.

A partir destes autores que tratam das questões da infância é que pretendemos discuti-la enquanto uma produção da contemporaneidade, apontando suas principais características, buscando compreender algumas das interfaces de sua constituição. Se a infância hoje é vista diferentemente de algumas décadas atrás, como podemos entender essas diferenças e como cada momento histórico produziu diferentes formas de ver e pensar a infância?

Corazza (2000) considera que a infância esteve, durante determinado momento, diante de um silenciamento histórico, pois esta não era problematizada, ou seja, não existia o objeto discursivo chamado infância nem a figura da criança. Considerando a invenção da infância pela modernidade a partir de sua história, Dornelles (2005) aponta algumas condições de possibilidade para essa emergência: A imposição do controle da criança pela família, o surgimento da instituição escolar e a normalização imposta pelas Ciências Humanas à infância. A invenção da infância implica, por meio destas condições, a produção de verdades que buscam explicar, classificar, comparar, diferenciar, hierarquizar, excluir, homogeneizar as crianças.

Ao pensar a criança em períodos distintos e como ela foi concebida pela família, pelas instituições de ensino e pelos discursos em torno dela, podemos observar que alguns aspectos da infância atuais são reatualizados, por exemplo, da infância vivida no século XVIII. Obviamente tal reatualização guarda especificidades diferentes do século em questão. No entanto, é possível observar que a criança contemporânea apresenta características do mundo

adulto, se comporta, se veste, compra como adultos, borrando muitas vezes a ideia de inocência que lhe é imposta. Assim, a ideia moderna sobre as crianças, tomando-as como dependentes, inocentes, obedientes e submissas, passa por uma crise. Ao mesmo tempo em que estas imagens tomadas como naturais são impostas, vemos em contraste outras formas de perceber as crianças: como espertas, erotizadas, delinquentes, etc. Ou seja, “poderíamos pensar que estamos presenciando, aí, uma diluição de fronteiras entre a infância e o mundo adulto” (MOTA, 2014, p. 9).

A criança era considerada como um sujeito em potencial, se preparando para ser um adulto. Essa ideia de que a criança deveria esperar por um tempo para se integrar a dinâmica social, deixa de existir, pois na sociedade atual, por exemplo, a busca por aliciar novos compradores, estimula as crianças e jovens ao cenário social, fazendo-os consumidores. Esta característica tem sido objeto de diversos estudos, elemento de reflexão e debate, que afirmam a ideia de

uma infância que vem perdendo-se, que vem sendo roubada, negada, vitimada, deformada pela volúpia narcísica dos adultos inquietos em fazer deste outro um Si-mesmo – onde as crianças não conseguem mais ser crianças porque são cada vez mais pensadas e tratadas como adultos (CORAZZA, 2000, p. 27).

Como assinala Bujes (2000, p. 23), a perspectiva adultocêntrica tem orientado os discursos sobre a infância, “as identidades infantis descritas nas práticas, nos discursos, nas categorias que servem para circunscrevê-las, nascem entre os adultos e têm sempre referência que é neles centrada”. Portanto, pensar as construções destas identidades hoje pressupõe levar em consideração aspectos sociais mais amplos, e neste estudo, em particular, discutimos de forma breve a infância em suas interfaces com a sociedade de consumidores.

3 A SOCIEDADE DE CONSUMIDORES EM SUAS INTERFACES COM A INFÂNCIA

A respeito das identidades infantis contemporâneas, Saraí Schmidt (2012) aponta que vivemos num tempo onde as crianças são filhos da sociedade de consumo. A mercantilização na infância se vê presente, por exemplo, quando a brincadeira se torna o comprar, ou a tentativa de adultização das crianças, influencia atitudes e desperta desejos que, a priori nunca estão completamente satisfeitos. O consumo tornou-se uma marca identitária de nosso tempo. Como discute a autora,

esta vocação para o consumo está diretamente conectada com as questões do entretenimento infantil individualizado do nosso tempo (internet, games, televisão), quando já não mais precisamos do amigo, do colega, do humano para a diversão. Neste tempo de “vocação para o consumo” ou do “consumo como direito e dever universal” o entretenimento das crianças é um espaço público disputado, onde diferentes interesses sociais, econômicos e políticos competem pelo controle. (SCHIMIDT, 2012, p. 5).

