

**UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA  
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**"COMPRO" LOGO EXISTO: a formação da  
infância na cultura de consumo e o ensino como  
(não) lugar de resistência**

**DHEBORA SOUZA UMBELINO SILVA**

**PIRACICABA, SP**

**2018**

**"COMPRO" LOGO EXISTO: a formação da infância na cultura de consumo e o ensino como (não) lugar de resistência**

**DHEBORA SOUZA UMBELINO SILVA**

**Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIMEP como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.**

**Orientadora: Prof. Dr<sup>a</sup> Glaucia Uliana Pinto**

**PIRACICABA, SP**

**2018**

Ficha Catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da UNIMEP  
Bibliotecária: Gislene Tais de Souza Sperandio- CRB-8/9596.

U48c	<p>Umbelino, Dheborá</p> <p>“Compro” logo existo: a formação da infância na cultura de consumo e o ensino como (não) lugar de resistência. – 2018. 156 f.: il.; 30 cm.</p> <p>Orientadora: Profa. Dra. Glaucia Uliana Pinto. Dissertação (Mestrado) – Universidade Metodista de Piracicaba, Pós-Graduação em Educação, Piracicaba, 2018.</p> <p>1. Infância. 2. Crianças como consumidoras. 3. Consumidores – Educação. 4. Crianças - Formação. I. Pinto, Glaucia Uliana. II. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDU – 37</p>
------	--

Aprovada em 14/12/2018

**BANCA EXAMINADORA**

Profª Drª Gláucia Uliana Pinto – Orientadora, UNIMEP

Profª Drª Maria do Carmo Morales Pinheiro, UFG /  
Regional Catalão

Profº Dr. Thiago Borges de Aguiar, UNIMEP

A minha FAMÍLIA, que me ensina incansavelmente que juntos somos mais fortes, em especial ao Sr. Umbelino que com toda a certeza estaria explodindo de orgulho, querido pai nossa ligação é maior que a ausência que nos separa. *“Esteja eu onde estiver, meu coração estará sempre com minha família onde o amor e o apoio são sinceros e inesgotáveis” (autor desconhecido).*

## GRATIDÃO

Começo esta sessão agradecendo a Deus que em sua infinita bondade e amor me deu força para realizar este projeto, compreensão para assimilar as coisas que não entendia e alegria ao ver este trabalho criar forma, Sua graça me basta e é tudo o que eu preciso.

E então, as pessoas que mais amo em minha vida... Minha mãe, parceira inigualável, que me ensinou TUDO o que é de fato importante, que viveu comigo essa jornada passo a passo (literalmente), você é a nossa calma, nossa fonte mais real de AMOR e minha grande inspiração.

Ao meu parceiro de vida que cuidou de tudo me proporcionando a paz necessária para os tantos dias e noites de estudo (e foram muitos), me incentivando em cada etapa e vibrando comigo aliviado a cada pequena conquista, Rafa sem o seu apoio e amor teria sido ainda mais difícil. Com você aprendo diariamente o real significado da escolha de andar de mãos dadas. ❤️

Minha querida irmã Talita que foi e continuará sendo a grande propulsora de tudo isso, você abriu o caminho para que eu o trilhasse de forma bem mais suave, com muito mais informação e discernimento para não tropeçar nas mesmas pedras, Tá me inspiro na sua coragem e na sua extraordinária capacidade de transformação.

Ao meu irmão Paulo, alegria em meio a loucura da vida que nos consome e incentivo em todos os momentos, lembre-se sempre que você é extraordinário.

À vocês 4, o meu amor e gratidão mais profundos, não somente pelo apoio que sempre me dedicaram mas por compreenderem com tanto carinho essa fase conturbada de tantas renúncias, enfim, CONSEGUIMOS 😊.

Minha amiga/irmã Néia, pelo apoio constante em forma de palavras, orações, bolo de fubá e muito café kkkk, sua alegria e força são verdadeiros dons, capazes de dar ânimo nas mais difíceis situações; me sinto honrada por ter sua amizade tão sincera, te amo.

Aos queridos professores do PPGE da UNIMEP que nos ensinaram dentre tantas coisas a multiplicidade de sentidos que uma palavra carrega, e é pensando em todos eles que expresso minha GRATIDÃO a vocês, em especial as inesquecíveis professoras do núcleo de Práticas Educativas e Relações Sociais no Espaço Escolar e Não Escolar, professoras Magui Tommasiello, Cecília Góes, Anna Padilha e Inês Monteiro.

A todos os meus colegas que transformaram-se em amigos, com os quais partilhei da jornada desafiadora da pós-graduação, em especial Camila, Jéssica Rui, Jessica Lopes, Matheus, César, Valéria Scaranello, Samuel, Tati, Rodrigo, Fernanda Freire, pelo

companheirismo, apoio constantes e aos períodos prazerosos e ao mesmo tempo angustiantes na biblioteca. A vocês deixo um trecho do poema Memórias de Drummond que diz que “*as coisas tangíveis tornam-se insensíveis à palma da mão. Mas as coisas findas muito mais que lindas, essas ficarão*”, sempre me lembrarei de vocês com muito carinho.

Também aos professores Maria do Carmo e Thiago Aguiar, pelas contribuições tão valiosas durante meu exame de qualificação, e as doces palavras em minha defesa que me fizeram sentir realmente que esta jornada valeu a pena e que meu trabalho possui de fato relevância social.

À minha diretora Prof<sup>a</sup> Mariléia, que me deu todo o apoio e compreensão para que eu concluísse esse trabalho e aos queridos colegas da Etec Prof<sup>o</sup> Dr. José Dagnoni minha segunda casa.

À Capes Brasil pelo apoio financeiro que possibilitou o desenvolvimento desta pesquisa.

E finalmente... à melhor orientadora que eu poderia ter, que me deu a oportunidade de avançar, que me mostrou com transparência as faces da vida acadêmica, pela liberdade e incentivo com os quais sempre lidou com as nossas pesquisas, que com toda a sua competência e HUMANIDADE se dedicou a nossa orientação em uma fase tão delicada e cruel para a educação. Por me encorajar nos momentos difíceis onde me sentia incapacitada de concluir esse projeto, de uma forma que eu jamais esquecerei me dizendo “que eu tinha todo o direito e potencial para estar lá”. Enfim, uma somatória de qualidades que tornam você a mais completa personificação de um ORIENTADOR. Glúcia você é brilhante e muito especial para mim, minha eterna GRATIDÃO.

Finalizo com uma citação de Clarice que exemplifica não somente essa pequena parte da minha trajetória, mas relata um ideal que carrego sempre comigo,

*Eu sei de muito pouco. Mas tenho a meu favor tudo o que não sei e por ser um campo virgem está livre de preconceitos. Tudo o que não sei é a minha parte maior e melhor: é minha largueza. É com ela que eu compreenderia tudo. Tudo o que eu não sei é que constitui a minha verdade (Clarice Lispector).*

“O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES – Brasil”.

Antes de as crianças entrarem na escola, as corporações empresariais já fizeram seu trabalho. Às escolas parece caber apenas administrar esses *eus* transbordantes de desejos supérfluos, inebriantes, descartáveis e infinitamente renováveis. Mais do que uma difícil tarefa, eis um novo e imenso desafio que se apresenta às professoras e aos professores destes tempos – enfrentar o consumismo e educar o consumidor-cidadão. Será isso possível? Teríamos alguma chance? Ainda há tempo?

(COSTA, 2009, p. 78)



## RESUMO

UMBELINO, Dheborá. "**COMPRO**" **LOGO EXISTO**: a formação da infância na cultura de consumo e o ensino como (não) lugar de resistência. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, São Paulo.

O presente trabalho toma como objeto de estudo a formação da infância na cultura de consumo, com o objetivo de conhecer o modo como essa formação vem se configurando atualmente, considerando que a construção do conhecimento se dá na interlocução, nos diferentes dizeres e posicionamentos sobre o mundo, para enfim poder pensar sobre a forma como a educação escolar na sociedade contemporânea vem lidando com questões emergentes, tais como as relacionadas ao consumo, principalmente pelo seu papel formativo na abordagem de Vigotski e a necessidade de que o ensino se oriente à formação do pensamento crítico e transformador. Para isso, baseada nos pressupostos do materialismo histórico-dialético, realiza revisões bibliográficas sobre a formação da infância inserida na cultura de consumo das últimas décadas, contemplando especificidades de seu percurso histórico e as influências sofridas durante o seu processo de desenvolvimento, bem como o levantamento das iniciativas que vêm sendo desenvolvidas no Brasil para a formação do chamado “consumidor consciente”. A análise de alguns documentos também compõe o estudo, dentre eles, analisa-se mais especificamente o “Manual de Educação para o Consumo Sustentável” do MMA / MEC / IDEC, com o intuito de refletir sobre o modo como vêm orientando práticas educacionais nas escolas brasileiras para formar os sujeitos nessa direção. Por entender que é justamente na escola que os conhecimentos são organizados e compartilhados de forma consciente, planejada e intencional, ao contrário das relações cotidianas, conforme nos fala Vigotski (2001) e os autores da pedagogia histórico-crítica, em suas teses sobre a importância da escola para o desenvolvimento do psiquismo humano e da consciência (MARTINS, 2013; DUARTE, 2013; SAVIANI, 2013), é traçada uma reflexão da atuação do ensino perante tal formação, pensando essa atividade como um exercício de resistência para a formação de indivíduos críticos e conscientes frente a lógica consumista. Conclui-se que a educação escolar caminha para se revestir do mesmo utilitarismo demandado pelo mercado ao reduzir a formação para o consumo, de modo simplista, aos hábitos e ações individuais, ao invés de proporcionar aos alunos a apropriação de conhecimentos mais abrangentes no que se refere aos modos de vida impostos pela cultura do consumo, tais como

os meios de produção na sociedade capitalista. Tal como o material se organiza, serve muito mais ao que chamamos atenção no trabalho sobre “pedagogia do consumo” do que formação crítica para pensar o consumo.

**Palavras-chave:** Abordagem histórico-cultural; Pedagogia histórico-crítica; Infância; Cultura de consumo; Educação; Formação do consumidor consciente.

## ABSTRACT

UMBELINO, Dheborá. **I “BUY”, THEREFOR I AM:** the formation of childhood in the culture of consumption and teaching as (not) a place of resistance. Dissertation (Master in Education) - Graduate Program in Education Area of the Methodist University of Piracicaba, Piracicaba, São Paulo, Brazil.

The present assignment takes as object of study the formation of childhood in the consumer culture, with the purpose of knowing the way in which this formation is currently configuring, considering that the construction of knowledge takes place in the interlocution, in the different sayings and positions on the world, in order to be able to think about how school education in contemporary society has been dealing with emerging issues, such as those related to consumption, mainly due to its formative role in Vygotsky's approach and the need for education to be oriented towards the formation of critical and transformative thinking. For this, based on the assumptions of dialectical historical materialism, it undertakes bibliographical revisions on the formation of childhood in the consumer society in the last decades, taking into account the specificities of its historical course and the influences it has undergone during its development process, as well as the initiatives that have been developed in Brazil for the formation of the so-called "conscious consumer". The analysis of some documents also composes the study, among them, the MMA / MEC / IDEC "Education Manual for Sustainable Consumption" is analyzed more specifically, in order to reflect on the way in which they have been guiding educational practices in schools to form the subjects in this direction. By understanding that it is precisely at school that knowledge is organized and shared in a conscious, planned and intentional way, unlike everyday relationships, as Vygotsky (2001) tells us and the authors of historical-critical pedagogy, in their theses on importance of the school for the development of the human psyche and of the consciousness (MARTINS, 2013; DUARTE, 2013; SAVIANI, 2013), a reflection is delained of the teaching performance before such formation, thinking this activity as an exercise of resistance for the formation of individuals critical and conscious in the face of consumerist logic. It is concluded that school education is geared towards the same utilitarianism demanded by the market by reducing training for consumption, in a simplistic way, to individual habits and actions, instead of providing students with the appropriation of more comprehensive knowledge in what is refers to the ways of life imposed by the culture of consumption, such as the means of production in

capitalist society. As the material has been organized, it serves much more what we call attention in the work on "consumer pedagogy" than the critical formation to think about the consumption.

**Keywords:** Historical-cultural approach; Historical-critical pedagogy; Childhood; Consumer culture; Education; Fomation of conscious consumer.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>14</b>
<b>1. INFÂNCIA: CONCEITO E SINGULARIDADES QUE SE CONSTRÓEM NA HISTÓRIA.</b>	<b>24</b>
1.1 “Infância produto”: cenas da vida moderna - Cena 1 .....	29
1.2 Em que contexto se produz sujeitos consumidores? - Cena 2 .....	33
1.2.1 Infância conectada: a geração de “nativos digitais” .....	33
1.3 Modelos infantis de consumo: a ascensão dos “blogueiros” e “youtubers” - Cena 3 .....	37
<b>2. DOIS LADOS DA MESMA MOEDA: A POLITIZAÇÃO DO CONSUMO NA SOCIEDADE DE CONSUMIDORES</b> .....	<b>44</b>
<b>3. A EDUCAÇÃO BRASILEIRA PARA A INFÂNCIA NA HISTÓRIA E NA CONTEMPORANEIDADE</b> .....	<b>49</b>
<b>4. CONTRIBUIÇÕES DA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL E DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA PARA PENSAR A EDUCAÇÃO PARA O CONSUMO: O LUGAR DO PROFESSOR E DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO</b> .....	<b>56</b>
4.1. Afinal, qual é o papel da escola? .....	56
4.2 Enquanto isso na escola... O papel do ensino para a formação e constituição da consciência .....	62
<b>5. A EDUCAÇÃO PARA O CONSUMO NO BRASIL: DIRETRIZES DE UM “MANUAL” E A PROPOSTA DE MARIA DE LOURDES COELHO</b> .....	<b>67</b>
5.1 A Educação para o Consumo no Brasil: novas propostas, o mesmo discurso da sustentabilidade ..	69
5.2.1 Aprendendo com o manual: “Atividades Práticas” .....	95
5.2.2 “Água: Um recurso cada vez mais ameaçado” .....	95
5.3 Proposta de Maria de Lourdes Coelho .....	100
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>103</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>105</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>112</b>

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Las Meninas de Diego Velázquez .....	26
Figura 2 - Desenvolvimento do comportamento de consumo durante a infância, segundo os estudos de McNeal.....	32
Figura 4 - Indicador A3 - crianças e adolescentes, por idade do primeiro acesso à internet.....	35
Figura 3 - Indicador D1: crianças e adolescentes, por percepção sobre suas habilidades para o uso da internet.....	35
Figura 5 - Indicador A4 - crianças e adolescentes, por frequência de uso da internet .....	36
Figura 6 - Indicador B1B - crianças e adolescentes, por atividades realizadas na internet - comunicação e redes sociais.....	38
Figura 7 - Indicador B1E - crianças e adolescentes, por atividades realizadas na internet - downloads e consumo .....	39
Figura 8 - Indicador B1D - crianças e adolescentes, por atividades realizadas na internet - multimídia e entretenimento- downloads e consumo .....	43
Figura 9 - Capa do Manual de Educação para o Consumo Sustentável.....	72
Figura 10 - Capa do livro: Vamos cuidar do Brasil – conceitos e práticas em educação ambiental na escola.....	73
Figura 11 - Capas dos livros do programa ENEF, destinado aos anos iniciais do ensino fundamental	76
Figura 12 - Livros do programa ENEF, destinado as séries finais do ensino fundamental.....	76
Figura 13 – Resultados do Plano de Ação para Produção e Consumo Sustentáveis (PPCS).....	77
Figura 14 - Capa do material: Consumismo Infantil: na contramão da sustentabilidade.....	78
Figura 15 - Ilustração proposta no material Consumismo Infantil: na contramão da sustentabilidade, como atividade pedagógica .....	79
Figura 16 - Capa de apresentação da pesquisa "Caminhos para estilo sustentáveis de vida" do Instituto Akatu .....	81
Figura 17 - Lista de parceiros do Instituto AKATU na realização da pesquisa .....	81
Figura 18 - Ilustração atividade prática “Transportes” .....	85
Figura 19 - Ilustração atividade prática "Lixo" .....	86
Figura 20 - Ilustração do conteúdo teórico: "Cidadania e Consumo Sustentável”.....	89
Figura 21 - Gráfico sobre a distribuição de recursos hídricos no Brasil, apresentado na atividade prática "Água" .....	96
Figura 22 - Ilustração da atividade prática “Água” .....	97

## INTRODUÇÃO

O interesse pela temática surgiu da minha experiência profissional no campo da educação, ao observar que embora as questões relativas a consumo e consumismo estejam inseridas nos espaços escolares, permeando o cotidiano de toda a sua comunidade, pouco são discutidas com caráter reflexivo.

Publicitária de formação, atuei na área de comunicação dentro de agências de propaganda e em veículos de mídia impressa, até tornar-me professora no ensino técnico profissional - como dizia o registro trabalhista, mesmo ainda não me vendo desta maneira, justamente por pensar que a tarefa de ensinar extrapolaria as atribuições técnicas que me foram exigidas no momento - lecionando disciplinas nas áreas de Comunicação e Marketing para um público que abrangia de adolescentes ainda no ensino médio a adultos em busca de qualificação para suas carreiras ou mesmo recolocação profissional.

Após um período experienciando a área do ensino, me vi dentro de ambientes escolares carregados das relações de consumo, não somente nos componentes curriculares dos cursos nos quais eu atuava, mas também no estabelecimento de uma cultura que tem como premissa o ato de consumir sem reflexão que envolvia não somente a prática pedagógica, mas o ambiente escolar em uma relação de mercantilização dos próprios alunos, já que as empresas encontraram no marketing dentro destes espaços, uma oportunidade de alcançar crianças e jovens driblando a regulamentação<sup>1</sup> que proíbe a comunicação mercadológica dirigida a infância.

Paralelamente, tive a oportunidade de ministrar oficinas que compuseram um programa de formação de professores de educação infantil e ensino fundamental I e II da rede pública, em uma cidade do interior do estado de São Paulo, justamente para discutir com esses docentes, como a educação ambiental é tratada nos anos iniciais e sua relação com as práticas de consumo durante o período da infância, considerando suas implicações na formação deste sujeito como consumidor consciente e como cidadão. Minhas reflexões começaram a partir deste momento, ao notar que o processo de formação dos consumidores que se inicia na infância vai muito além das discussões rasas e rotineiras sobre como “preservar” o meio ambiente, é um ato político que abrange questões superiores como a organização das sociedades para e pelo consumo, envolve a maneira como vemos o mundo, já que a forma como consumimos produtos e bens expressa

---

<sup>1</sup> O Código de Auto-regulamentação Publicitária organizado pelo CONAR traz especificações acerca do que e como pode ser veiculado pela publicidade. Traz uma seção específica da forma como a comunicação de produtos e serviços deve se dirigir ao público infantil, considerando que a criança não possui plenamente formada sua capacidade de distinguir plenamente anúncios publicitários de forma consciente.

como o enxergamos, exige decisões centrais que em parte ditam o futuro de nós todos. Nesta mesma época, passei a refletir como esse processo se dá dentro da escola, pois através do diálogo daqueles professores pude notar que consciente ou inconscientemente, não encaravam a questão com essa amplitude, pois mesmo de forma sutil construía o ensino de educação para práticas conscientes<sup>2</sup> e cuidado com o meio ambiente, pautando-se no próprio consumo, uma vez que muitas das atividades pedagógicas de "diminuição de resíduos" por exemplo, demandava que o aluno fizesse a aquisição de novos materiais específicos para aquele trabalho. E então me questionava: como aprenderão a reduzir comprando mais?

A questão se intensificou, quando posteriormente passei a compor a equipe de gestão da mesma escola onde iniciei meu trabalho como docente, exercendo em minha nova função dentre outras tarefas, a de firmar e administrar vínculos entre a escola e empresas locais, tanto para o estabelecimento de convênios que proporcionam aos alunos oportunidades de estágio, como no auxílio e suprimento de necessidades como as de estrutura física da instituição, proporcionando-a mais recursos. Mesmo tratando-se de uma estrutura privilegiada comparada a outras instituições públicas, ainda assim, a unidade carece de apoio para viabilizar muitos de seus projetos. O que nos leva a refletir sobre as possibilidades que a escola tem de tratar as questões do consumo de forma crítica, travando nela as discussões críticas necessárias, uma vez que, ano a ano a precarização nas condições para o ensino se torna mais latente, e esta escola passa a “depende” cada vez mais das iniciativas privadas, ou seja, das "empresas-parceiras", as impedindo de se “neutralizar” para discutir o que é necessário.

Inicialmente é preciso esclarecer o sentido dos termos “consumo” e “relações de consumo”, os quais se entrelaçam na sociedade contemporânea, focalizando a criança e procurando explicitar o emaranhado conceitual em que estes termos se envolvem. Vale lembrar que a ação de consumo em si não é a pauta do questionamento trazido para essa discussão, já que o ato de consumir não está limitado a mercadorias<sup>3</sup>. Consumimos imaterialidades, como

---

<sup>2</sup> O conceito de consciência na perspectiva histórico cultural refere-se a uma função tipicamente humana, portanto, constituída nas atividades realizadas na cultura, envolvendo a apropriação pelos sujeitos do conhecimento historicamente produzido, o que possibilita uma atividade do pensar volitiva, intencional, “consciente”. Como diz Vigotski (2001), pensar sobre o próprio pensar, para assim poder compreender e conhecer o mundo.

<sup>3</sup> A mercadoria, portanto, se realiza como brinquedo, como outro produto qualquer, buscando satisfazer outras necessidades que o homem vai criando e recriando sob a forma de produtos. Marx (1985, p. 44) afirma que “as propriedades materiais só interessam pela utilidade que dão às mercadorias, por fazerem destas valores-de-uso. [...] Nenhum valor-de-uso vale tanto quanto outro, quando está presente na proporção adequada [...]”. Nesta lógica, a mercadoria não está subordinada ao brinquedo mercadoria. Constitui-se como brinquedo, criando um sujeito determinado para realizá-lo como mercadoria específica. O fetiche da mercadoria toma o lugar da necessidade. Mercadorias decidem o comportamento dos homens e crianças. As individualidades “[...] são mercadorias monopolizadas e socialmente condicionadas, que se fazem passar por algo natural” (MARCUSE, 1975, p. 26).



símbolos, ideias, valores e o próprio oxigênio. Estamos tratando aqui do consumo de produtos e serviços desenfreado e sem reflexão, incansavelmente impulsionado através da alimentação de desejos infinitos, que em uma definição breve poderíamos chamar de consumismo.

Para conceituar “sociedade de consumo”, assumiremos o posicionamento da autora Livia Barbosa<sup>4</sup> (2004), que separa a atividade de consumo de mercadorias nas culturas contemporâneas ocidentais em duas classes, a de satisfação de "necessidades básicas" e/ou "supérfluas"; mas que independentemente da intencionalidade estão presentes em toda e qualquer esfera desta sociedade, onde alguns consomem mais enquanto outros menos. Esta atividade tem recebido outros rótulos como “cultura do consumo”, “cultura de consumidores”, “sociedade de consumidores” e “consumismo” que têm sido utilizados como sinônimos devido aos seus pontos de contato, que de fato os tornam bastante semelhantes, mas que os distinguem quando postos em análise, uma vez os termos sociedade de consumo e/ou de consumidores comparados aos de cultura de consumo e/ou consumidores, para a autora são representativos das

Esferas da vida social e arranjos institucionais que não se encontram, na prática, uniformemente combinados entre si, podendo ser encontrados desvinculados uns dos outros. Isto significa que algumas sociedades podem ser sociedades de mercado, terem instituições que privilegiam o consumidor e seus direitos, mas que, do ponto de vista cultural, o consumo não é utilizado como a principal forma de reprodução nem de diferenciação social, e variáveis como sexo, idade, grupo étnico e status ainda desempenham um papel importante naquilo que é usado e consumido. Ou seja, a escolha do estilo de vida não é algo individual e arbitrário, como alguns autores o interpretam no contexto das sociedades ocidentais contemporâneas (BARBOSA, 2004, p. 9)

O olhar da pesquisa, nesse contexto, está voltado ao período da infância justamente por pensar que o indivíduo passa a compor a sociedade de consumidores muito precocemente quando começa a se relacionar com seus grupos sociais e com a mídia já em seus primeiros anos de vida. Diante desta ideia, é proposto neste trabalho uma discussão sob a forma como o discurso dominante para o consumo exacerbado de produtos tem produzido uma infância consumista, e como o ensino pode atuar (ou não) como exercício de resistência frente a esta lógica. A escola não pode continuar propagando um discurso contra o consumismo, enquanto suas práticas reforçam exatamente o oposto; na sociedade atual dificilmente os ambientes escolares oferecerão um ambiente totalmente livre dos significados deste nível de consumo, mas pode e deve definir esta discussão como um tema importante para a educação infantil,

---

<sup>4</sup> Antropóloga e professora na Universidade Federal Fluminense e Escola de Propaganda e Marketing do Rio de Janeiro, é uma importante referência no que se refere as discussões sobre consumo e cultura de consumo e a constituição de subjetividades através das relações de consumo.

buscando formas de aliar teoria e prática na mesma direção, não para propagar uma ideia de negação ao consumo, mas para gerar no indivíduo desde a infância a criticidade necessária para reflexão sobre o tema em todas as etapas da vida, pois como afirmado por Marsiglia,

Não se trata simplesmente de aderir a uma concepção científica de mundo e seu poder desvelador da realidade, mas de assumir na teoria e na prática uma concepção transformadora da vida, do homem e do mundo. Não revolucionaremos a sociedade pela escola, mas é por meio dela e de seus conteúdos e práticas que daremos aos trabalhadores as ferramentas ao entendimento da exploração, ideologias e controles dessa sociedade (MARSIGLIA, 2013, p. 13).

Nota-se a partir deste estudo que o constante avanço nos processos de industrialização de ordem capitalista fomenta uma lógica de consumo reforçada pelos discursos midiáticos que permeiam esferas da sociedade e não isenta a infância<sup>5</sup>, que nas últimas décadas, regida pelo forte apelo para a obtenção de mercadorias, tem trabalhado nesta criança um papel de sujeito consumidor, uma vez que encontrou no público infantil grande potencial de consumo capaz de fomentar um mercado de comercialização de produtos e serviços em expansão, mesmo diante de uma legislação que regulamenta entre outras ações comerciais e de publicidade, as especificamente voltadas às crianças e adolescentes:

[...] crianças e jovens estariam recebendo o status de consumidores, o que colaboraria para sua maior visibilidade no mundo social. Esse quadro confere a infância um lugar social diferente daquele que tradicionalmente vinha sendo atribuído a ela como sujeito em formação... (CASTRO, 1998, p. 7).

Partindo deste cenário, o presente trabalho de pesquisa em forma de estudo teórico apoiado por uma análise documental, traz à tona uma discussão sobre a infância, cultura de consumo e educação enquanto processo formativo, refletindo sobre os impactos da indústria do consumo na infância e o modo como constitui o desenvolvimento desta criança e de seu pensamento criativo e inventivo, uma vez envolta por uma sociedade produtora de seus bens de consumo, hoje chamada “cultura de consumo” que uniformiza ideias e hábitos movidos por padrões de compra de mercadorias, influenciando os sujeitos, especificamente as crianças, que vão se apropriando desses modelos de mercado, os tomando para si. Assim como, propõe (pensar) o lugar do ensino na luta utópica para sua formação enquanto consumidor-cidadão<sup>6</sup>,

---

<sup>5</sup> Sobre a concepção de infância, é importante esclarecer que no presente trabalho ela é compreendida em sua dinâmica de desenvolvimento ao longo da história da sociedade, portanto, em constante mudança. Ou seja, a visão que se tem de criança hoje é algo que foi historicamente construído ao longo dos anos, e a maneira como ela é fortemente compreendida na contemporaneidade como um consumidor potente, lugar do qual nossa pesquisa parte, refletindo sobre os modos de vida e produção ao longo da história da sociedade.

<sup>6</sup> Termo utilizado pela autora Marisa Vorraber Costa em 2009 no livro “Educação na cultura da mídia e do consumo”, para tratar da conexão entre o aluno enquanto cidadão e seu papel estabelecido na cultura de consumo como consumidor.

pensando em modos promissores de conscientização destes sujeitos diante de práticas de consumo exacerbadas, considerando que a escola carece ser atuante neste processo de transformação social.

Assim, foi possível trilhar um caminho de reflexão para definir o objeto investigado neste trabalho, a formação da infância em uma cultura de consumo, com o objetivo de conhecer o modo como essa formação vem se configurando atualmente, considerando que a construção do conhecimento se dá na interlocução, nos diferentes dizeres e posicionamentos sobre o mundo, para enfim poder pensar sobre a forma como a educação escolar na sociedade contemporânea vem lidando com questões emergentes, tais como as relacionadas ao consumo, principalmente considerando seu papel formativo na abordagem vigotskiana e a necessidade de que o ensino se oriente à formação do pensamento crítico e transformador, sendo esta a intencionalidade deste trabalho.

Partimos do pressuposto de que a subjetividade humana se constitui nas relações sociais, nas experiências da cultura, portanto, perguntamos: que subjetividade é esta que vem sendo construída tão precocemente perante a lógica do consumo e da mídia? Sobre esse aspecto, consideramos que ele ganha importância central quando falamos da formação na educação infantil, já que a criança, conforme nos diz a abordagem histórico-cultural de Vigotski, não prescinde da escola para ampliar suas possibilidades de generalizar e de pensar mediada pelos conhecimentos científicos, desenvolvendo o pensamento por intermédio dos conhecimentos que os sujeitos podem (ou não) se apropriar na escola. Portanto, um processo que ocorre via instrução escolar, em que gradualmente os conhecimentos científicos são produzidos e apropriados, construindo as possibilidades dos alunos poderem ler mais amplamente e compreenderem o mundo que os cerca. Pois, através da intencionalidade do ensinar, os conhecimentos são organizados e sistematizados possibilitando acesso aos conceitos científicos e sua evolução, já que

[...] a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado. Vejam bem: eu disse saber sistematizado; não se trata, pois, de qualquer tipo de saber. Portanto, a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado... (SAVIANI, 2003, p. 14).

O trabalho realiza então, enquanto caminho, tessitura do texto, uma investigação da abordagem da temática pela literatura e das propostas para a formação da infância brasileira nas duas últimas décadas (anos 2000 em diante), analisando, mais especificamente, a 2ª ed. do

“Manual de Educação para o consumo sustentável<sup>7</sup>” publicado em 2005, desenvolvido pelos órgãos MMA<sup>8</sup>, MEC<sup>9</sup> e IDEC<sup>10</sup>, procurando refletir sobre o modo como estas prescrições vêm inspirando práticas educacionais nas escolas brasileiras, para formar os sujeitos nessa direção.

Assim, focalizando o documento, composto principalmente por pequenos textos sobre conceitos científicos (alimentos, água, biodiversidade, lixo, transportes, energia, publicidade), bem como proposições de atividades para os alunos a partir destes temas, nota-se a abordagem destes conteúdos de modo reducionista e fragmentado, propondo ações de sustentabilidade a partir do cotidiano particular dos sujeitos, desconsiderando análises sociais mais amplas sobre a questão; o que embasa nossas primeiras problematizações: **1)** Como uma proposta que objetiva a conscientização de um movimento sustentável se constrói? **2)** Pela elucidação de quais conceitos? Quais atividades pedagógicas? Por um manual? **3)** Que lugar é destinado ao professor no processo de mediação dos conceitos apresentados? Considerando o que preconiza a abordagem histórico-cultural e a pedagogia histórico-crítica sobre a importância das atividades escolares se organizarem pelos conhecimentos clássicos, científicos, eruditos, afirmamos que o papel da escola é disponibilizar o conhecimento historicamente construído para a compreensão do próprio movimento da sociedade e suas implicações para uma possível sociedade sustentável.

Além disso, compreende-se que a infância não pode ser entendida abstratamente, mas, pelas relações sociais e históricas estabelecidas. Portanto, a criança é um ser social, fruto das múltiplas interações produzidas pelos homens, e tratamos aqui da “infância atual<sup>11</sup>” inserida em uma cultura do consumo, regida pelo forte apelo de compra e utilização de produtos, que neste contexto chamaremos de “infância produto<sup>12</sup>” uma vez reduzida a um corpo consumidor:

---

<sup>7</sup> Parte do Manual encontra-se em anexo, das páginas iniciais à primeira atividade do manual “Água”, acrescido das páginas finais, com o glossário e as referências. O material é composto também pelas atividades: Alimentos, Biodiversidade, Transportes, Energia, Lixo e Publicidade, todas elaboradas nos mesmos moldes da atividade trazida anexo e pode ser acessado na íntegra em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/consumos.pdf>

<sup>8</sup> Ministério do Meio Ambiente.

<sup>9</sup> Ministério da Educação.

<sup>10</sup> Instituto Brasileiro de Defesa do Consumidor.

<sup>11</sup> O que chamamos de infância atual brasileira, refere-se ao período dos anos 2000 em diante; o mesmo será considerado para discutir as práticas pedagógicas acerca da educação para o consumo destinada para esse público, já que a publicação do Manual de Educação para o Consumo Sustentável foi realizada na mesma época no de 2005. Destacamos também, que esta infância a que nos referimos compreende crianças que possuem acesso aos meios digitais, assim como a TV e Internet, dentre as quais, procuramos ainda, não estereotipar como maioria absoluta, já que há um distanciamento entre o fator de posse de tais equipamentos e conexão digital dos mesmos.

<sup>12</sup> Termo criado pelas autoras Saraí Schimidt e Michele Petersen, em estudo que contemplou a realização de grupos de discussão com famílias (pais e mães) sobre a relação com o consumo no cotidiano de seus filhos. A partir da análise do material, foi evidenciado o surgimento de uma infância contemporânea intitulada de “infância produto”.

Ser criança é ter corpo que consome coisa de criança. Que coisas são estas? Primeiro, coisas que a mídia define como tendo sido feitas para o corpo da criança. Segundo, coisas que ela define como sendo próprias do corpo da criança. Respectivamente, por um lado, bolachas, danoninhos, sucos, roupas, aparatos para jogos, etc., por outro, gestos, comportamentos, posturas corporais, expressões, etc. Ser criança é algo definido pela mídia, na medida em que é um corpo-que-consome-corpo (GHIRALDELLI, JR., 1996, p. 38).

Ainda para a análise documental, o método de investigação utilizado baseia-se nos pressupostos do materialismo histórico dialético, considerando o modo de compreender o existente captando sua essência e historicidade, movimentos e contradições na sociedade capitalista. Sobre isso:

Estudar algo historicamente significa estudá-lo em movimento. Esta é a exigência fundamental do método dialético. Quando em uma investigação se abarca o processo de desenvolvimento de algum fenômeno em todas suas fases e mudanças, desde que surge até que desapareça, isso implica manifestar sua natureza, conhecer sua essência, já que somente em movimento demonstra o corpo que existe (VIGOTSKY, 2001, p. 67-68).

Diante de uma perspectiva que estuda a compreensão dos fenômenos em movimento, a análise se dedica a investigar o material selecionado considerando uma visão macro, de totalidade destes fenômenos que sofrem múltiplas determinações: culturais, sociais, políticas e econômicas.

A dialética de Marx de acordo com Pires (1997) consiste na construção lógica do próprio método do materialismo histórico, o que fundamenta o pensamento marxista como possibilidade teórica, instrumento para interpretar a realidade que se deseja compreender. De forma que, a compreensão de dada realidade só se possibilita com a escolha de um método e escolhas teóricas. Método este, que não deve separar sujeito de objeto, e sim proporcionar a análise do fenômeno como um todo. Pensar através das lentes do método materialista histórico-dialético permite um movimento de pensamento por meio da materialidade histórica de vida dos homens como seres sociais, possibilita o entendimento de leis essenciais que definem a forma histórica de organização dos homens na humanidade.

Entendendo que todas as coisas que existem estão em movimento, o princípio da luta dos contrários e contradição compõe a lógica deste arcabouço teórico e metodológico, uma vez que, ao pensarmos a realidade, é necessário um movimento de pensamento para uma reflexão genuína sobre ela que parte do empírico (real aparente), do objeto na forma como se apresenta à primeira vista; para que através de significativas abstrações (reflexões, elaboração teórica do pensamento), possamos chegar ao concreto pensado: as compreensões e percepções mais elaboradas da essência do objeto, síntese de múltiplas determinações (PIRES, 1997). Com base

no mesmo pensamento, e propondo uma superação da fase do senso comum na educação (no que diz respeito ao conhecimento da realidade empírica da educação), através de uma reflexão teórica (onde há movimento do pensamento e abstrações), para o passo da consciência filosófica (realidade concreta da educação, concreta, pensada, realidade educacional plenamente compreendida), Saviani aborda as seguintes ideias:

Com efeito, a lógica dialética não é outra coisa senão o processo de construção do concreto de pensamento (ela é uma lógica concreta) ao passo que a lógica formal é o processo de construção da forma de pensamento (ela é, assim, uma lógica abstrata). Por aí, pode-se compreender o que significa dizer que a lógica dialética supera por inclusão/incorporação a lógica formal (incorporação, isto quer dizer que a lógica formal já não é tal e sim parte integrante da lógica dialética). Com efeito, o acesso ao concreto não se dá sem a mediação do abstrato [...]. Assim, aquilo que é chamado de lógica formal ganha um significado novo e deixa de ser a lógica para se converter num momento da lógica dialética. A construção do pensamento se daria, pois, da seguinte forma: parte-se do empírico passa-se pelo abstrato e chega-se ao concreto (SAVIANI, 1991, p. 11).