Segundo Buckingham (2000), as crianças passaram a ser alvo do mercado capitalista apenas nas últimas duas décadas. Um aspecto considerado pelo autor é o de que as famílias estão reduzindo de tamanho, que os divórcios ocorrem com frequência, e há aumento de renda de consumo. Estes fatos alinhados à nova valorização da infância constituem as crianças como sujeitos que tomam decisões nas compras domésticas, por exemplo. Assim, o mercado comercial exerce um papel cada vez mais central nos processos de constituição social e histórica da infância, e que as crianças já são consumidoras, embora muitas das compras em nome delas sejam feitas pelos adultos.

Os mercadólogos afirmam que as crianças estão se tornando cada vez mais “poderosas” neste novo ambiente do comércio e que o mercado tenta por diversos meios satisfazer necessidades e desejos das crianças, que foram por muito tempo, simplesmente ignorados ou marginalizados pelo domínio social dos adultos. Há outros estudos, como apontou Buckingham (2000, 2012), que fazem críticas em relação a esta comercialização da infância, dentre eles, os que vêem a criança não como “poderosa”, mas como vítimas de uma forma manipulativa da cultura do consumo, tornando-se impossível escapar ou resistir a ela. Outros teóricos discutem os significados que a cultura do consumo dá à criança, e os papéis que exercem na formação das identidades infantis. E há também os que evidenciam as construções da criança-consumidor, vendo a criança como sofisticada, exigente e difícil de agradar, ou como manipulável etc. Diante destas discussões, percebemos que a infância inserida na sociedade do consumo é posicionada de diferentes modos, ora como poderosa capaz de influenciar os gastos da família, ora como uma vítima influenciada pela mídia e pelo poder de sedução do consumo.

As discussões que envolvem o consumo contemporâneo tem despertado o interesse de diversos autores, dentre estes se encontra Zygmunt Bauman. O sociólogo é considerado um dos expoentes da teoria social contemporânea e abordou o tema do consumo na maioria de suas obras. Bauman dedica parte de *Vida Líquida* (2007), para falar da sociedade de consumo e da infância produzida ali, e discute o quanto as crianças são afetadas pelo que os adultos fazem. Afirma que a espiritualidade, que poderia ser considerada como uma das características do infantil foi tomada pelos mercados, como o que faz funcionar a economia

marcada pelo consumo. As crianças são treinadas para se relacionarem em termos de mercado, e a infância torna-se uma preparação para este mercado por meio das mais variadas relações entre os indivíduos e os objetos.

O envolvimento das crianças com matérias, veículos, imagens e significados oriundos do mundo do comércio, a ele referentes e com ele entrelaçados ocupa uma posição central na construção das pessoas e das posições morais na vida contemporânea. (COOK, apud BAUMAN, 2007, p. 146).

Neste enfoque, a sociedade de consumidores passa a produzir um novo modo de ser criança. Em contraste, na sociedade de produtores, as crianças eram produzidas de modo a se adequarem ao ambiente das fábricas por exemplo. Embora esta ideia ainda esteja presente em alguns âmbitos da sociedade, na sociedade de consumidores o lugar do sujeito é o mercado, lugar das compras e vendas. Para auxiliar as crianças, a se adequarem a este habitat “natural”, faz-se o gerenciamento de seus espíritos, já que os corpos não importam tanto como na sociedade de produtores.

Apesar de discutir as relações entre infância e o consumo na obra acima indicada, as problematizações sobre as características da sociedade emergente torna-se foco de análise em seu livro: *Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadoria* (2008). Neste o autor discute como as relações humanas, a partir do que ele vai chamar de sociedade de consumidores, constituem-se, e discute as necessidades incessantes e a promessa de felicidade e satisfação postas nesta sociedade, até mesmo para a infância. As crianças são convocadas para o consumo por meio da estimulação do desejo e de um estado de insatisfação constante, tão logo aprendem a ler, ou talvez bem antes, a “dependência das compras” se estabelece nas crianças. E a partir destas relações vão se constituindo crianças consumidoras. Nessa mesma perspectiva Dornelles (2005, p. 64) afirma que:

Os games, os periódicos, os bonecos, a Internet com seus sites de fashion mostram crianças ícones que produzem modos e comportamentos, gostos, condutas, e certamente subjetivam as crianças a um certo modo de ser e viver. Fabricamos os desejos que se convertem em estratégias disciplinares ensináveis as crianças. Produzem, a partir daí, sujeitos com desejo de consumo, ou seja, meninas e meninos que devem desejar determinados produtos, ter vontade de ser de um jeito, ter acesso a... (DORNELLES, 2005, p. 64).

Desta forma, as crianças não estão isentas das promessas da sociedade de consumidores, nela, “todo mundo precisa ser, deve ser e tem que ser um consumidor por vocação.” (BAUMAN, 2008, p. 73), sendo assim tratado como um direito e um dever do ser humano. O consumo é uma característica e uma ocupação dos seres humanos como indivíduos, e o consumismo é um atributo da sociedade. Neste sentido, Bauman (2004, p. 32)

comenta sobre os instintos “naturais” do *homo consumens*, termo com o qual descreve os praticantes do consumo. Este sujeito, o *homo consumens* é

[...] o comprador que adotou a busca pela melhor barganha como uma cura para a solidão e não conhece outra terapia; um personagem para quem o enxame de clientes do shopping center é a única comunidade conhecida e necessária e que vive num mundo povoado por outros personagens que compartilham todas essas virtudes com ele, e nada além (BAUMAN, 2004, p. 89).

Esta cultura do consumo, segundo Bauman (2008), produz no sujeito desejos que nunca cessam, sendo constantemente ativados pela vontade de ter o que não se tem, e quando se obtém a mercadoria desejada, tem-se a sensação de satisfação. Entretanto, Bauman (2008) coloca que a satisfação não é o propósito da sociedade de consumidores, mas sim, uma ameaça, pois para o mercado do consumo, o desejo satisfeito seria uma catástrofe. Como aponta igualmente Schmidt (2012), o objetivo do consumismo é evitar estar satisfeito porque só a insatisfação assegura a continuidade da sociedade de consumidores.

Este aspecto seria uma das características da sociedade nomeada por Bauman como sociedade *líquida*, diferenciando-se da sociedade *sólida* moderna de produtores, que apostava nas coisas a longo prazo, na segurança a longo prazo, na durabilidade, o que não se ajusta à sociedade de consumidores. O consumismo se expressa pelas consequências destas mudanças ocorridas na transição da sociedade de produtores, da ética do trabalho, passando para uma estética do consumo. A sociedade substitui a necessidade e o esforço por prazer e desejo sempre constantes e renovados.

Outra característica destas mudanças seria uma “*renegociação do significado do tempo*” (BAUMAN, 2008, p. 45), pois o consumismo, para o autor, é um fenômeno que renegocia este significado. O tempo na sociedade de produtores era cíclico e linear, e passa a ser na sociedade líquida, *pontilhista*, ou seja, marcado por diversos instantes, descontinuidades e fragmentações. Além desta, o autor sugere outras expressões para sinalizar nossa atual condição: “cultura agorista” e “cultura apressada”¹. Da relação com o tempo podemos discutir como se produzem os sujeitos contemporâneos, sempre em necessidade de movimentar-se.

Bauman (2008) também discorre sobre o consumo com foco nas crianças, quando se refere aos direitos destas, que assim como os direitos dos cidadãos, são alicerçados nas capacidades do consumidor competente. Baseado nos apontamentos de Daniel Thomas Cook

¹ Segundo Bauman (2008, p. 45), foi Stephen Bertman que cunhou estes termos para denotar o modo como vivemos neste tipo de sociedade.

sobre a história do consumismo infantil e a comodificação² das crianças do século XX, Bauman (2008) sugere que existe um padrão seguido pela sociedade de consumidores. Um dos aspectos destacados por Cook é a questão dos eventos ocorridos após a primeira Guerra Mundial, que produziram efeitos para a constituição desta sociedade de consumidores. O direito das crianças, segundo Cook,

precede e prefigura de várias maneiras outros direitos legalmente constituídos. As crianças ganham uma “voz” na seção de vendas e varejo, nos concursos de “faça - você - mesmo e dê um nome”, na escolha de roupas e nos planos dos 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 atores no mundo dos produtos, como pessoas dotadas de desejo, fornece uma base ao atual e emergente status delas como indivíduos portadores de direitos. (COOK apud BAUMAN, 2008, p. 84).

Assim, os direitos das crianças, o modo como vêm sendo inseridas no mundo do consumo, a lógica moderna e contemporânea de conceber a infância, nos permitem pensar nestes processos de infantilização e desinfantilização, conforme sugeriu Maria Mota (2014), ao pensar no lugar escolar ocupado pelas crianças inseridas no Ensino Fundamental de nove anos, implementado no Brasil. O termo infantilização emerge no momento em que as crianças passam a ser tratadas diferentemente dos adultos. Na contemporaneidade este processo ocorre, por exemplo, na escola por meio da influência das pedagogias psicológicas, como descreveu a autora. Em outra direção, acontecem os processos de desinfantilização da infância, que podem ser entendidos como indícios do desaparecimento da noção moderna de infância que vem sendo modificada.

O apagamento de fronteiras entre o mundo adulto e infantil, associado às transformações de vida do mundo contemporâneo poderia estar provocando o desaparecimento da infância moderna ou ainda, poderia estar marcando a emergência de uma outra infância: a infância contemporânea. (MOTA, 2014, p. 9).

Assim, compreender a infância contemporânea requer uma problematização destes processos que “infantilizam” ou “adultizam” as crianças em nosso tempo. Feitas estas considerações, compreendemos que a infância de nossos tempos, especialmente uma infância marcada pelo consumo, vem sendo produzida especialmente pela escola, considerada como uma destas maquinarias encarregadas de fabricar a criança contemporânea. Neste sentido, buscamos compreender na Revista Nova Escola, como as aulas de matemática ajudam a fabricar o sujeito consumidor.

² Pode-se entender o consumo, segundo o autor, como apropriação de produtos, e também como a produção dos próprios sujeitos que acabam se transformando em mercadoria. Quando o sujeito assume esta posição, esse processo é denominado pelo autor de *comodificação*.

4 PRÁTICAS PARA O CONSUMO NA REVISTA NOVA ESCOLA

A Revista Nova Escola é uma revista pedagógica que circula por escolas de todo o país, por bancas de jornal, desde 1986, e nos últimos anos também se encontra no portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoas de Nível Superior (CAPES). Deste modo, podemos inferir que estas revistas disseminaram, por décadas, discursos vinculados a verdades no campo educacional em determinadas sociedades, pois como afirmou Foucault (2011, p. 12), “cada sociedade tem seu regime de verdade, sua “política geral” de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros [...] o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro”. Tais verdades, proferidas por professores e pesquisadores, ou por aqueles que possuem estatuto acadêmico, produziram “modelos” de docência, de escola e de práticas pedagógicas para o ensino de matemática em diferentes épocas.

Observamos nos discursos produzidos pelas revistas o que evidenciam professores e pesquisadores na área, ocupando-nos apenas do que está dito, conforme alertou Foucault. Assim, utilizamo-nos de algumas das ferramentas disponibilizadas pela análise do discurso em sua perspectiva. Este procedimento de análise afasta-se de uma explicação hermenêutica, pois não interpreta o discurso fazendo uma história do referente, mas ocupa-se de enunciados e das formações discursivas. Esta espécie de método proposto pelo filósofo em sua fase arqueológica pergunta pelo sistema de formação do discurso, definido como “um conjunto de enunciados, na medida em que se apoiem na mesma formação discursiva” (FOUCAULT, 2008, p. 132).

Se observarmos o discurso da Educação Matemática, notamos algumas verdades, que nesta perspectiva podem ser entendidas como enunciados, que acabam servindo como regras que normatizam e naturalizam o ensino da disciplina em certos momentos históricos. Como assinalou Vargas (2012), uma destas verdades que está relacionada a trabalhar com a realidade dos alunos é a necessidade de torna-los consumidores responsáveis, conscientes, críticos e empreendedores, e devido a tais demandas a Educação Financeira emerge como componente fundamental a ser abordada em sala de aula. Assim, a escola em consonância com as outras instituições atua para garantir a formação deste sujeito.