Consideramos que a relevância deste trabalho está na tentativa de contribuir com a discussão sobre a forma como a contemporaneidade tem produzido sujeitos consumidores e de que modo o ensino, neste mesmo período, tem relutado a lógica e aos estereótipos propostos para a formação destes cidadãos/consumidores conscientes, tomando como base discussões teóricas realizadas sobre o tema e os documentos que discutem a educação para o consumo desenvolvidos pelo MEC. Para isso, assim como será apresentada e analisada a forma como o “Manual de Educação para o Consumo Sustentável” propõe um trabalho pedagógico para esta temática, traremos uma síntese de outro material organizado a partir de atividades pedagógicas para trabalhar com as crianças questões do consumo. Trata-se do livro “Consumo e Espaços Pedagógicos” de Maria de Lourdes Coelho<sup>13</sup>. A decisão de incluir mais este material como apoio à análise do Manual baseia-se no fato de que em ambas, algumas temáticas são similares, porém apresentam posicionamentos distintos.

A partir do andamento do trabalho, foi estruturado para que na seção 1, intitulada “INFÂNCIA: CONCEITO E SINGULARIDADES QUE SE CONSTRÓEM NA HISTÓRIA”, fossem apresentados elementos em busca de uma breve compreensão do caráter histórico do conceito de infância, caminho trilhado entre a Idade Média e o período moderno, com destaque para o contemporâneo perante os propósitos do texto, tecendo um pano de fundo para a contextualização desta infância contemporânea que envolvida pela cultura do consumo, é alvo

---

<sup>13</sup> É professora e pedagoga no GIZ - Rede de Desenvolvimento de Práticas de Ensino Superior da Pró-Reitoria de Graduação da UFMG.

de um olhar mercadológico que a vê como um importante espaço para a conjuntura econômica, questão que será apresentada em partes que nomeamos de “cenas<sup>14</sup>” na composição da primeira seção, iniciando com “*Infância produto*”: *cenas da vida moderna - Cena 1*, termo que faz referência ao estudo de Schmidt e Petersen:

O ensino da pedagogia do consumo<sup>15</sup> passou a dominar a vida cotidiana das crianças dentro e fora da escola, colocando à disposição dos pequenos uma série de modelos a serem escolhidos, adquiridos e, em seguida, descartados. Assim, as crianças crescem seguindo determinados padrões e normas de acordo com a escolha realizada de viver a infância, e um dos modelos a seguir é o da “infância produto”, ou seja, um modelo de viver uma infância que nunca está satisfeita, que compra e descarta com muita facilidade, que desestabiliza uma ida ao supermercado em família e assim por diante (SCHMIDT; PETERSEN, 2013, p. 5).

Em seguida, como segunda cena: “EM QUE CONTEXTO SE PRODUZ SUJEITOS CONSUMIDORES? – Cena 2” que inclui: *Infância conectada: a geração de “nativos digitais”* e finalizando este tópico com a cena 3: *Modelos infantis de consumo: a ascensão dos “blogueiros” e “youtubers” - Cena 3*.

Na segunda seção “DOIS LADOS DA MESMA MOEDA: A POLITIZAÇÃO DO CONSUMO NA SOCIEDADE DE CONSUMIDORES” são abordados os conceitos de sociedade de consumo, politização do consumo e as concepções veladas que discutem os conceitos de consumo verde e sustentável, com o intuito de expor como estas práticas e discursos têm se estabelecido contraditoriamente na sociedade contemporânea que se organiza e se materializa a partir de bens materiais ao mesmo tempo em que emite uma mensagem de oposição ao consumismo.

Caminhando para a terceira seção onde elementos do processo de escolarização de crianças e adolescentes são apresentados em: “A EDUCAÇÃO BRASILEIRA PARA A INFÂNCIA NA HISTÓRIA E NA CONTEMPORANEIDADE”, organizada como pano de fundo para a discussão sobre como a educação para o consumo no contexto brasileiro vêm se configurando. A ideia é traçar uma rota de compreensão à teoria argumentativa deste trabalho que enxerga no processo educativo escolar um caminho possível para o desenvolvimento da consciência e superação da alienação nestes sujeitos, uma vez que podem encontrar nesse

<sup>14</sup> No sentido de modos de representação dos atores. Como suporte a consolidação da ideia de que os elementos trazidos representam estereótipos.

<sup>15</sup> Adotamos o termo “pedagogia do consumo”, atribuído por Kellner (2011) que vê neste novo modelo o mesmo sentido dado a publicidade na organização para criar necessidades e desejos em relação aos objetos de ênfase do momento, e que no caso das crianças, as subjetivam para que sejam as próprias mercadorias. Quando a vida se organiza “[...] em torno do consumo, ela é orientada pela sedução, por desejos crescentes e voláteis. As identidades constituídas nessa volatilidade e instabilidade nunca estão satisfeitas, o que mantém o desejo como algo vivo e propulsor” (COSTA, 2006, p. 180).

espaço subsídios para entender e analisar com criticidade a lógica consumista que os cerca, o que será melhor explorado na seção quatro “CONTRIBUIÇÕES DA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL PARA PENSAR A EDUCAÇÃO PARA O CONSUMO”.

Buscando compreender as atuais diretrizes governamentais para a educação para o consumo, na quinta seção é feito um levantamento sobre os materiais disponíveis no Brasil para a formação do “consumidor consciente” numa “sociedade sustentável”, bem como será apresentada a análise do Manual de Educação para o Consumo Sustentável, “A EDUCAÇÃO PARA O CONSUMO NO BRASIL: DIRETRIZES DE UM “MANUAL” E A PROPOSTA DE MARIA DE LOURDES COELHO”, para caminharmos então as CONSIDERAÇÕES FINAIS.



## 1. INFÂNCIA: CONCEITO E SINGULARIDADES QUE SE CONSTRÓEM NA HISTÓRIA

Admitindo que o ser humano não nasce homem, mas constitui-se como tal em decorrência de um amplo processo formativo no qual a educação, de modo especial nos primeiros anos de vida, desempenha papel central, faz-se necessário analisar as características da infância para que possamos compreendê-la com maior precisão a fim de conduzirmos de forma mais adequada o processo de sua educação (MARSIGLIA, 2013, p. 251).

Esta seção pretende explicitar como formas variadas de organização social constroem maneiras diferentes de enxergar a infância, considerando as relações de produção mais amplas que estão colocadas nas diferentes épocas. Modos de significá-la da Idade Média à contemporaneidade estabelecem lugares a serem ocupados pelas crianças de acordo com os interesses de produção vigentes. Conforme diz Marsiglia na epígrafe, é preciso compreender as características que estão colocadas para o universo infantil em cada tempo, para que assim possamos pensar com maior clareza em seus processos educativos, dos tronos oligárquicos aos grandes locais de consumo.

Buscando entender alguns dos significados atribuídos à infância, percebe-se que transformações sociais, culturais e econômicas marcaram historicamente a construção de conceitos que caracterizam o ser criança, e que não é possível tratá-la como algo estável, já que cada período analisado diante de um contexto histórico, carrega posicionamentos distintos. A partir do olhar de autores clássicos que tratam sobre sua historicidade, marcos na construção de seu conceito são apresentados, selecionando ideias para contextualizar a discussão de como a infância tem se estabelecido envolvida em uma cultura de consumo pela contemporaneidade considerando o século XXI. Iniciaremos com a indagação dos significados que as palavras *INFÂNCIA* e *CRIANÇA* carregam, dialogando com o argumento de alguns autores.

Quanto aos significados para os termos infância trazidos pelo dicionário de língua portuguesa, apresentam inicialmente como “período da vida, no ser humano, que vai desde o nascimento até o início da adolescência; meninice, puerícia” e curiosamente também a define como “primeiro período da existência de uma sociedade ou de uma instituição<sup>16</sup>”, importante viés para a discussão que esse trabalho se propõe, que vê a criança como sujeito atuante em suas relações sociais, e de extrema importância na construção dos modos de viver em sociedade,

---

<sup>16</sup> Definição do dicionário on line Michaelis a partir da “linguagem figurada” (Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/inf%C3%A2ncia/>. Acesso em 01 de jul de 2018.)

apoiado no pensamento de Jobim e Souza que a caracteriza como “um ser que participa da construção da história e da cultura de seu tempo [...]” (1994, p. 159).

Barbosa (2012), também define o conceito de infância como um fenômeno sócio histórico, compreendido como um processo em constante movimento. Como já explicitado, partiremos do pressuposto que a infância não pode ser definida de maneira estável nem linear, mas que como em outras fases da vida, tende a responder ao discurso hegemônico do período histórico em que está situada. Assim, posicionaremos a criança como um sujeito social fruto das múltiplas interações produzidas historicamente dentro de uma sociedade, onde em cada período da história lhe é exigido uma nova postura, assim como lhe são oferecidos diferentes papéis sociais que participam da constituição de suas identidades. Fato que pode ser exemplificado pelo modo como o Instituto Alana<sup>17</sup> a conceitua na atualidade:

Entendemos as crianças como sujeitos de direitos. Criadoras e protagonistas de formas singulares de ser, estar, pensar, sentir e participar do mundo – a isso chamamos “cultura das infâncias”. As crianças estão em um processo único de desenvolvimento físico, emocional, cognitivo, social e simbólico e, portanto, precisam de um olhar atento das famílias, do Estado, da sociedade e de todas as comunidades (<https://alana.org.br/saiba-mais/>).

Também importa lembrar que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/90 (BRASIL, 1990) a define no Art. 2º com um dado etário: “*Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade*”. Definição que para Duarte (2004), carece de uma especificação mais ampla, já que a compreensão de infância não deve ser limitada a uma fase cronológica na evolução do homem, uma vez que ela compõe a problematização das relações humanas com a cultura e com a sociedade; a infância a qual o autor se refere é histórica, e se define como fruto de suas atividades enquanto ser humano, estabelecidas a partir de determinados contextos socioculturais.

Etimologicamente, infância - do latim “*infans, infantis*”, é o mesmo daquele “que não fala, incapaz de falar”, “que tem pouca idade, infantil, de criança pequena”, traduz uma ideia de passividade e inexpressividade representando a criança pequena incapacitada de falar ou expressar seus pensamentos e sentimentos já que esta condição era destinada aos mais experientes. Do mesmo modo orientava-se a organização familiar, onde o período reconhecido

---

<sup>17</sup> O **Instituto Alana** é uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos que tem como missão “honrar a criança” através de seus programas (<https://alana.org.br/#programas>). Nasce de um trabalho comunitário realizado no Jardim Pantanal - São Paulo em 1994, com um centro para formação e promoção de encontros das lideranças locais, com uma creche e atividades em contra turno para as crianças mais velhas. Este trabalho culminou na criação oficial do Instituto Alana, em 2002. Sua missão norteadora esta pautada nos “17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável da ONU”, disponível de forma detalhada aqui: <https://nacoesunidas.org/pos2015/>.

como infância limitava-se a etapa de maior fragilidade – primeira infância - bebês – pois a medida em que adquiriam certa independência, eram precocemente direcionadas ao convívio e práticas (inclui-se suas tarefas) dos adultos, mesmo que fisicamente e psicologicamente não estivessem preparadas. Sobre esta proposição Ariès argumenta que “de criancinha pequena, ela se transforma imediatamente em homem jovem, sem passar pelas etapas da juventude” (ARIÈS, 1986, p. 10)<sup>18</sup>.

A partir da forma como estavam representadas, principalmente pelas pinturas, eram vistas como “um ser anônimo, sem um espaço determinado socialmente” (CORDEIRO; COELHO, 2006, p. 3) e ainda carregavam o mesmo estereótipo dos adultos, com os mesmos tipos de vestimentas, rostos e musculaturas, semelhanças estas que lhes deram a descrição de adultos em miniatura, como observável na obra de Diego Velázquez:

*Figura 1 - Las Meninas de Diego Velázquez*



Sinais que reforçam a ideia de que fatores sociais e econômicos marcaram a constituição de um conceito para a infância, já que o padrão de criança representado pelo indivíduo de pouca

<sup>18</sup> Importa destacar que trazemos esse autor pela importância atribuída a sua obra nos estudos sobre a infância, entretanto, tratamos seus posicionamentos com cautela por representar uma pequena parcela da visão histórica do desenvolvimento infantil, se referindo a um contexto especificamente francês do período que o autor investiga, e que, portanto, não se aplica a contextos diversos a estes. Como por exemplo, a realidade brasileira que carrega uma “defasagem de quase dois séculos a nos separar da realidade europeia” (KUHLMANN JR., 2015, p. 21).

idade europeu, branco, oriundo de lares burgueses, foi estabelecido no período de 1850 a 1950. Conceção esta que sofre alterações em meados de 1950, quando as condições sociais também passam a mudar, como, a saída da mulher do lar para o mercado de trabalho, um acréscimo no número de divórcios, recessão econômica que acarretara no aumento das cargas horárias de trabalho e a presença da mídia na vida diária das crianças como forma de compensação ou suprimento da ausência dos pais, fator que com o passar dos anos somente se intensificou.

Se no contexto acima citado não havia clara valorização do período da infância, da mesma maneira a educação<sup>19</sup> que lhes era oferecida era minimizada, onde a transmissão dos conhecimentos limitava-se a um processo de socialização marcado por suas relações com os mais jovens e adultos, “uma aprendizagem de cunho prático, baseada na observação do trabalho desempenhado pelos mais experientes” (CORDEIRO; COELHO, 2006, p. 4). A partir das mudanças de ordem econômica no final do século XVIII, com a revolução industrial, marco da passagem da Idade Média para a Idade Moderna, se torna perceptível as primeiras mudanças na atual estrutura, mesmo ainda com foco no desenvolvimento da criança para a vida adulta. Torna-se necessário a criação de espaços que não focassem somente no acolhimento das crianças pequenas, mas que lhes oferecessem a formação inicial para domínio da leitura e escrita e conhecimento de aritmética, agora tão necessários para lidar com a indústria e as novas formas de produção de bens.

Essa nova maneira de transmissão de conhecimentos, papel agora desempenhado pela escola, substitui a aprendizagem empírica obtida anteriormente somente pela observação de práticas dos adultos. A ascensão de um processo de escolarização sistematizado, conecta-se ao aparecimento de um sentimento novo do adulto em relação as crianças, provocando novas formas de cuidado para com elas, novos papéis e lugares a serem ocupados socialmente. Para tal, Ariès aponta de maneira crítica a origem deste processo:

A despeito das muitas reticências e retardamentos, a criança foi separada dos adultos e mantida à distância numa espécie de quarentena, antes de ser solta no mundo. Essa quarentena foi a escola, o colégio. Começou então um longo processo de enclausuramento das crianças (como dos loucos, dos pobres e das prostitutas) que se estende até nossos dias e ao qual se dá o nome de escolarização (ARIÈS, 1986, p. 11).

Juntamente com o auge da Revolução Industrial, período entre os séculos XVIII e XIX, nasce uma certa admiração pela infância, uma vez que passam a ser estimadas por sua importância econômica em potencial diante da necessidade emergente de mão-de-obra, que as

---

<sup>19</sup> O termo educação considerado aqui, refere-se ao tipo de instrução cotidiana, oferecida prioritariamente pela família. Não faz referência aos processos de escolarização que serão discutidos posteriormente na seção sobre como a educação escolar para a infância foi construída.

tira mais uma vez do acesso às escolas recentemente instauradas, as direcionando para a produtividade industrial, afim de garantir a manutenção dos ditames mercadológicos. Uma fase sombria reforçada por Amarilha (2002) com a seguinte afirmação:

Se a vida em comum com os adultos, antes da Revolução Industrial, tratava a criança com descaso, agora, o seu valor enquanto geração de braços para a indústria e cabeças para o comando lhe traz o exílio do seu tempo. Viver a infância passa a ser um período dominado por modelos de preparação para ser o futuro adulto. A criança como tal, com identidade específica, continua desrespeitada e desumanizada (AMARILHA, 2002, p. 128-129).

Uma vez que os conceitos estabelecidos para compreender a criança são transformados pela história e a cultura, pode-se definir este período como relevante no estabelecimento da infância frente as ideias vigentes até então.

A partir do crescimento dos estudos na área das ciências humanas, nasce uma compreensão mais ampla sobre essa fase da vida, com a retirada das crianças da indústria para sua inserção em espaços que promovam a aprendizagem sistematizada (o que não significa, absolutamente, erradicação do trabalho infantil), diante da solidificação de um novo projeto familiar que em tese direciona-se como encargo dos pais a responsabilidade na promoção do cuidado e bem-estar das crianças, assegurando-lhes seus direitos.

É notório que as crianças construiriam de maneiras diversas sua existência por todo o mundo, mas, para Oliveira (2011), carregam consigo uma certa essencialidade, mesmo diante das peculiaridades as quais estão sujeitas pelas “condições econômicas, os valores sociais, as crenças e práticas religiosas, as concepções de mundo e de vida humana” (OLIVEIRA, 2011, p. 84).

Tais elementos constituem e constroem modos ideais (no campo da ideia) de caracterizar o ser criança, expressando características que são exaltadas na atualidade: brincar, aprender por meio da atividade, estabelecer vínculos afetivos que lhes proporcionem segurança e estabilidade. Ainda para esse autor “criam e usam diversas formas de expressão para comunicar-se; têm traços que possibilitam, em qualquer parte deste planeta, identificá-las como uma pessoa de poucos anos de vida e todos podem dizer: é uma criança” (Íbidem, p. 84).

### 1.1 “Infância produto”: cenas da vida moderna - Cena 1

Compreender as diferentes concepções de infância, em específico como é vista nos dias atuais, é destinar-lhes um lugar de intimidade com a cultura do consumo, que trabalha constantemente na construção de suas identidades, porém, é preciso destacar que o mundo admirável de sujeitos consumidores felizes, também não é um habitat para todos. Scliar nos escreve sobre esta “felicidade” na infância, que para alguns é apenas uma peça em seu imaginário dentro de uma realidade inalcançável:

Nem todas as crianças, contudo, podem viver no país da infância. Existem aquelas que, nascidas e criadas nos cinturões de miséria que hoje rodeiam as grandes cidades, descobrem muito cedo que seu chão é o asfalto hostil, onde são caçadas pelos automóveis e onde se iniciam na rotina da criminalidade. Para estas crianças, a infância é um lugar mítico, que podem apenas imaginar, quando olham as vitrines das lojas de brinquedos, quando veem TV ou quando olham passar, nos carros dos pais, garotos da classe média. Quando pedem num tom súplice – tem um trocadinho aí, tio? – Não é só dinheiro que querem; é uma oportunidade para visitar, por momentos que seja, o país que sonham (SCLIAR, 1995, p. 4).

Sabemos que há muitas formas de se viver a infância, classes sociais antagônicas, desigualdade, exclusão, entretanto, todos vivemos sob a égide do consumo, da sedução das mercadorias, sendo a infância urbana das últimas décadas cujo acesso a equipamentos eletrônicos e a própria internet é possibilitado por condicionantes econômicos, a que mais está exposta aos meios digitais e de comunicação de massa como a TV, por isso influenciada, objetivada, constituída dentro da realidade de um universo infantil emaranhado pelo consumo. Atualmente realiza sua construção de percepções infantis alicerçadas em modelos e valores que são configurações de produtos e marcas, reflexos de uma sociedade que valoriza a possibilidade de acesso aos bens de consumo e exclui quem não os pode ter, que seleciona quem “pertence” ou não, quem será aceito ou não. Portanto, todas as crianças participam de algum modo de uma formação que as colocam como público-alvo do consumo, seja qual for a posição social que ocupam na contemporaneidade. Como contraponto, o processo de educação para o consumo<sup>20</sup> destacado por alguns autores (SANTOS e GROSSI, 2007; SCHMIDT e PETERSEN, 2013; KELLNER, 2011; LINN, 2006; SARLO, 2000; LIPOVETSKY, 2007), implica na construção de olhares críticos diante do consumismo e culturas infantis do consumo, indicando alternativas possíveis de resistência ao que está posto.

---

<sup>20</sup> Quando falamos de educação para o consumo aqui, estamos falando de um processo emancipatório possível pela educação integral do indivíduo, que o proporcione uma leitura ampla e crítica desse mundo a ser consumido.

Dada a notória predominância destas relações nas interações sociais presentes nos últimos anos, pode-se dizer que a sociedade contemporânea tem formado uma infância amparada pelo consumo, com as duas grandes instituições até então responsáveis por sua formação – família e escola – compartilhando seus espaços e papéis com os meios de comunicação em massa. Linn (2006), destaca o poder exercido pelas mídias para influenciar, inclusive, valores primários, como os conceitos de felicidade que vão pouco a pouco sendo administrados em torno das relações de consumo, do *ser versus ter e parecer*, e como parâmetros de aferição do seu próprio valor como indivíduo baseado no número e tipo de bens que possuem.

Desde muito novas há crianças conectadas e atentas aos modelos culturais da vez e “dahora<sup>21</sup>”, através dos canais de televisão, aos sites na internet, recebendo todo tipo de nova informação num processo em que há um mediador “difuso<sup>22</sup>”, propiciando uma relação entre a criança, a tv e a internet cada vez mais íntima e cheia de “aprendizado”.

Em um cenário fruto da expansão das ações midiáticas é imprescindível a realização de estudos que problematizem como estas ações agem, influenciando e de certo modo “educando” nossas crianças e jovens, afim de disseminar e difundir essa cultura. Uma vez que influenciam a “saúde física e mental, a educação, a criatividade e os valores daqueles que se encontram na frente da tela. Quando expostas às propagandas, as crianças ficam vulneráveis frente a informações que não são capazes de julgar de modo adequado” (LINN, 2006, p. 453). Nesse sentido, a internet e a TV têm se constituído como canais importantes para difusão destas culturas, representando constantemente empasses entre o “bem e o mal”, o “feio e o belo”, o “legal” e o “não-legal” (SANTOS; GROSSI, 2007), instituindo padrões de conduta e formação de consciências através da prática de consumo.

A mídia transmite imagens ao vivo em tempo real (não só na televisão aberta, mas na televisão a cabo, e na internet) e tem o poder de conectar-se à sociedade global e acirrar as desigualdades sociais através das diferentes formas de exclusão nos planos culturais, econômicos e sociais. Podemos até chegar a dizer que vivemos em uma sociedade midiocrática, uma ditadura da mídia que impõe desde padrões de consumo até padrões estéticos, presentes também nos produtos destinados ao público infantil. A mídia tornou-se tão poderosa ao transmitir verdades hegemônicas, que muitas vezes não são questionadas, são tomadas como certezas e são incorporadas ao nosso discurso de senso-comum (SANTOS; GROSSI, 2007, p. 452).

Diante da atuação dos meios de comunicação de massa como autor principal do imaginário estabelecido entre as crianças e seus grupos de convívio, de acordo com Bauman

---

<sup>21</sup> Linguagem informal-Gíria, popularmente utilizada pelos jovens em seu cotidiano para definir algo que julgam bom e legal.

<sup>22</sup> No sentido de não corporificado na figura do pai, da mãe, do professor... Mesmo assim, exercendo grande papel de disseminação de ideologias vigentes sobre modos de consumir.

(2007, p. 71), os sujeitos "abraçaram" a cultura do consumo como nenhuma outra, pelo fato da mesma estar ligada a uma questão existencial, "que representa o tipo de sociedade que promove, encoraja ou reforça a escolha de um estilo de vida", que diariamente os encoraja, os inspira, os traz repulsa, geram uma montanha russa de sentimentos que variam em altos e baixos, os fazendo instantaneamente amar e odiar, constituindo uma forma de ver e viver no mundo.

Concepção que para o autor, ao citar Daniel Thomas Cook<sup>23</sup>, reflete uma sociedade de consumidores que, como fiéis soldados, treina os "seus" desde a infância, afim de se manterem neste mesmo propósito por toda a vida,

As batalhas travadas sobre e em torno da cultura de consumo infantil não são menos do que batalhas sobre a natureza da pessoa e o escopo da individualidade no contexto do alcance sempre crescente do comércio. O envolvimento das crianças com as coisas materiais, a mídia, as imagens e os significados que surgem se referem e se emaranham com o mundo do comércio, são aspectos centrais na construção de pessoas e de posições morais na vida contemporânea. (COOK, Daniel Thomas, "Beyond either/or", *Journal of Consumer Culture*, 2004, p. 149).

Na medida em que as crianças absorvem as regras de convívio na sociedade de consumo desde muito cedo, estímulos constantes as aliciam a consumir, consumir, e lidar com as próprias decisões de consumo. Lhes são direcionados então, novos papéis perante essa sociedade, fomentados pelas estratégias de marketing voltadas ao público infantil que, segundo Santos (2003), usam da sedução como tática principal para o consumo, uma vez que trabalham com artifícios que são grandes símbolos para elas. Processo que origina o nascimento de novos consumidores, em especial um tipo curioso de consumidor, já que tem potencial para exercer funções diferentes no processo de decisão de compra, definidas para McNeal (2000) como três: a primeira, como um mercado de consumidores que investe seu próprio dinheiro na aquisição de produtos conforme suas necessidades e desejos; a segunda, no papel de influenciar as decisões de seus pais, orientando o gasto do dinheiro deles em benefício próprio; e a terceira, como a representação de um importante mercado futuro para aquisição de todo o tipo de bens e serviços (McNEAL, 2000, p.11). O autor busca representar na tabela abaixo como esse processo pode ocorrer:

---

<sup>23</sup> Daniel Thomas Cook é professor no campo da Infância e Sociologia da Universidade Rutgers (Nova Jersey), seu trabalho está concentrado nas áreas da relação da infância com a cultura de consumo. Entre outros trabalhos, é autor de *The Commodification of Childhood: The Children's Clothing Industry and the Rise of the Child Consumer*. Duke University Press, 2004. (Tradução: *A Comodificação da Infância: A Indústria de Roupas Infantis e a Ascensão do Consumidor Infantil*).



Figura 2 - Desenvolvimento do comportamento de consumo durante a infância, segundo os estudos de McNeal

ETAPA	IDADE MÉDIA	RESUMO
Observação	2 meses.	Através dos sentidos, e da influência dos pais, a criança forma suas próprias impressões sobre o mundo mercantil como fonte de produtos que satisfazem suas necessidades. Neta etapa, destacam-se os produtos essencialmente comestíveis.
Pedido	2 anos	Caracterizam-se pelo desenvolvimento da capacidade dos filhos de pedir artigos de consumo, principalmente produtos alimentícios.
Seleção	3½ anos	Tomar produtos que satisfazem suas necessidades de uma fonte comercial através de seus próprios esforços.
Co-aquisição	5½ anos	Primeira compra (intercâmbio) de um produto sem a efetiva ajuda dos pais.
Aquisição	8 anos	Realiza o ato da compra completa de maneira independente.

Fonte: McNEAL, James. **Children as consumers of commercial and social products**. OPAS, 2000, p. 17.

Este universo infantil dá voz a um mundo que foi reduzido a um lugar em que tudo se compra e não que se sente, flui, vive, onde todas as coisas se materializaram em itens vendáveis com preço e valor econômico. Concordamos que o modo de se viver em sociedade sempre foi influenciado e estabelecido pela cultura, mas nota-se hoje uma eleição-triagem superficial de estilos pré-fabricados para atender aos interesses de mercado, ou descobertos e supervalorizados por eles. Neste sentido, concordamos com Limeira (2016),

Nessa perspectiva, o **materialismo** é associado ao **consumo ostentatório**, no qual a satisfação decorre da reação dos outros e não da utilidade do produto. É também associado à busca excessiva de **status** e às características pessoais de egoísmo, possessividade, insegurança [...] alguns consideram que as crianças e os adolescentes são **consumidores vulneráveis** e a propaganda estimula uma divisão social entre aqueles que possuem produtos de marcas famosas e aqueles que não possuem, os quais se sentem excluídos dos grupos de colegas e amigos (LIMEIRA, 2016, p. 180, grifos da autora).

Se este é o cenário atual em que a infância se produz, portanto, novos papéis para o ser criança são estabelecidos. O que dizer, entretanto, sobre as redes que conectam a sociedade de consumo ao indivíduo que consome e gesta um sujeito que nasce para comprar? Temas que serão discutidos a seguir.

## 1.2 Em que contexto se produz sujeitos consumidores? - Cena 2

A intenção aqui é pôr em diálogo o que estamos chamando de sociedade e cultura de consumo, e sujeito consumidor, contexto no qual se insere a criança, apoiadas na ideia de que a internet e as mídias em sua convergência são na atualidade agentes de conexão entre este sujeito e as relações de consumo. Apresentaremos como aporte para a discussão, parte dos resultados da pesquisa *TIC Kids Online Brasil 2017: O uso da Internet por Crianças e Adolescentes no Brasil*<sup>24</sup>, desenvolvida pelo Cetic.br<sup>25</sup> - Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação, que investigou crianças e jovens brasileiros de 9 a 17 anos afim de compreender as dinâmicas e relações que estes têm com os dispositivos tecnológicos e com a internet, traz também resultados dos mesmos critérios respondidos por seus pais e responsáveis.

### 1.2.1 Infância conectada: a geração de “nativos digitais”

Na contemporaneidade, as crianças são consideradas seres sociais plenos e coautores das suas histórias, únicas e singulares. As crianças são produtoras de culturas próprias, as **culturas da infância**, que se caracterizam pela **fantasia e o faz de conta** em todos os momentos do cotidiano. Essa perspectiva enfatiza como as crianças criam, interpretam, adquirem e recriam cultura junto com os adultos e com outras crianças. Assim, a construção do universo simbólico das crianças é realizada na interação com a cultura da globalização, as culturas nacionais, a escolar, as comunitárias e étnicas, e, finalmente, a cultura dos pares, gerada na interação entre crianças (LIMEIRA, 2016, p. 164, grifos da autora)

Para além da ideia de grupos segregados cujas formações traduzem um discurso homogeneizante isolado – culturas da infância, cultura gay, cultura indígena – é preciso compreender a humanidade que nos une, devendo ser respeitada e como ela vem sendo produzida já na infância. O termo Geração do latim *generatio*, faz referência a um conjunto de pessoas que embora singulares, por terem nascido em um mesmo contexto social e período histórico receberam informações, ensinamentos e estímulos culturais e sociais similares, e podem, portanto, apresentar comportamentos, hábitos e interesses comuns, para tal, as mais

---

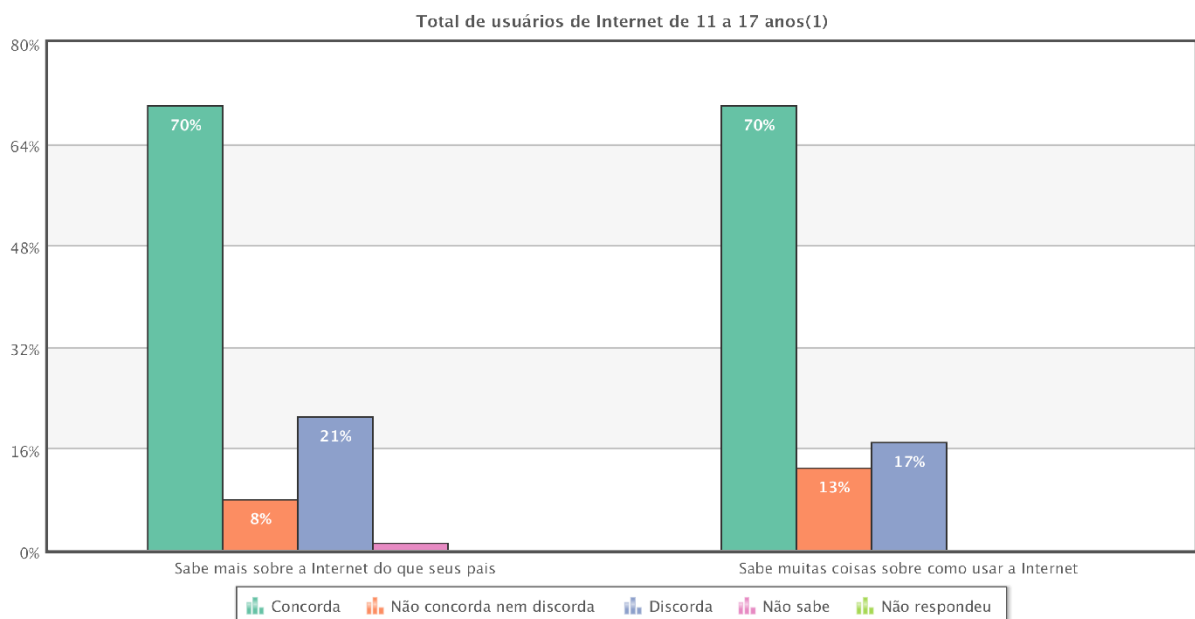
<sup>24</sup> Os dados que apresentaremos, referem-se a última publicação da pesquisa referente ao ano de 2017. A amostra foi de 3.102 entrevistados entre crianças e adolescentes e 3.102 entre pais e responsáveis. Pode ser visualizada na íntegra através do site <https://www.cetic.br/pesquisa/kids-online/>. A pesquisa tem sido realizada uma vez ao ano desde 2002.

<sup>25</sup> O Cetic.br é um departamento do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (Nic.br), que implementa as decisões e projetos do Comitê Gestor da Internet do Brasil (Cgi.br). Entre suas atribuições está a de promover pesquisas que contribuam para o desenvolvimento da Internet no país. Fonte: <https://www.cetic.br/pagina/saiba-mais-sobre-o-cetic/92>

recentes classificações geracionais das últimas 5 décadas, definidas com base em contextos norte-americanos, e amplamente divulgadas a outras partes do mundo, foram categorizadas sequencialmente como Baby Boomers para os nascidos no período de 1946 a 1964, Geração X aos nascidos entre as décadas de 1960 e 1980, Geração Y de 1980 a 2000 também conhecida como Millennials e Geração Z, e aos sujeitos nascidos a partir dos anos 2000 as nomenclaturas de Generation@, Netgeneration e os conceitos desenvolvidos por Prensky (2001) de “geração web 3.0” e “Nativos Digitais”, por representarem uma geração que nasceu e tem crescido envolvidos pelas novas tecnologias (GABRIEL, 2013).

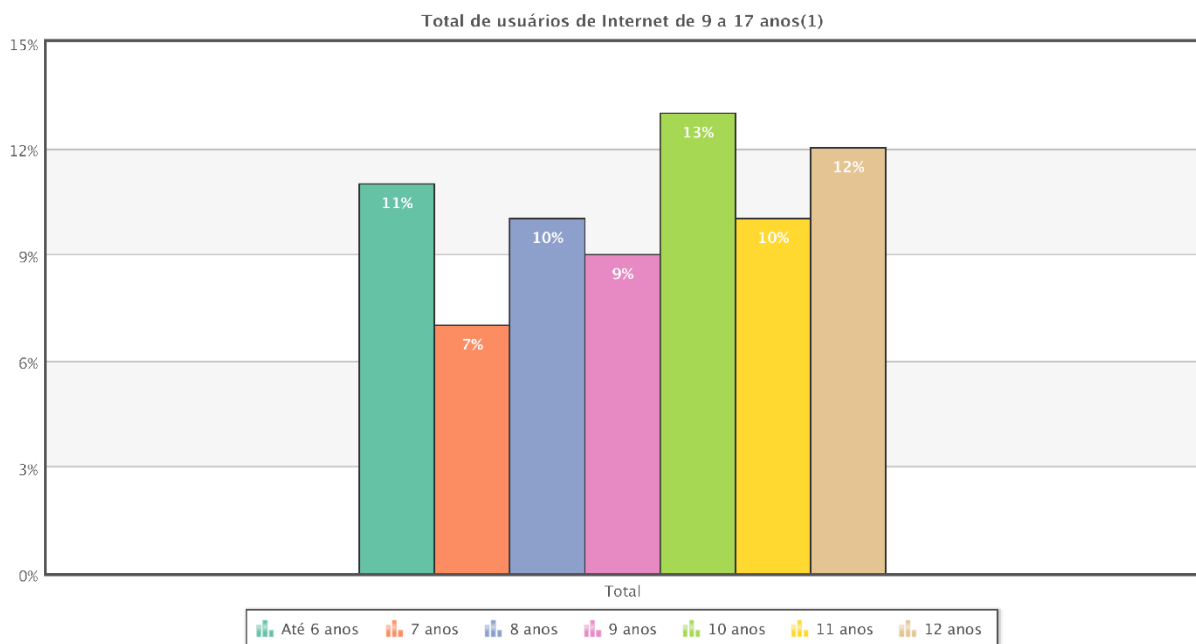
Os nascidos na era da web 3.0 apresentam comportamentos e atitudes distintas dos jovens das gerações anteriores e passam boa parte de seu tempo envolvidos com computadores, videogames, tocadores digitais de música, filmadoras, celulares e todos os outros brinquedos e ferramentas da era digital [...] (GUIMARAES; PINHEIRO, 2016, p. 77).