Este discurso adquire força visto que é também requerido pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Matemática (1998), quando relacionado ao tema transversal *Trabalho e Consumo*. Este documento enfatiza:

Aspectos ligados aos direitos do consumidor também necessitam da Matemática para serem mais bem compreendidos. Por exemplo, para analisar a composição e a qualidade dos produtos e avaliar seu impacto sobre a saúde e o meio ambiente, ou para analisar a razão entre menor preço/maior quantidade. [...] Habituar-se a analisar essas situações é fundamental para que os alunos possam reconhecer e criar formas de proteção contra a propaganda enganosa e contra as estratégias de marketing a que são submetidos os potenciais consumidores. (BRASIL, 1998, p. 35).

Ensinar matemática por meio de situações que envolvam questões de consumo é um tema que atravessa décadas desde o primeiro exemplar da Revista Nova Escola, entre os anos de 1986 e 2016. Neste intervalo de publicações, identificamos 27 revistas que tratam especificamente de atividades para as aulas de matemática ligadas a compras, vendas e ao consumo consciente e crítico por parte dos alunos. Vejamos algumas destas situações pedagógicas explicitadas em algumas destas revistas.

Geralmente, as situações que envolvem o consumo nas aulas de matemática partem de simulações de compra e venda, pois segundo os autores das revistas, estas operações realizadas estão interligadas ao cotidiano. Existir esta conexão entre os conteúdos ensinados e o dia-a-dia dos educandos é um aspecto fundamental para a aprendizagem matemática, conforme afirmam as reportagens. Vejamos o que sinalizam alguns excertos:

Com essa representação monetária e a simulação de vendas pode-se valorizar o saber popular na escola, ou seja, os procedimentos de cálculo que as crianças usam no dia-dia. (NOVA ESCOLA, n. 33, p. 31, 1989).

Supermercado na sala de aula: Professoras gaúchas apresentam as primeiras operações matemáticas a seus alunos simulando uma atividade já conhecida por todos: comprar e vender. (NOVA ESCOLA, n. 95, p. 42, 1996).

Alunos no papel de comerciantes: a Matemática do dia-a-dia. Transforme a atividade do mercadinho em uma verdadeira fonte de conhecimento. (NOVA ESCOLA, n. 151, p. 43, 2002).

Ensine que a matemática está presente no cotidiano. A turma lucra na compra e na venda. [...] Pequenos consumidores aprendem a comparar preços e conferir o troco. (NOVA ESCOLA, n. 161, p. 51, 2003).

Priorizar temas do cotidiano ligados ao mundo das finanças é uma dos caminhos possíveis para introduzir a Matemática financeira. (NOVA ESCOLA, n. 253, p. 58, 2012).

Como podemos observar, o enunciado que afirma “a matemática ajuda a formar o futuro sujeito consumidor” está entrelaçado aquele que considera a importância de se “trabalhar com a realidade dos alunos”. Como afirma Duarte (2009, p. 138), “pode-se dizer que o “anseio de realidade” do campo pedagógico é um anseio que se estende e atravessa séculos”, e tornou-se uma das verdades naturalizadas no campo da Educação Matemática.

Assim, trabalhar a partir de temas como simulação de vendas, o “faz de conta do mercadinho”, comparar preços, etc. fica justificado, segundo os professores, pela intenção de trazer a tona temas presentes na vida dos alunos.

Além da justificativa relacionada à realidade, as reportagens evidenciam a necessidade de formar um aluno crítico capaz de opinar e interferir em diversos aspectos da sociedade atual. Por meio de tais atividades relacionadas ao cotidiano dos consumidores, as crianças aprendem a vender e a comprar, comparar preços e fazer escolhas, tornando-se assim, mais consciente ao desenvolver sua criticidade. Os seguintes excertos exemplificam este aspecto:

Educação para o consumo: Na escola também se aprende a não ser ludibriado. De forma interdisciplinar, crianças gaúchas tomam conhecimento de seus direitos e deveres para combater as fraudes na hora das compras. (NOVA ESCOLA, n. 43, p. 32, 1990).