Para Prensky (2001), há nos nativos digitais uma capacidade de realizar múltiplas tarefas, sendo esta uma característica marcante desta geração, que não se intimida diante dos desafios expostos pelas Tecnologias da Informação e da Comunicação - TIC, provando e vivenciando múltiplas e novas possibilidades que são oferecidas quase que diariamente pelos dispositivos tecnológicos. Ideia que se reforça se olharmos para o gráfico abaixo que apresenta a porcentagem de jovens na faixa etária de 11 a 17 anos que baseados em suas percepções afirmam possuir domínio quanto ao uso de ferramentas digitais como a internet, uma vez que estão habituados a tal utilização, comparado a seus pais e responsáveis, ou a um adulto de idade superior a deles.



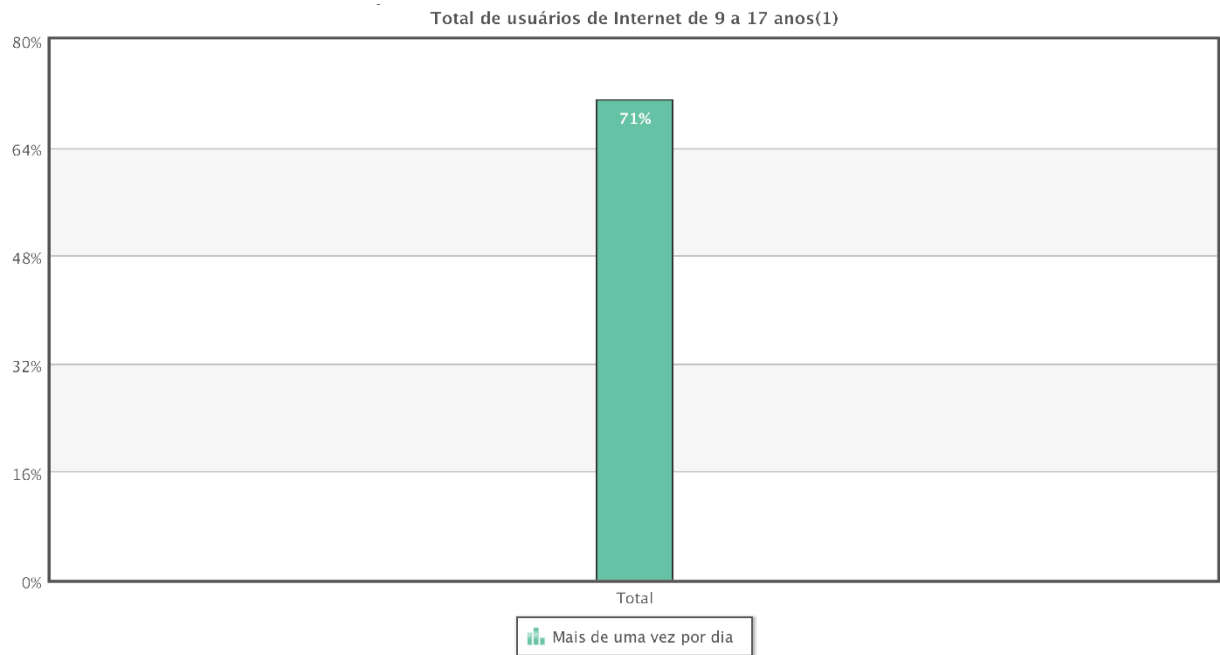
O modo de se relacionar com a tecnologia inclui a dinâmica, recursos disponíveis, objetivos... Frequência também tem sido alvo de transformações radicais nas últimas décadas, considerando que antes – década de 1970, a medida em que o indivíduo avançava na idade a conectividade com os meios digitais era gradativamente ampliada, processo que se inverte a partir dos anos 90, aproximando da tecnologia o indivíduo mais jovem, que passa a criar suas próprias formas de se conectar e desenvolver suas próprias redes. Em meados dos anos 70 o acesso as tecnologias de ponta eram em suma restrito a profissionais com mais de 30 anos, já na década de 80 o acesso a computadores já era possível a jovens de 20 e poucos anos. Nos anos 90 avançou e se estendeu alcançando crianças em torno de 10 anos de idade. E o que vemos nos dias atuais são bebês que tampouco se apropriaram do próprio corpo em seus primeiros anos de vida, já envoltos por uma rotina digital de livre acesso aos meios de comunicação exibindo uma assustadora familiaridade com dispositivos digitais moveis comuns, a saber, tablets, celulares e computadores (GABRIEL, 2013). Também exemplificado nos resultados da pesquisa *TIC Kids Online Brasil*, nos indicativos sobre a idade com que as crianças e jovens realizaram o primeiro acesso à internet, e da frequência com que se conectam, onde 50% do total de entrevistados afirmou ter tido contato com a rede antes dos 10 anos e 72% antes de completarem 12 anos de idade, onde se mantêm conectados grande parte do dia, afirmação de 71% dos entrevistados.

Figura 3 - Indicador A3 - crianças e adolescentes, por idade do primeiro acesso à internet



Fonte: Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), Pesquisa sobre o Uso da Internet por Crianças e Adolescentes no Brasil – TIC Kids Online Brasil 2017. Disponível em: CGI.br/NIC.br

Figura 5 - Indicador A4 - crianças e adolescentes, por frequência de uso da internet



Fonte: Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), Pesquisa sobre o Uso da Internet por Crianças e Adolescentes no Brasil – TIC Kids Online Brasil 2017. Disponível em: CGI.br/NIC.br

Diante dessas perspectivas, concordamos com o questionamento levantado por Guimaraes e Pinheiro (2016) sobre o modo “como as novas tecnologias computacionais e a Internet, incidem sobre o conceito moderno de infância de modo a alterá-lo?” (GUIMARAES; PINHEIRO, 2016, p. 74). Discussão que aprofundaremos na seção seguinte.

### 1.3 Modelos infantis de consumo: a ascensão dos “blogueiros” e “youtubers” -

#### Cena 3

Com 1 ano de idade, ela já está assistindo aos Teletubbies e experimentando a comida de seus anunciantes, Burguer King e McDonalds. Aos 18 meses, pode reconhecer logotipos, e antes do segundo aniversário solicita os produtos que deseja pedindo por suas marcas. **Os especialistas afirmam que, antes de completarem 3 anos e meio, as crianças manifestam a crença de que marcas lhe comunicam qualidades, valores** – por exemplo que elas são cool<sup>26</sup>, fortes ou espertas (SCHOR, 2009, p. 13, grifo nosso)

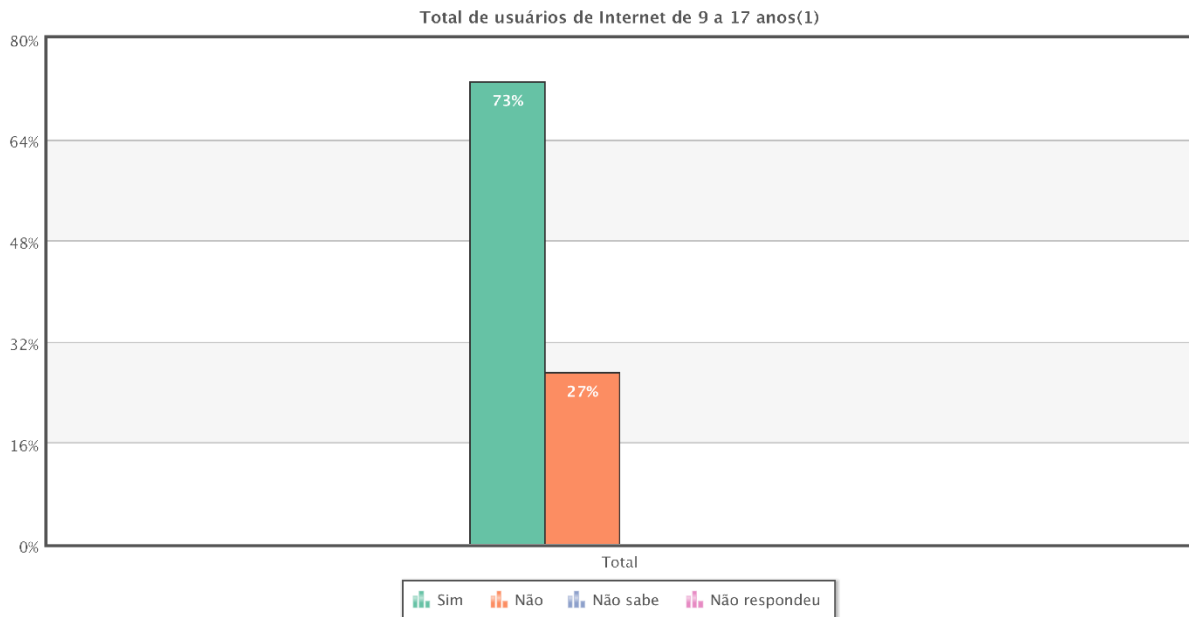
Como já apresentado anteriormente, as crianças nascidas nas primeiras décadas do século XXI, passam a lidar com os meios de comunicação e o ambiente digital bem cedo, locais que por sua vez as cercam de conceitos e valores materializados por produtos, estabelecendo vínculos com as relações de consumo em favor de atitudes de compra. Através dos discursos incessantes da mídia ela é arrematada pelo universo lúdico “das bonecas, dos heróis, dos bichos, das máquinas, dos jogos eletrônicos enfim, do brincar industrializado onde a criança se vê proprietária do brinquedo, mas sem brincadeira” (OLIVEIRA; PASCHOAL, 2015, p. 7), que as convencem de que marcas lhe comunicam qualidades pessoais através de suas mercadorias, que são estrategicamente posicionadas para seduzi-las, estreladas na vida cotidiana dos influenciadores digitais<sup>27</sup> ou como são conhecidos ‘digital influencer’, tão presentes nesta geração. Concordamos com as autoras que se trata de um grande desafio “compreender esse novo tempo social” (OLIVEIRA; PASCHOAL, 2015, p. 7), que avança tecnologicamente proporcionando saltos qualitativos necessários a humanidade, mas que ao mesmo tempo faz uso deste potencial para alienar e significar a infância em um contexto consumista, uma vez que exponencialmente as identidades têm sido construídas em grupos “com base em estilos de vida definidos pelo consumo diferencial de certos bens e serviços” onde “as práticas de comprar e consumir são socialmente aprovadas e aceitas como fontes de satisfação e prazer (LIMEIRA, 2016, p. 11), praticas estas difundidas pelas redes digitais.

<sup>26</sup> Nota retirada da obra de Juliet B. Schor, sobre o termo: “Gíria utilizada como expressão consagrada na linguagem do marketing para designar uma atitude estética de conformidade e indistinção, atraente e maleável, dotada de distanciamento simbólico e irônico. Sua tradução corresponderia a “legal” ou “desencanado” (SCHOR, 2009, p. 13-14).

<sup>27</sup> São pessoas reconhecidas como ícones nas redes sociais digitais devido a uma quantidade massiva de público que os seguem, ou seja, que acompanham suas publicações na rede, promovendo forte influência no processo de decisão de compra de produtos e serviços e no estabelecimento de conceitos e ideias. Traremos em seguida a personificação destes sujeitos como “youtubers”.

As novas tecnologias fazem parte do cotidiano dos mais jovens como uma forma de extensão do quem sou, as redes sociais são seu ambiente mais natural, chave de seus relacionamentos com o todo que os cerca, como exposto no gráfico abaixo sobre as principais atividades que as crianças realizam na internet, onde comunicação e redes sociais ocupam posições elevadas:

Figura 6 - Indicador B1B - crianças e adolescentes, por atividades realizadas na internet - comunicação e redes sociais

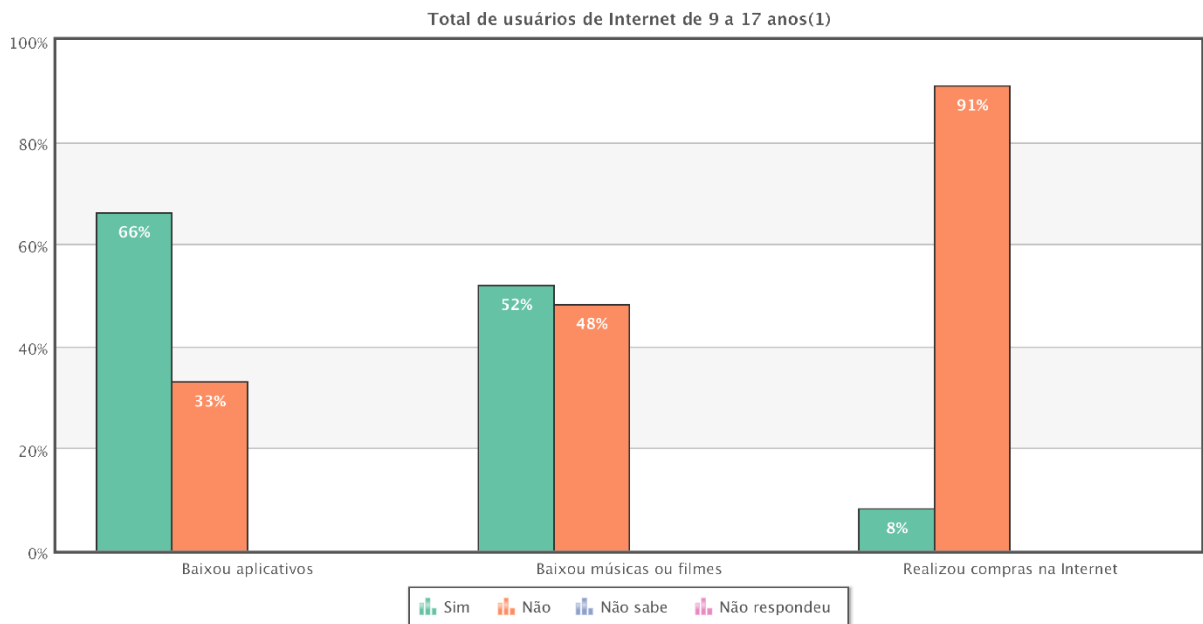


Fonte: Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), Pesquisa sobre o Uso da Internet por Crianças e Adolescentes no Brasil – TIC Kids Online Brasil 2017. Disponível em: CGI.br/NIC.br

A criança de hoje, como apontado por Jobim e Souza (1994) possui uma familiaridade peculiar com os equipamentos digitais por não terem vivenciado o mundo de outra maneira, seu mundo é digital, pois nasceu mergulhada no universo dos smartphones, tablets e tv's que ligados o tempo todo trabalham construindo seus próprios saberes, dentre eles, a consolidação de hábitos e atitudes situadas na esfera do consumo. Influenciam e roteirizam a forma de se viver, das brincadeiras ressignificadas no objeto-brinquedo “da moda”, a escolha do primeiro carro, estabelecem padrões... A questão é apontada por Jobim e Souza e Salgado (2008), quando defendem que os moldes do capitalismo contemporâneo ditam os tipos de brincadeiras para as crianças por meio da televisão, as criando em consonância aos games, desenhos animados, websites e filmes “[...] na relação com o desenho animado, a criança passa a conhecer as cartas, manipulá-las no jogo e agir como duelista, transformando-se em personagem e revivendo as situações de duelo que ele retrata (JOBIM e SOUZA; SALGADO, 2008, p. 210) e exige delas competências específicas e domínio destes contextos, devendo “buscar informações,

discriminá-las e avaliá-las, aprimorar conhecimentos sobre o assunto em questão, consumir produtos, se possível, os mais raros e difíceis de serem adquiridos” (JOBIM e SOUZA; SALGADO, 2008, p. 211), nesse contexto, assim como ela aprende de tudo, passa a desejar o que ali é exposto. O gráfico abaixo contempla os resultados de 2017, da pesquisa *TIC Kids Online Brasil* quanto as atividades realizadas pelas crianças na internet na categoria de downloads e consumo-compra de produtos:

Figura 7 - Indicador B1E - crianças e adolescentes, por atividades realizadas na internet - downloads e consumo



Fonte: Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), Pesquisa sobre o Uso da Internet por Crianças e Adolescentes no Brasil – TIC Kids Online Brasil 2017. Disponível em: CGL.br/NIC.br

Se a natureza social dos homens se constitui nas e através das relações sociais (VIGOTSKI, 2000) nos indagamos a respeito de quais relações a infância que nos referimos participa, com quais “saberes” ela se relaciona instantaneamente ao tocar a tela de um smartphone ou tablet? Ou mesmo, sobre qual contexto o imaginário do consumir disfarçado de atividade lúdica – brincadeira e diversão, se constrói? Pressupomos que seja sobre os moldes do consumismo contemporâneo, que trouxe consigo novos agentes: os *blogueiros* e *youtubers* que vendem ideais de felicidade com suas próprias vidas, anunciando todos os produtos necessários para que o “sujeito comum” se realize como ele, tudo que possa ser comercializado é estrategicamente posicionado em suas rotinas para encantar e seduzir o público alvo selecionado e gerar lucro às marcas. Tudo isso, pode acontecer, por exemplo, na solidão de seu quarto, em interação com uma tela. É uma nova forma de vender e viver, baseando-se no modelo



utópico de sujeito bem-sucedido, amado e aceito, muitas vezes criado pela própria mídia para vender os “produtos do momento”, um estereótipo instituído por meio de discursos e imagens que passa a ser desejado por todos, em especial pela criança que passa a basear o caráter coletivo de suas escolhas na influência social digital. Se espelham nos amigos e personalidades do grupo ao qual desejam pertencer, e toda essa disseminação de hábitos que lhes fazem sentido é exposto na grande vitrine das redes sociais que ele possui na palma da mão, acessível a grande parte da sociedade hoje conectada. Sobre este tipo de “comunicação ilusória”,

Alguns pesquisadores ressaltam que a propaganda pode induzir ao **materialismo**, atitude de considerar os bens materiais e o dinheiro como importantes para a felicidade pessoal e a ascensão social. As crianças podem desenvolver o sentimento de insatisfação e frustração, bem como o **consumo compulsivo** [...] (LIMEIRA, 2016, p. 179-180, grifos da autora).