Educação fiscal é lição de cidadania e de Matemática. Os alunos se tornam mais conscientes quando aprendem a identificar o valor dos impostos incluídos no preço de produtos e serviços que consomem. (NOVA ESCOLA, n. 187, p. 54, 2005).

Propor uma atividade na sala de aula para que os alunos atuem como compradores e vendedores é uma prática adotada por muitos professores do Ensino Fundamental a fim de trabalhar conteúdos como soma e subtração. (NOVA ESCOLA, n. 215, p. 66, 2008).

Como são medidas as quantidades na feira? [...] Leve a turma à feira e diga que observe como os vendedores expõem e comercializam os alimentos. Peça uma comparação com o modo de funcionamento do supermercado. (NOVA ESCOLA, n. 270, p. 42, 2014).

Conforme apontam estas revistas, é importante que o aluno saiba fazer suas próprias escolhas, que não seja “ludibriado” no quesito consumo, atuando assim como sujeito crítico e empreendedor de si. Assim, não somente o conteúdo de Matemática Financeira, mas de aritmética, unidades de medida, estatística, dentre outros, são considerados necessários à formação de um bom consumidor. Notamos aqui outra verdade presente no discurso educacional que enfatiza: “é necessário tornar o aluno crítico”. Este enunciado foi problematizado por Góes (2015), apontando que muitos professores e pesquisadores defendem a presença de alguns saberes matemáticos no currículo escolar e as respectivas estratégias didático-metodológicas que seriam “certeiras” para essa tão almejada formação de um sujeito crítico. A constituição deste sujeito crítico é multifacetada, pois se entrelaça a diferentes características e habilidades: autônomo, criativo, reflexivo; capaz de lidar com informações, tomar decisões e atuar na sociedade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este artigo tivemos como objetivo problematizar uma infância que é produzida nas tramas da sociedade de consumidores. Para tanto, recorreremos a alguns estudiosos da infância para demarcar seu caráter inventado, trazendo breves elementos da sociologia e da história para traçar este fio condutor. Posteriormente, nos apropriamos de outros autores, como Bauman, para situar as crianças em meio às demandas do consumo na contemporaneidade. Neste contexto, concordamos com Bujes (2002, p. 20) quando afirma que

discutir as noções de infância é perguntar, de saída, o quanto elas correspondem às infâncias que conhecemos. É nos questionarmos sobre os efeitos de tal modo de significar a infância nas práticas que historicamente organizamos para ela e naquelas hoje vigentes na sociedade. É buscar identificar os efeitos de tais significados e práticas na constituição das identidades infantis.

Neste sentido, buscando compreender a constituição da identidade infantil imersa na cultura consumista, entendemos que a escola tem seu papel crucial nestes processos. Especialmente as práticas pedagógicas para o ensino de matemática contribuem, mesmo que por vezes de forma sutil, para tais fabricações, a partir de atividades que sugerem situações de compra e venda, análise de lucros ou prejuízos, comparações de preços, etc. Conforme identificamos nas revistas analisadas, o enunciado que afirma que “a matemática ajuda a formar o futuro sujeito consumidor” está entrelaçado a outros dois: “é importante trabalhar com a realidade dos alunos” e “é necessário formar um aluno crítico”, tão caros ao discurso da Educação Matemática.

Portanto, com este estudo tivemos a intenção de contribuir para os debates no âmbito da formação de professores, especialmente os que ensinam matemática, em relação ao modo como se entende a infância e suas relações com a sociedade de consumidores. Concluímos com as palavras de Larrosa (2001, p. 284) que nos auxiliam nesta árdua tarefa de pensar a infância:

A criança não é nem antiga nem moderna, não está antes nem depois, mas agora, atual, presente. Seu tempo não é linear nem evolutivo, nem genético nem dialético, nem sequer narrativo. A criança é um presente inatual, intempestivo, uma figura do acontecimento.