Trata-se de uma cultura do consumo extremamente sedutora, a qual todos nós estamos submetidos, em específico as crianças, discursos e imagens que não só forjam identidades as subjetivando por meio dos produtos que ela pode consumir, mas também as separam em grupos de acordo com o que é comprado, tal como apontamos anteriormente. Assim, inclusive a publicidade trabalha, criando valor, constituindo símbolos e gerando desejo em todos os tipos potenciais de consumidor, dando voz a produtos e marcas de acordo com as preferências de grupos ora identificados ou criados, segmentando o mercado de acordo com modos específicos de consumir, enredo que também insere e exclui. Garcia, Castro e Jobim e Souza (1997) completam essa imagem com a seguinte ideia:

O menino de rua faz qualquer coisa para não carregar o símbolo individual da pobreza, que é a roupa rasgada, suja, etc. A não ser que ele precise usar isso como estratégia de sobrevivência na rua. Caso contrário, ele quer é o boné da moda, o tênis mais caro, porque ele quer ser igual aos outros, ou seja, ele quer ter a capacidade de demonstrar possibilidade de consumo igual à de qualquer outra criança (GARCIA; CASTRO; JOBIM e SOUZA, 1997, p. 21).

E no encadeamento da subjetivação do sujeito via bens de consumo, por uma sociedade que cria necessidades e convence as pessoas a comprarem produtos além de suas necessidades básicas de sobrevivência, estabelece na competição um pré-requisito para a projeção-constituição do adulto “bem sucedido”, feliz e aceito em sociedade, estágio iniciado na infância com a ideia de que “vencer” segundo tais moldes é se tornar melhor que o outro. Para isso, ela precisa “lutar, exercitar, treinar, aplicar-se, resistir e sofrer. A perfeição é atingida quando, na relação com o outro, há o reconhecimento de que foi possível superá-lo” (JOBIM e SOUZA; SALGADO, 2008, p. 215). Em contrapartida, as autoras ressaltam que as teias das redes digitais não são privilégio de todas as crianças, consideradas as situações de desigualdades de ordem

social e econômica do país em que vivemos que colocam à margem da sociedade muitas crianças e jovens, estas que mesmo não possuindo as condições impetradas pelos grupos dominantes, é possível que busquem vias de se conectar, contornando o que lhes é negado (JOBIM e SOUZA; SALGADO, 2008, p. 214).

As informações trazidas por Limeira (2016) baseadas no estudo de Raquel Recuero (2009) sobre as relações construídas no ambiente digital, intitulado de *Redes Sociais na Internet*<sup>28</sup> revelam um aspecto importante destas novas relações, dizendo que,

Uma rede social engloba um conjunto de dois elementos **atores** (pessoas, instituições ou grupos, que são os nós da rede) e suas **conexões** (interações ou laços sociais). No ambiente da internet, as redes sociais se caracterizam por uma sociabilidade mediada pela tecnologia. Nesse ambiente as relações não são aleatórias, pois as pessoas levam em conta diversos fatores ao escolherem se conectar ou não a alguém. Assim procuram conectar-se por motivos específicos, e não pelo simples desejo de obter mais conexões. Os **laços sociais** são estabelecidos sob valores e interesses compartilhados (LIMEIRA, 2016, p. 137, grifos da autora)

E é através da identificação gerada entre o sujeito e a personificação do ideal que lhe encanta que estes laços são constituídos. Para Limeira (2016), as probabilidades de uma pessoa em fase adulta ser influenciada pelos anúncios feitos nas redes sociais envolvem suas características pessoais bem como seus valores já constituídos, sua personalidade, experiências de vidas, entre outros, contudo, os mais jovens, crianças e adolescentes, tendem a sofrer maior influência por parte das “propagandas, desenvolvendo preferência de consumo por marcas anunciadas na mídia. As crianças com menos de 7 anos tendem a confundir a publicidade na TV com programas televisivos” (LIMEIRA, 2016, p. 133). Considerando que estes já se relacionavam com as mensagens publicitárias via TV, a nova questão a ser considerada é o fato de que a propaganda feita na internet se destaca da propaganda já veiculada pela TV justamente pelo fator **interatividade** que concede voz a todos os agentes desse processo comunicacional, anteriormente marcado e restrito ao emissor da mensagem - televisão e o receptor – telespectador, novo processo que colabora inclusive com a construção de novos conteúdos para as próprias marcas, pois a medida em que o público de interesse passa a dialogar com seus produtos, indicando-lhes o que os agrada ou não, não somente a forma da comunicação é alterada como o próprio desenvolvimento de produtos e serviços inteiramente personalizados de acordo com o gosto do freguês, gerando mais venda e mais consumo. Considerando a oportunidade de brincadeiras e relações ao ar livre, como consequência da expansão dos centros

---

<sup>28</sup> Esta pesquisa foi publicada em formato de livro, e pode ser acessado em: <http://www.ichca.ufal.br/graduacao/biblioteconomia/v1/wp-content/uploads/redessociaisnainternetrecuero.pdf>.

urbanos e transformação da sociedade, segundo Limeira (2016) o tempo de exposição das crianças aos conteúdos televisivos e da internet aumentou consideravelmente, conseqüentemente, aumentou seu contato “com as propagandas e as mensagens da mídia, que estimulam novos desejos de consumo e transmitem valores que contribuem para a construção de **ideais infantis**” (p. 167, grifos da autora). Ainda sobre essa ideia, completa informando que,

Nas redes sociais a grande maioria daqueles com idade entre 11 e 17 anos têm um perfil próprio no Facebook ou no Instagram e publicam *selfies*, autorretratos feitos pelo celular. Cada “gostei” ou “like” dos amigos é aguardado ansiosamente, pois se trata de um elogio, por meio do qual é possível se sentir aceito pelos amigos, fazer novas amizades ou iniciar uma paquera (LIMEIRA, 2016, p. 177, grifos da autora).

As novas plataformas digitais de grande processo de interação, dentre eles: Instagram<sup>29</sup>, Facebook<sup>30</sup>, LinkedIn<sup>31</sup>, portal Youtube<sup>32</sup>, website de exibição de vídeos que permite o compartilhamento e criação de conteúdo, são acessíveis a qualquer usuário da internet, que pode desenvolver seu próprio canal - nome utilizado para ao ambiente pessoal criado no site e interagir com públicos de todo o mundo. O próprio site disponibiliza cada vez mais recursos para edição dos conteúdos com intuito de gerar maior conectividade e interação com seus usuários também chamados de seguidores, que interagem com os vídeos postados através de uma ação chamada de like e dislike, além das possibilidades de comentar e compartilhar com outros usuários os materiais visualizados. Diante da possibilidade de **interação** com milhares de pessoas, “youtubers” que filmam e editam vídeos, muitas vezes passam a viver exclusivamente de produzir conteúdo para seus canais” (LIMEIRA, 2016, p. 139) exibindo suas rotinas tão desejadas, passam a ser vislumbradas e conseqüentemente contempladas pelo patrocínio de grandes marcas. Dentre os diversos segmentos existentes, os canais com número mais expressivo de seguidores na plataforma Youtube, estão os da categoria gameplay – com conteúdo sobre jogos destinados as crianças, jovens e adultos, há também nessa categoria uma importante ação de consumo além dos conteúdos de fato, de compra de jogos através do ambiente virtual. No gráfico abaixo é possível verificar os tipos mais comuns de atividades

---

<sup>29</sup> Rede social online de compartilhamento de fotos e vídeos entre seus usuários. Permite a aplicação de filtros digitais e compartilhamento de seus conteúdos em conexão com outras redes sociais como, Facebook, Twitter, Tumblr e Flickr. Fonte: adaptado de Google. Pode ser acessado: [www.instagram.com](http://www.instagram.com).

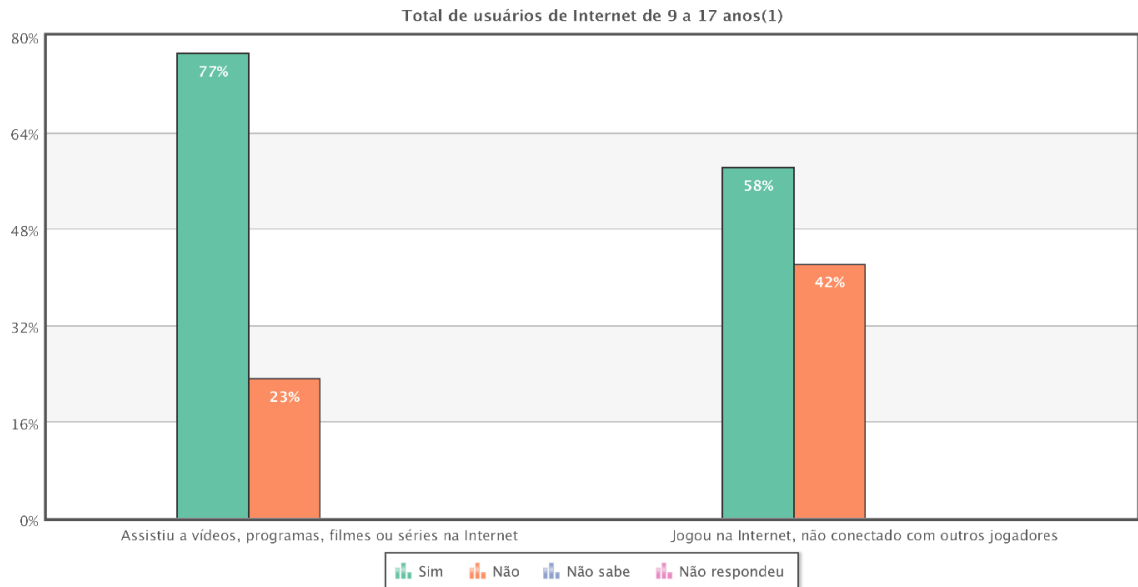
<sup>30</sup> Mídia social e rede social virtual lançada em fevereiro de 2004. Em 4 de outubro de 2012, o Facebook atingiu a marca de 1 bilhão de usuários ativos, sendo por isso a maior rede social virtual em todo o mundo. Fonte: adaptado de Google. Pode ser acessado: [www.facebook.com](http://www.facebook.com).

<sup>31</sup> Rede social voltada a divulgação de perfis com ênfase em negócios profissionais, fundada em dezembro de 2002, lançada em maio de 2003. Fonte: adaptado de Google. Pode ser acessado: [www.linkedin.com](http://www.linkedin.com).

<sup>32</sup> YouTube é uma plataforma de compartilhamento de vídeos criada em fevereiro de 2005. Fonte: adaptado de Google. Pode ser acessado: [www.youtube.com](http://www.youtube.com).

realizadas por crianças na internet, nas categorias de multimídia e entretenimento com grande destaque para o consumo e jogos de vídeos, programas filmes ou séries e games pela internet:

Figura 8 - Indicador B1D - crianças e adolescentes, por atividades realizadas na internet - multimídia e entretenimento- downloads e consumo



Fonte: Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), Pesquisa sobre o Uso da Internet por Crianças e Adolescentes no Brasil – TIC Kids Online Brasil 2017. Disponível em: CGI.br/NIC.br

## 2. DOIS LADOS DA MESMA MOEDA: A POLITIZAÇÃO DO CONSUMO NA SOCIEDADE DE CONSUMIDORES

O valor do ser humano está no consumir e não mais na sua moral, nos seus atos, no seu amor, ou seja, o poder de consumo dita as novas regras sociais. Quem consome mais tem mais valor. Assim, quanto maior for a população de excluídos melhor será o status do grande consumidor (PEREIRA; HORN, 2009, p. 18).

Pode-se dizer que a Revolução Industrial do final do século XVIII materializou um grande marco para o início do que chamamos de *sociedade de consumo*. No mesmo período, se faz necessário a criação de um projeto educacional que estivesse voltado a capacitação para mão de obra, que suprisse uma demanda existente das indústrias multinacionais. Além disso, uma elevação de preços a partir de 1929 fomentou nos países periféricos uma política voltada à industrialização e já era uma necessidade suprir a carência por produtos importados que não eram mais acessíveis. Resultante deste momento, observa-se nos países latino-americanos a expansão das indústrias nacionais menores, de tecnologia simplificada, produzindo bens de consumo de necessidades básicas voltados à classe trabalhadora, como itens de vestuários, produtos alimentícios e habitação (PIETROCOLLA, 1989). Este movimento da indústria, que concentra seus processos produtivos em território nacional, gera aumento no acúmulo de capital interno, elevando a “qualidade de vida<sup>33</sup>” da população local, provocando uma outra tendência nos países periféricos, nos anos de 50 e 60 que passam a reproduzir o modelo de consumo voltado a produtos de luxo dos países centrais, com ênfase para a indústria automobilística.

Insatisfação, compulsão, criação de novas necessidades, desejo de obtenção de lucro são os pilares para a construção e desenvolvimento da sociedade de consumo. Quanto maior for a posse de bens de um indivíduo, maior será seu prestígio social. Deste modo, a sociedade de consumo tem como lógica a criação de novas necessidades que se traduzem na criação de novos bens de consumo (PIETRACOLLA, 1989, p. 37-38).

Para Bauman (2008), o que triunfa nessa sociedade e a diferencia de todas as outras é a promessa de satisfazer-se individualmente; estando os sujeitos na busca incansável pela satisfação de seus desejos e anseios ainda não realizados, a não-satisfação dos desejos é o que faz girar a máquina do recomeço, colocando-nos em um movimento de busca permanente para sentirmo-nos pertencentes a essa outra estrutura. Estamos arquitetados de tal forma com esse modo de vida, que já não basta mais consumir “[...] apenas coisas e símbolos, [mas sim] o que ainda não tem concretização material” (LIPOVETSKY, 2007, p. 91). Isso significa dizer que,

---

<sup>33</sup> Refere-se neste contexto ao bem-estar e conforto, oriundos da obtenção de produtos e serviços.

mesmo em pensamento, ao sonhar e desejar algo consigo mesmo ou em grupo, ao partilhar o desejo, o sonho de consumo do outro ainda não concretizado, ao estar “experimentando” o objeto de consumo do outro, ainda assim, o consumo advém. De forma bastante sintetizada: o consumo pode ser entendido tanto como uma “viagem” prática, quanto como uma “viagem” não-concretizada, uma “viagem” que se revela por meio do desejo do outro.

As relações de consumo estabelecidas em sociedade sofrem alterações constantemente, uma vez que regidas por transformações políticas, vão remodelando as formas de produção, de trabalho e conseqüentemente da aquisição de bens – mercadorias - mesmo regidos por um mesmo sistema econômico como é o caso do capitalismo. Sobre isso Lipovetsky afirma que:

Os questionamentos do produtivismo e do consumismo desenfreados não são tidos apenas como imperativos para garantir a sobrevivência do planeta: são por vezes considerados as únicas soluções socialmente justas, assim como as mais desejáveis em função do ideal da felicidade e do viver melhor. (LIPOVETSKY, 2007 p. 345)

E como fruto dessas mudanças, vão emergindo novos movimentos, como o conceito de “politização do consumo”. Blee (1985), afirma que novas formas de comprar vão emergindo na medida em que a consciência acerca das relações de poder existentes nos modos de produção são incorporadas por grupos de consumidores que passam a se preocupar e desenvolver critérios de análise para certas marcas. Antes da compra de seus respectivos produtos e serviços, acessam níveis de investigação como: origem de matéria prima, condições de trabalho exercidas nas linhas de produção, descarte correto de resíduos, realização de compras diretamente de produtores locais e até mesmo o boicote de determinadas marcas e produtos.

A propagação de ideais pela mídia e pela publicidade não se restringe a esta década - já que compartilhamos da “era da informação<sup>34</sup>”, em meados dos anos 80 e 90, por exemplo, os diálogos publicitários foram totalmente remodelados em prol dos conceitos de “responsabilidade social” e “qualidade de vida” (ROCHA, 2005). Diante da necessidade da promoção de um discurso inovador em benefício ao sistema capitalista que, naquele momento, carecia proporcionar um sentimento positivo na população que se posicionava insatisfeita e descrente no capitalismo como motor do desenvolvimento econômico nacional, de maneira que é possível notar que a publicidade não é isenta dos interesses econômicos ao se apresentar tão cuidadosa com o bem-estar da sociedade. Por isso, Rocha descreve:

---

<sup>34</sup> Duarte (2008) relaciona o que chamamos de “sociedade do conhecimento” ou “sociedade da informação” à cinco “ilusões”, dentre elas a *ilusão* de que “os conhecimentos têm todos o mesmo valor, não havendo entre eles hierarquia quanto à sua qualidade ou quanto ao seu poder explicativo da realidade natural e social” (p. 14).

Entre os anos 1980 e 1990, o campo e o discurso publicitários brasileiros passaram por uma profunda transformação [...] com a experimentação de estratégias narrativas mais conformes ao que era então sentido como o surgimento de um “novo consumidor” [...] foi se delineando uma nova retórica do grande capital perante o seu consumidor final. Os conceitos de “responsabilidade social” e de “qualidade de vida” são as chaves dessa nova retórica (ROCHA, 2005, p. 2).

Entretanto, como o movimento de “politização do consumo” é tratado por alguns autores? Para Halkier (1999) o termo é abordado como “politização e ambientalização do consumo” e descreve um processo em ascensão nos EUA e Europa que retrata uma reivindicação por parte das esferas públicas em tornar as práticas de consumo sustentáveis “ambientalmente amigas”, como descreve o próprio autor, processo este que Portilho (2004) vê como incentivador e que exige dos indivíduos uma incorporação dos aspectos ambientais em suas experiências de vida diária<sup>35</sup>. Entretanto, aborda a questão de forma ambivalente, pensando que o incentivo à individualização de práticas sustentáveis poderia gerar uma redução das ações em esferas públicas e coletivas, deslocando a “questão ambiental para a esfera do consumo” o que pode “significar um aumento do controle sobre a vida diária, caso a exigência por considerações ambientais seja encarada como uma moral absoluta” (PORTILHO, 2004, p. 16); ou, por outro aspecto, defende que poderia potencializar a “autoridade do consumidor”, onde, a partir das práticas diárias ele poderia se apropriar de conhecimentos mais amplos acerca dos modos de produção, por exemplo, compreendendo que exerce um papel dentro de sua micro sociedade, passando a disseminar os efeitos de suas práticas em suas redes sociais. Para Halkier (1999), isso poderia produzir um sentimento de cidadania mais forte, onde sua “pequena ação” (o que diz respeito às suas práticas individuais) o fizesse se sentir parte de uma “comunidade política mais ampla”.

Neste sentido discordamos de Halkier e concordamos com Portilho que diz que:

No entanto, se a participação dos cidadãos na resolução dos problemas ambientais se tornar excessivamente íntima (como no caso da estratégia de consumo verde), é difícil vê-la como parte da formação de experiências coletivas, enfrentamento dos conflitos políticos e participação na esfera pública. Se os consumidores experimentam as considerações ambientais em suas atividades de consumo de forma silenciosa e individual e não discutem esse assunto dentro de seus grupos ou redes sociais, isso reforça a redução da esfera pública. Os únicos sinais enviados são informações aos produtores de que existe determinada demanda por um determinado produto, mas trata-se de sinais politicamente difusos, uma vez que os cidadãos não participam de um

---

<sup>35</sup> “A autora entende “consumo” como um campo particular das práticas diárias que combina a satisfação de necessidades com a expressão de identidades. Desta forma, procura integrar as dimensões materiais e simbólicas do consumo” (PORTILHO, 2004, p. 15)

debate sobre alternativas mais sustentáveis, ficando crucialmente dependentes do que os produtores disponibilizam. (PORTILHO, 2004, p. 16)

Pensamos que não basta colocar o indivíduo no centro do processo de mudança como principal autor e responsável pela transformação de suas práticas de consumo para resolver os “problemas ambientais”, sem que haja a devida instrução<sup>36</sup>. Excluir a prática de consumo consciente e sustentável da compreensão de conhecimentos e relações sociais mais amplas<sup>37</sup>, pode minimizar sua participação para questionar as ações necessárias e cabíveis às esferas públicas, posicionamento muito presente no Manual que será analisado neste trabalho.

Ainda sobre o empasse da relação entre esfera pública e privada, Portilho (2004) defende “que o debate sobre meio ambiente e consumo pode se dar numa arena ao mesmo tempo pública e privada, envolvendo questões de ambas as esferas e recuperando as pontes entre elas” (p. 17) quando prioriza o seu foco de discussão no crescimento exponencial de movimentos de luta por parte de determinados grupos sociais, acreditando que a ação coletiva pode gerar ações de impacto em níveis globais. Para tal, a mesma autora, citando Scherer-Warren, descreve estes grupos como “sujeitos coletivos” que “constroem a indignação diante da reatualização de problemas antigos e das reconfigurações das misérias humanas e que sonham com a possibilidade de contribuir com a produção de uma sociedade mais justa e feliz” (1999, p. 11).

Poderíamos, então, ver neste movimento uma luz no fim do túnel quando encarado como possibilidade de resistência e busca por emancipação? Já que “a hipótese da politização e ambientalização do consumo pode reelaborar as possibilidades de luta e participação política, reconfigurando as relações entre as esferas pública e privada” (p. 15), podendo gerar nestes sujeitos, formas ativas de participação desde que transformadas as ações individualizadas em ações coletivas de impacto. A escola vem participando desse movimento? De que modo?

Mesmo porque:

A educação para o consumo começa antes de as crianças frequentarem as classes escolares. Elas já estão sendo ensinadas desde muito cedo através da mídia, que divulga marcas e logos, e muitas de suas primeiras palavras,

---

<sup>36</sup> A formação da consciência, tão cara ao sonho da sociedade sustentável, consolida-se com o compartilhamento e construção conhecimento, pela mediação dos conceitos científicos, necessários à formação ampla (VIGOTSKI, 2001).

<sup>37</sup> Discussões mais amplas, saberes mais amplos, para Vigotski (2001) se referem aos conhecimentos científicos, que não são da realidade imediata do aluno, mas ensinados na escola, lhe possibilitando estabelecer relações entre seu cotidiano e as relações de produção da sociedade, ou seja, sua vida imediata e o funcionamento da sociedade como um todo. Por exemplo: o aluno começa a aprender na escola, logo no início do fundamental, sobre as profissões, seguindo em sua etapa escolar, o objetivo da escola deveria ser fazer com que esse mesmo aluno pudesse compreender a dinâmica de diferentes países, regimes políticos, estabelecer relações entre estes saberes, etc.



necessidades e desejos surgem desse universo midiático. (SCHMIDT; PETERSEN, 2013. p. 13)

E ainda,

Numa sociedade capitalista e de consumo, o homem sem cultura e sem educação está dentro de uma caverna ou de túneis, por intermédio dos quais nem a luz entra. O consumidor precisa sair para fora e deixar de ser prisioneiro do seu acultamento. É necessário sair de si mesmo, romper as paredes da ignorância, abrir as janelas do saber e, portanto, descobrir [...] a luz que penetra no limiar de sua existência (COELHO, 2002, p. 30)

Essa discussão é importante porque para além da lógica da criação de novas necessidades, que se traduzem na criação de novos bens de consumo, o sistema capitalista necessita também de novos nichos lucrativos a serem explorados, dentre eles, o infantil, que atualmente recebe atenção especial da indústria midiática e de grandes marcas. Para fazer alusão a uma ideia colocada no início deste trabalho, é esse também o lugar em que são colocadas as crianças na atualidade – “a infância produto”. O que estamos querendo problematizar é o modo como a escola vem se inserindo nessa discussão, ou seja, que papel toma para si, já que ele vem sendo ocupado pelos discursos do momento, dentre eles a pedagogia do consumo, uma vez que, “nesse contexto, o ensino realizado pela pedagogia do consumo coloca as crianças na difícil situação de decidir qual será o seu *kit* para viver a infância” (SCHMIDT; PETERSEN, 2013, p. 21).

Portanto, consideramos importante trazer na próxima seção estudos e pesquisas no campo da infância que focalizam historicamente a organização da educação destinada às crianças pequenas.

### 3. A EDUCAÇÃO BRASILEIRA PARA A INFÂNCIA NA HISTÓRIA E NA CONTEMPORANEIDADE

[...] somos constantemente ensinados, seguindo os moldes da melhor pedagogia do exercício e do exemplo, a formatar nossas ações rigorosamente dentro de preceitos e táticas que fomentam a realização dos desígnios dessa sociedade. As crianças de hoje nascem dentro da cultura consumista e crescem modelando-se segundo seus padrões e suas normas (COSTA, 2009, p. 35).

Nesta seção trazemos autores que têm como foco estudos e pesquisas no campo da infância, com concepções históricas sobre o conceito e, sobretudo, acerca da organização da educação destinada às crianças, uma vez que este processo de instrução e os diversos<sup>38</sup> conceitos atribuídos para esta fase da vida, se orientam e se transformam de acordo com os modos de produção da sociedade vigente. Dentre eles, destacamos Sonia Kramer (2000), Moysés Kuhlmann Jr. (2015), Maria de Lourdes Coelho (2002) e Marisa Vorraber Costa (2009). Autores que são trazidos ao texto não por dialogarem necessariamente com os pressupostos que direcionam a reflexão deste trabalho, mas, como intelectuais que ajudam a problematizar a infância e a educação inseridas na cultura do consumo.

A infância como fenômeno social e histórico, marcada pelas transformações ao longo do tempo, dentre outras as movidas pelas tecnologias da informação e canais midiáticos dos últimos anos (CAMPOS e SOUZA, 2003), além de inserir cada vez mais cedo a criança em uma sociedade regida pelo consumo, tem provocado mudanças radicais na formação destes sujeitos e suas identidades, onde o encantamento e a afirmação de conceitos e valores, promovidos por marcas, envolvem crianças/alunos num discurso afirmativo quanto a necessidade incessante de obtenção de produtos. Por outro lado, o papel da escola para formação destes sujeitos tem sido secundarizado ou mesmo restringido à formação de habilidades e competências<sup>39</sup>. Para além disso, um sistema educacional que se apoia na separação entre trabalho e capital e que precisa de massa de força de trabalho disponível, necessita, ao mesmo tempo, socializar valores que permitam sua reprodução.

Considerando o papel das mediações sociais para a constituição do quem sou e como compreendo o mundo, o acesso à cultura que a escola puder disponibilizar é central para o desenvolvimento da criança na educação infantil. Nesse sentido, alguns autores nos ajudam a

---

<sup>38</sup> Consideramos “diversos”, pois, a cada período da história o reconhecimento do lugar da criança na sociedade foi constituído de maneira distinta, assim como diferentes “modismos” pedagógicos.

<sup>39</sup> Competências que são consideradas por Duarte (2008) como parte integrante “de uma ampla corrente educacional contemporânea” chamada por ele de pedagogias do “aprender a aprender” (p. 6), valorizando conhecimentos tácitos e utilitaristas em detrimento dos científicos.

pensar que talvez estejamos na contramão de processos emancipatórios e humanos via educação escolar. Mas, uma questão se coloca antes. Como esse processo de instrução voltado a criança se organizou historicamente, enfatizando o contexto brasileiro? Considerando a importância desse diálogo para dar sentido ao que se propõe esta pesquisa, é fundamental resgatar importantes contribuições desta história, afim de conhecê-las, pensá-las criticamente e superá-las no que for preciso, para que a educação infantil se consolide e siga seu trajeto de constante evolução no que diz respeito aos processos de desenvolvimento e aprendizagem.

Historicamente a educação infantil nem sempre esteve focada (dirigida) à formação da criança, pois surge com um caráter assistencialista a partir de movimentos reivindicatórios da classe operária, objetivando suprir as necessidades da criança e em determinados aspectos ocupar o lugar da família. Segundo Onofre (2006), a propagação das instituições escolares infantis se dá a partir de 1870, fruto dos processos de industrialização da época, que trouxe como uma de suas características a urbanização.

O surgimento da indústria moderna alterou significativamente a estrutura social, os hábitos e costumes das famílias. Como exemplo no Brasil, segundo a mesma autora, surgem as creches afim de solucionar a ausência das mães pobres que diante da necessidade de trabalhar complementando a renda familiar, ausentavam-se dos lares sem ter onde deixar seus filhos pequenos. Diante da demanda apresentada por este novo contexto social, torna-se também necessário mudar a forma de pensar os cuidados às crianças, com a necessidade da criação de espaços particulares que suprissem o seu atendimento.

Baseado em modelos europeus, foram se desenvolvendo estes espaços conhecidos como creches, organizando em duas fases a divisão da educação infantil, sendo a primeira, as creches ou asilos da primeira infância, destinados as crianças de 0 a 3 anos, e a segunda, as escolas primárias ou salas de asilo para a segunda infância, atendendo crianças de 4 a 6 anos. Posteriormente essas escolas passam a ser conhecidas como “escolas maternas” incumbidas de educar todas as crianças, sem distinção de idade e classe social, uma vez que, acreditava-se que tais espaços favoreciam o desenvolvimento da criança como o desenvolvimento e cultivo de bons hábitos. Quando de fato intencionavam-se fundamentalmente em atender as classes pobres.

Neste momento, o papel principal das creches era o “cuidado”, como se fosse assumida a função maternal de cuidados básicos exigidos pelas crianças muito novas. A autora ainda discute que tais instituições escolares, instituía-se de maneira compensatória para a classe pobre, com políticas que visavam sanar as supostas necessidades tanto das crianças como de suas famílias, processo que origina tais características assistencialistas que se difundem até hoje

às práticas pedagógicas voltadas a esta área educacional. Concomitante a esse processo, tem-se também a educação das crianças da elite com caráter formativo.

Diante desse contexto, e da necessidade de aprimorar os processos de instrução dirigidos a criança pequena, a partir da década de 1980 a Educação Infantil passa a receber atenção de estudos e pesquisas no Brasil, diante de uma linha de debate que tinha por desígnio a problematização da função da creche/pré-escola. A educação dos pequenos, no discurso da lei, passa a ser respeitada independentemente da classe social à qual é destinada, de maneira que todos deveriam ter acesso à educação infantil, marcado pelo que garante a Constituição de 1988:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:  
...IV- Atendimento em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade (BRASIL, 1988, p. 161).

Tais direitos direcionados a educação infantil, protegidos pela Constituição de 1988, foram posteriormente reafirmados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em seu artigo 47, “A criança e o adolescente têm direito à escolaridade obrigatória e gratuita” (BRASIL, 1990, p. 24). Em busca da conquista destes direitos, e considerando que as práticas pedagógicas também fazem parte de construções históricas e sociais, portanto em constante movimento, as sociedades organizadas apropriam-se de todo o conhecimento historicamente acumulado e construído para compreender através da aprendizagem os processos de desenvolvimento da criança.

Diante de posicionamentos diversos que marcaram o cenário educacional brasileiro, ressaltamos que toda a organização do processo de educação escolar infantil nasceu e se constituiu frente as demandas sociais, dos quais serão apresentados a seguir com ênfase no percurso histórico da educação infantil no contexto brasileiro.

Entretanto, no que diz respeito à concretização das práticas pedagógicas na educação infantil brasileira, percebe-se ainda a existência de muitas lacunas, principalmente no que se refere ao que, como, para que, e o que ensinar nessa etapa educacional.

Das pesquisas e trabalhos desenvolvidos até o momento algumas questões foram sendo desenvolvidas com relação ao lugar da escola enquanto instituição, partindo da formação e caminho percorrido pelos próprios autores, que também compõem este cenário. Trabalhos estes que desbravaram terrenos pouco explorados dentro da própria história da educação, obviamente tornando-se vulneráveis a críticas, mas que com certeza impulsionaram novos estudos na área (KUHLMANN JR., 2015). Dessa forma abordaremos alguns aspectos de parte dos trabalhos já desenvolvidos para pensar a educação infantil.

Atualmente, essa etapa marca o início do processo de escolarização na infância, tornando-se a primeira fase da educação básica que será destinada ao indivíduo, por se tornar a base da construção dos conhecimentos que serão edificados ao longo da vida, essa fase merece atenção especial. Sobre este período, Kuhlmann Jr. estudioso no campo da educação destinada as crianças, afirma que,

As instituições de educação da criança pequena estão em estreita relação com as questões que se referem à história da infância, da família, da população, da urbanização, **do trabalho e das relações de produção** etc., e, é claro, com a história das demais instituições educacionais. (KUHLMANN JR, 2015, p. 16, grifo nosso).

Para Kuhlmann Jr., é crucial que não se perca de vista que a educação e o educador não podem se tornar “[...] apenas uma peça no cenário, subordinados a determinada contextualização política ou socioeconômica, mas elemento constitutivo da história da produção e reprodução da vida social” (KUHLMANN JR., 2015, p. 15). O sistema educacional não pode se organizar na contramão da apropriação dos saberes historicamente construídos, necessários à formação, tornando os sujeitos vulneráveis aos modos de produção vigentes ao invés de problematizá-los. Concluímos que isto acaba sendo a grande contradição dos documentos oficiais que pretensamente procuram desenvolver nos alunos a lógica do consumo sustentável, embora produzindo nos sujeitos exatamente aquilo que procura sanar<sup>40</sup>. Do modo como aparece nos documentos educacionais, o consumo consciente, enquanto conceito, mais parece socializar discursos repletos de jargões (EVANGELISTA, 2014) do que de fato divulgar o interesse com a construção da cidadania dos sujeitos, além do que, muito pouco se fala sobre produção de conhecimento e do acesso a ele nos termos pelos quais o compreendemos. Problemática que se intensifica considerando que a criança<sup>41</sup> da educação infantil ainda não possui consolidada a possibilidade de pensar por conceitos: produção e consumo, desejos e necessidades... Acesso que pode ser dado também ao (pelo) professor, mas não por manuais, técnicas de ensino, exercícios prontos a serem aplicados.

Kramer (2000) destaca ainda a necessidade de lutarmos até utopicamente contra a desigualdade e a opressão, evidenciadas nos maus tratos de que as crianças comumente são vítimas. Nesse sentido, a autora nos fala “da educação contra a barbárie”, o que exige uma educação na perspectiva da formação cultural, “o que significa colocar o presente numa situação

---

<sup>40</sup> Estudos têm demonstrado que as práticas de consumo sustentável vêm promovendo o próprio consumo, ao invés de criticidade em relação a ele, uma vez que tem se tornado um novo nicho de mercado, ideia que será melhor discutida posteriormente.

<sup>41</sup> No estatuto da criança e do adolescente (1990) é considerado criança a pessoa até doze anos de idade incompletos. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm). Acesso 21/11/2017.

crítica e compreender que o passado não precisaria ter sido o que foi, o presente pode ser diferente do que é, e o futuro pode mudar a direção que parece inevitável” (p. 40).

Considerar a importância da formação escolar e seu papel na leitura e compreensão de mundo por parte dos alunos/sujeitos destaca a necessidade de reflexões críticas acerca das práticas de consumo, uma vez que, é justamente na escola que os conhecimentos são organizados e compartilhados para a leitura consciente da realidade. Pensamos que já na infância a educação escolar precisa desenvolver projetos político-pedagógicos que contemplem saberes historicamente construídos de forma ampla, ao contrário de dividir espaço nas salas de aulas, com uma pedagogia do consumo que acaba por reproduzir dominações ideológicas ditadas pelos meios de comunicação em massa.

Reafirmando que a preocupação central deste estudo é o papel da escola na formação dos sujeitos, considerando o contexto da sociedade de consumo, e que cada criança como indivíduo está inserida dentro de um contexto social e histórico, estas são sujeitadas a exposição midiática de formas distintas, com relação ao tempo ao qual ficam imersas e tipos de acessos as ferramentas de comunicação, interpretando-as de maneiras diferentes, influenciadas pelas experiências anteriores e seus contextos culturais e familiares (GROEBEL, 2000). Concordamos com Skliar (2003) que, conforme a classe social a qual os sujeitos/alunos pertencem, há uma captura midiática que homogeneiza de modo estereotipado diferentes raças, culturas e histórias pessoais, enxergando o outro ora como detentor de poder na sociedade ora como alguém que precisa ser evitado e culpabilizado. Situação que ao invés de ser problematizada pela escola, é reproduzida por ela, validando o outro conforme seu lugar social e poder de compra. Mesmo porque,

Muitas vezes, as ofertas são incompatíveis com o poder de compra das famílias. No Brasil, cerca de 27,4 milhões de crianças vivem em famílias com renda menor ou igual a meio salário mínimo (GROSSI; SANTOS, 2007, p. 452).

E também...

Este universo de crianças fica alijado deste mercado interno, perpetuando um ciclo de pobreza e exclusão social. Entretanto, os apelos ao consumo não são indiferentes a esta massa de jovens excluídos, que, muitas vezes buscam reconhecimento, senso de pertencimento e inclusão social através da aquisição de produtos de marca (SOARES apud SANTOS; GROSSI, 2007, p. 452).

Tomando como partida os meios de comunicação em massa e dentre eles os avanços da internet, a mídia gera ícones identitários que justamente ditam certos “passos” para a felicidade, aceitação e traçam uma rota de como “chegar lá”, para que os sujeitos aprendam desde cedo o

que devem ser, ter e parecer para que de fato sejam felizes. Nesse sentido, para Kellner, a publicidade pode ser vista como uma pedagogia uma vez que:

“[...] ensina os indivíduos o que eles precisam e devem desejar pensar e fazer para serem felizes, bem-sucedidos e genuinamente americanos. A publicidade ensina uma visão do mundo, valores e quais comportamentos são socialmente aceitáveis e não-aceitáveis”. (KELLNER, 2011, p. 108).