THE CHILDHOOD PRODUCED IN THE CONSUMERS' SOCIETY: PRACTICES OF MATHEMATICS EDUCATION

ABSTRACT

This article aims to discuss the childhood produced in pedagogical practices in math classes, specifically those related to consumption. Initially we present elements of a theoretical study about childhood that allows us to understand it's as a construction, contrasting with discourses that place it in a naturalized and essentialized place. In a second moment, we briefly discuss aspects of the consumers' society in their interfaces with childhood. From this theoretical reference and tools derived from the analysis of the discourse in the Foucauldian perspective, we have analyzed some editions of Revista Nova Escola, published between the years 1986 and 2016. From activities that suggest situations of buying and selling, profit analysis, or Price comparisons, among others, we suggest that the teaching of mathematics also contributes to the child's production as a future consumer. As we have identified in the journals, the statement that "Mathematics helps to form the future consumer subject" is interwoven with two others: "it is important to consider the students' reality" and "it is necessary to form a critical student", all of them so important to the Mathematics Education discourse. Therefore, this study intends to contribute to the discussions in the scope of teacher education related to childhood and the constitution of subjects through pedagogical practices.

Keywords: childhood; consumer society; Mathematics education.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida para consumo: a transformação de pessoas em mercadoria**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

_____. **Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.

_____. **Vida líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

BUCKINGHAM, David. **Crescer na era das mídias** (After the Death of Childhood: growing up in the age of electronic media, 2000). Tradução: Gilka Girardello e Isabel Orofino. No prelo.

_____. Repensando a criança-consumidora: novas práticas, novos paradigmas. **Comunicação, Mídia e Consumo - Escola Superior de Propaganda e Marketing**. Ano 9, v. 9, n. 25. São Paulo: ESPM, 2012. p. 43-72.

BUJES, Maria Isabel. Criança e brinquedo: feitos um para o outro? In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Estudos culturais em educação**. Porto Alegre: Ed. da Universidade/UFRGS, 2000. p. 205-228.

_____. Infância e poder: breves sugestões para uma agenda de pesquisa. **Caminhos investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras**. Rio de Janeiro: DP&A, v. 1, 2005. p. 181-199.

CORAZZA, Sandra Mara. **História da infância sem fim**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2000.

DORNELLES, Leni Vieira. **Infâncias que nos escapam: da criança na rua à criança cyber**. Petrópolis: Vozes, 2005.

DORNELLES, Leni Vieira; BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Alguns modos de significar a infância. In: _____ (Org.). **Educação e infância na era da informação**. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 1-29.

DUARTE, Claudia Glavam. **A “realidade” nas tramas discursivas da educação matemática escolar**. 2009. Tese (doutorado) Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Leopoldo.

FOUCAULT, Michael. **A arqueologia do saber**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

_____. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2011.

GOES, Aline de. **Tornar o aluno crítico: enunciado (in)questionável no discurso da matemática escolar**. Dissertação (Mestrado). UFSC, PPGECT, Florianópolis, 2015.

LARROSA, Jorge. O enigma da infância ou o que vai do impossível ao verdadeiro. In: **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. Trad. Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 183-198.

_____. Dar a palavra. Notas para uma dialógica da transmissão In: _____.; SKLIAR, Carlos. **Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p. 281-295.

LIMA, Patrícia de Moraes. O governo da infância e a arte do cuidado de si. In: SOUSA, Ana Maria B. de (et al.). **Cuidar da educação, cuidar da vida**. Florianópolis: CED/UFSC/NUVIC, 2011. p. 115-127.

MOTA, Maria Renata Alonso. Infantilização e desinfantilização: processos de governamento da infância implicados na produção de um novo sujeito escolar de seis anos. In: **Anais X ANPED SUL**, Florianópolis, 2014.

PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In:_____. (Coords.) **As crianças: contextos e identidades**. Braga: Universidade do Minho, 1997.

PROUT, Alan. Reconsiderando a nova sociologia da infância. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 141, 2010. p. 729-750.

SCHMIDT, Saraí. Discutindo a educação para o consumo e a cultura infantil contemporânea. **VII Congresso Português de Sociologia**. Universidade do Porto, junho de 2012.

Recebido em 07 de abril de 2017. Aprovado em 16 de junho de 2016.