Regras estas que estão diretamente ligadas as ações de consumo (também na escola), pois, através delas nascem os sentimentos de pertencimento a um determinado grupo, transformando a criança naquilo que ela mais fantasia ser ou que jamais poderá ser, um espelho de seus ídolos – um círculo vicioso que dita suas próprias regras e “determina” que através do consumo de determinado produto é possível sentir-se feliz, satisfeito, aceito, fazer parte, ou não..., mas que garante que tal ideologia seja reproduzida.

Hoje ela é alguém que precisa desenvolver habilidades e competências para atuar no mercado de trabalho, e a educação escolar ao formar somente para o utilitarismo do sistema, tem obedecido a lógica dominante, a mesma que rege a máquina do próprio sistema educacional, onde embora alienados, desde que se tornem produtivos para garantir a manutenção do sistema capitalista e estejam prontos para o ingresso no mercado de trabalho, o fato de não terem nenhuma perspectiva de emancipação se torna irrelevante.

Se a escola não visar a apropriação dos saberes historicamente construídos afim de gerar uma consciência necessária para sua formação, abrirá portas para a tornar ainda mais vulnerável, já que a mesma precisa desenvolver uma visão crítica, ou mesmo para ser capaz de distinguir desejos de necessidades. A mídia, a qual as crianças estão expostas constantemente se encarregará deste lugar, “educando” com seus próprios valores através de ícones simbólicos e de intenso apelo afetivo para as crianças, traduzindo tais conceitos conforme lhes for conveniente, já que no cenário atual, nota-se outros espaços diferentes e fora do ambiente escolar produzindo novas formas de educar seus próprios conhecimentos, contribuindo com a construção das identidades infantis, como a internet, televisão, os shopping centers (KELLNER, 2011).

Tão logo aprendem a ler, ou talvez, bem antes, a “dependência das compras” se estabelece nas crianças. Não há estratégias de treinamento distintas para meninos e meninas – o papel de consumidor, diferentemente do de produtor, não tem especificidade de gênero. Numa sociedade de consumidores, *todo mundo* precisa ser, deve ser e tem que ser um consumidor por vocação (BAUMAN, 2005, p. 73, grifos do autor).

Em um cenário onde o caminho para a felicidade e satisfação pessoal se constrói e se mede através dos objetos que se possui, a escola agora recebe estas crianças já “alfabetizadas”

pela pedagogia do consumo (COSTA, 2009) e por tantos outros estímulos externos, enquanto vai tentando lidar com este sujeito e seus comportamentos, condutas, modos de pensar e agir, tão alinhados com a cultura do consumo e descarte, que “associa a felicidade não tanto à satisfação de necessidades [...] mas a um volume e uma intensidade de desejos sempre crescentes, o que por sua vez implica o uso imediato e a rápida substituição dos objetos destinados a satisfazê-la” (BAUMAN, 2008, p. 44).

Numa sociedade capitalista, mas também marcada pela mercadorização das relações sociais, as crianças e os adolescentes deixam de ser vistos na perspectiva de sujeitos de direitos, para serem vistos como potenciais consumidores, transformando-os numa fatia de mercado que envolve bilhões de dólares. (SANTOS; GROSSI, 2007, p. 452).

Mas, de que formação falamos? Assunto da próxima da seção.



## **4. CONTRIBUIÇÕES DA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL E DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA PARA PENSAR A EDUCAÇÃO PARA O CONSUMO: O LUGAR DO PROFESSOR E DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO**

### **4.1. Afinal, qual é o papel da escola?**

Enfatizamos o papel do professor como produtor de conhecimento junto às crianças como alguém que domina um conjunto de saberes necessários aos pequenos, marca da pedagogia histórico-crítica e da perspectiva histórico-cultural, como apontaremos aqui, mesmo porque, é preciso compreender os limites que envolvem encarar a criança como um ser ativo e responsável por seu conhecimento. É importante reconhecer o professor como alguém que precisa saber mais para alavancar os saberes na infância, pois o trabalho pedagógico possui interconexões complexas que carecem ser consideradas e postas em diálogo devidamente destacadas às condições objetivas do ensino e o papel central dos professores, como apontado pela pedagogia histórico-crítica.

Isso implica lutar por uma educação: pública (estatal), gratuita, universal, laica e integral – e isso em termos de seu conteúdo (o que ensinar), de sua forma (como ensinar) e em sua organização (quem ensina? quem aprende?) e de seu papel social (conservador, reformista ou emancipador – o homem como sujeito de sua história) (MARSIGLIA, 2013, p. 13)

Falar do papel da educação e de suas especificidades, traz consigo a necessidade de situarmos a educação enquanto sua natureza (origem), a ligando diretamente a compreensão da natureza do homem que, diferentemente dos animais, garante sua sobrevivência transformando o cenário natural que o rodeia, produzindo constantemente sua existência adaptando a natureza para si, ação que se dá através do trabalho.

Portanto, o que diferencia o homem dos outros animais é o trabalho. E o trabalho instaura-se a partir do momento em que seu agente antecipa mentalmente a finalidade da ação. Consequentemente, o trabalho não é qualquer tipo de atividade, mas uma ação adequada a finalidades. É, pois, uma ação intencional. (SAVIANI, 2013, p. 11)

A construção da existência humana passa inicialmente pelo processo de subsistência material, caracterizado como “trabalho material”. As condições materiais de existência criadas pelo homem vão se complexificando, a partir do conhecimento das propriedades do mundo real e pela ciência, valorização ética e de simbolização através da arte, que passam a atingir a esfera do “trabalho não material” com a produção de ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos,

atitudes, resumindo, com a produção do saber humano e da construção deste saber sobre a natureza, sobre a cultura (SAVIANI, 2013). O processo educativo por sua vez, encontra-se nesta categoria, do trabalho não material.

Diante da distinção dos dois tipos de produção, Saviani situa a educação em uma delas:

A primeira refere-se àquelas atividades em que o produto se separa do produtor, como no caso dos livros e objetos artísticos.

Há, pois, nesse caso, um intervalo entre a produção e o consumo, possibilitado pela autonomia entre o produto e o ato de produção.

A segunda diz respeito às atividades em que o produto não se separa do ato de produção. Nesse caso, não ocorre o intervalo antes observado; o ato de produção e o ato de consumo imbricam-se. É nessa segunda modalidade do trabalho não material que se situa a educação. Podemos, pois, afirmar que a natureza da educação se esclarece a partir daí. Exemplificando: se a educação não se reduz ao ensino, é certo, entretanto, que ensino é educação e, como tal, participa da natureza própria do fenômeno educativo (SAVIANI, 2013, p. 12).

Uma vez que a educação é compreendida no âmbito do trabalho não-material, ligado diretamente a produção de valores, ideias, conceitos, símbolos, hábitos, atitudes, saberes que se tornam relevantes na medida em que os homens são capazes de os assimilar, como parte de sua segunda natureza, o que não lhes é garantido automaticamente pela natureza, carece ser produzido historicamente por eles, incluindo os próprios homens, ou seja, o que é conhecido como originário do homem e suas raízes também foi e é, produzido por eles próprios.

Consequentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e indiretamente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim o objetivo da educação diz respeito, de um lado, a identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir a esse objetivo (SAVIANI, 2013, p. 13).

Este estudo se apoia na importância da atuação da escola enquanto promotora de um processo educativo emancipador, que integre dentre tantas outras vertentes as questões do consumo<sup>42</sup>, contudo, não as restringindo baseando-se apenas em orientações sobre os direitos e deveres do consumidor, educação financeira, ou mesmo em rasas ações de cuidados ao meio ambiente, mas, que principalmente medie e proporcione uma leitura ampla sobre o mundo. A educação precisa construir-se por um caminho de formação, de um olhar crítico e amplo frente à própria lógica do capital que rege os processos de compra deste novo consumidor, em busca

---

<sup>42</sup> Será tratado adiante, como tem se constituído a “Educação para o consumo no Brasil” a partir dos principais materiais produzidos para trabalhar essa temática.

de mudanças significativas no comportamento das crianças que estão apenas iniciando sua jornada enquanto consumidoras.

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

Para além disso, a educação que lhe é destinada, muito nos diz sobre como tem sido conduzida a educação da infância historicamente, de um total controle patriarcal e pedagógico, anteriormente alicerçada no trabalho, passa então a ser conduzida para os processos de escolarização, sendo este voltado ao utilitarismo do mercado (uma vez que passa a se tornar interessante para as famílias “cuidar” da educação das crianças afim de garantir um futuro próspero para os negócios familiares ou mesmo para o governo que passa a ver a educação como uma alavanca para o desenvolvimento econômico). Como explica Stearns (2006) em sua narrativa sobre a infância, ação “vantajosa tanto para a economia como para a cidadania moderna” (p. 97). O que não difere da organização da educação das últimas décadas, que tem a criança/aluno como protagonista de seus processos de ensinar e aprender<sup>43</sup>, a ponto de poder decidir sobre o que deseja aprender pelos seus “projetos de vida<sup>44</sup>”.

Nessa perspectiva, aprender sozinho contribuiria para o aumento da autonomia do indivíduo, enquanto aprender como resultado de um processo de transmissão por outra pessoa seria algo que não produziria a autonomia e, ao contrário, muitas vezes até seria um obstáculo para alcançá-la. Não discordo da afirmação de que a educação escolar deva desenvolver no indivíduo a autonomia intelectual, a liberdade de pensamento e de expressão, a capacidade e a iniciativa de buscar por si mesmo novos conhecimentos. Mas o que estou aqui procurando analisar é outra coisa: trata-se do fato de que as pedagogias do “aprender a aprender” estabelecem uma hierarquia valorativa, na qual aprender sozinho situa-se em um nível mais elevado que o da aprendizagem resultante da transmissão de conhecimentos por alguém. Ao contrário desse princípio valorativo, entendo ser possível postular uma educação que fomente a autonomia intelectual e moral por meio da transmissão das formas mais elevadas e desenvolvidas do conhecimento socialmente existente (DUARTE, 2008, p. 8-9).

---

<sup>43</sup> Aqui refere-se a discussão trazida por Duarte (2008) quanto as pedagogias do “aprender a aprender”, que coloca o aluno no centro do processo de seu ensino, realizando “aprendizagens por si mesmo” numa ampla gama de situações e circunstâncias – como seus projetos de vida ou suas práticas diárias. (p. 8).

<sup>44</sup> Programa do Governo do Estado de São Paulo para as escolas de tempo integral. Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/spec/wp-content/uploads/2013/02/Oficina-Projeto-de-Vida-1-Sandra-Fodra.pdf>. Acesso: 16/10/17.

Em se tratando da sociedade atual, dominada pela lógica do capital, a consequência deste ensino não nos parece promissora em relação ao domínio do conhecimento. E por que não? Quais seriam os caminhos para a educação do jovem consumidor?

Portanto, é necessário discutir sobre o tipo de educação que tem sido destinada às crianças, segundo Mészáros (2008, p. 47) “a aprendizagem é a nossa própria vida, desde a juventude até a velhice” uma vez que considera todas as circunstâncias como ferramentas de ensino, já que “ninguém passa dez horas sem aprender”.

Torna-se importante discutir, mesmo que brevemente, a importância da escola trabalhar a *educação para o consumo consciente* como parte integrante de seus currículos e como poderia fazê-lo, já que é necessário considerar que a infância atual é mediada pelos discursos em circulação: tecnologia, mídia e consumo. Refletir sobre essa infância implica olhar para as práticas de consumo que acompanham as crianças diariamente, inclusive em sala de aula. Concordamos com o posicionamento acerca da produção dos saberes da pedagogia histórico-crítica ao afirmar que “a produção do saber é social e ocorre no interior das relações sociais”, e a íntima relação entre a infância e as novas mídias conduzida pela cultura do consumo tem como princípio o apelo ao consumo exacerbado não somente entre as crianças, mas principalmente para elas, para que se relacionem via e para o consumo. Ignorar este movimento é ignorar uma nova forma de relação estabelecida na sociedade atual.

Somente pela superação da alienação<sup>45</sup> imposta pelos meios de comunicação de massa, pelo domínio do saber, a consciência se constrói, pelo saber historicamente construído e sistematizado pela escola e pela mediação da instrução, não o saber pautado nas práticas cotidianas, o que justifica a necessidade de a escola estar no centro deste debate como seu grande propulsor:

A elaboração do saber implica expressar de **forma elaborada**<sup>46</sup> o saber que surge da prática social [...] daí a importância da escola: se a escola não permite o acesso a esses instrumentos, os trabalhadores ficam bloqueados e impedidos de ascender ao nível de elaboração do saber, embora continuem, pela sua atividade prática real, a contribuir para a produção do saber (SAVIANI, 2013, p. 67, grifo nosso).

Importa ainda mais enfatizar o papel da escola para a formação humana considerando que: são direitos básicos do consumidor, protegidos pelo artigo 6º do Código de Defesa do

---

<sup>45</sup> Para Marx (2007), alienação se refere fortemente a ideia de trabalho alienado, em que o produto dele aparece como estranho ao sujeito e implica em um modo de produção que não possibilita a realização do homem por sua atividade produtiva. Um modo de produzir a vida alheio ao próprio modo de produzi-la e que ao mesmo tempo o subjuga.

<sup>46</sup> “Essa expressão elaborada supõe o domínio dos instrumentos de elaboração e sistematização” (SAVIANI, 2013, p. 67) papel cabível ao trabalho educativo.

Consumidor: proteção da vida, saúde e segurança; **educação para o consumo**; informação adequada e clara sobre produtos e serviços; proteção contra a publicidade enganosa e abusiva e métodos comerciais ilegais; proteção contra práticas e cláusulas abusivas nos contratos; prevenção e reparação de danos patrimoniais e morais; adequação e prestação eficaz dos serviços públicos em geral; acesso à justiça e aos órgãos administrativos e facilitação da defesa em favor do consumidor. Condições que não serão garantidas pela força da lei, mas, pelas práxis educativa, democrática e emancipatória, compartilhando o conhecimento historicamente produzido com todos os sujeitos desde a educação infantil.

Entretanto, é preciso dizer que na contramão deste processo encontra-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aprovada em 2017, pois traz certas especificidades quando discute currículo, incluindo a educação para o consumo como parte integrante dos conteúdos a serem trabalhados na escola, defendendo que cabe aos “sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência” (BNCC, 2017, p. 19), incluir nas propostas pedagógicas e currículos o que chama de “temas contemporâneos” que envolvem a humanidade em todas as esferas, local, regional e global, “preferencialmente de forma transversal e integradora” (BRASIL, 2017, p. 19), destacando alguns deles:

[...] direitos das crianças e adolescentes (Lei nº 8.069/1990<sup>47</sup>), educação para o trânsito (Lei nº 9.503/1997<sup>48</sup>), preservação do meio ambiente (Lei nº 9.795/1999<sup>49</sup>), [...] bem como saúde, sexualidade, vida familiar e social, **educação para o consumo**, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural (Resolução CNE/CEB nº 7/2010<sup>50</sup>). Na BNCC, essas temáticas são contempladas em habilidades de todos os componentes curriculares, cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas possibilidades e especificidades, tratá-la de forma contextualizada. (BNCC, 2017, p. 20).

Ou seja, o que vemos no texto da BNCC, é que mesmo reconhecendo que cabe a educação manter um “compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica (Ídem, 2017, p. 16),

<sup>47</sup> BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de julho de 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm)>. Acesso em: 23 mar. 2017.

<sup>48</sup> BRASIL. Lei nº 9.503, de 23 de setembro de 1997. Institui o Código de Trânsito Brasileiro. Diário Oficial da União, Brasília, 24 de setembro de 1997. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9503.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9503.htm)>. Acesso em: 23 mar. 2017.

<sup>49</sup> BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 28 de abril de 1999. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9795.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9795.htm)>. Acesso em: 23 mar. 2017.

<sup>50</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 34. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf)>. Acesso em: 23 mar. 2018.

reduz processos tão complexos as habilidades que precisam ser desenvolvidas nos indivíduos no que se refere as questões de **saúde, sexualidade, finanças**, etc.

É disso que se trata formação humana? Ações efetivamente transformadoras demandam da escola algo além...

#### **4.2 Enquanto isso na escola... O papel do ensino para a formação e constituição da consciência**

A educação faz um povo fácil de ser liderado, mas difícil de ser dirigido; fácil de ser governado, mas impossível de ser escravizado (HENRY PETER).

A abordagem histórico-cultural relaciona sentidos, significados de mundo compartilhados entre os sujeitos com a constituição do psiquismo, a constituição da consciência humana, com ênfase para o papel das relações educacionais para o processo de elaboração do conhecimento, já que na esteira desta elaboração, reside a apropriação de significados cada vez mais complexos, possibilitando pensar e refletir sobre o mundo de modo sempre mais abrangente, que possa superar os limites da realidade imediata dos sujeitos. Ao mesmo tempo, da perspectiva da psicologia histórico-cultural, "a aprendizagem depende do sentido que esta tenha para o sujeito" (ASBAHR, 2014, p. 1), portanto, o ensino fecundo é aquele em que gradualmente o conhecimento da realidade produzido ao longo da história da humanidade se torna parte deste sujeito, cabendo ao professor a organização das atividades que promovam a assimilação dos conteúdos pelos alunos, processo este em que o professor desempenha o papel central, partindo do que o aluno já sabe, mas, principalmente, o fazendo avançar em relação aos conceitos científicos, mais complexos e que ao mesmo tempo possibilitem a compreensão de que somos produto e produtores das condições reais de existência. Do mesmo modo, para a pedagogia histórico-crítica os saberes precisam ser organizados PARA o aluno, e não PELO aluno, uma vez que tal organização demanda um domínio do próprio conhecimento.

Para Vigotski (2001) a relação entre pensamento, linguagem e apropriação de conhecimento é a chave para a compreensão da consciência humana enquanto função psíquica superior e que permite ao homem, de modo intencional, conhecer e refletir sobre a realidade que o cerca, nos termos de Vigotski, "pensar sobre o próprio pensar". Processo em que a palavra e o sentido que ela evoca, é a unidade de análise do autor para explicar a relação estabelecida entre apropriação de sentidos e desenvolvimento psíquico. Ou seja, do método de análise por unidades, o autor parte para um questionamento afim de compreender qual seria a unidade fundamental na relação entre pensamento e linguagem, onde conclui que o significado da palavra corresponde a unidade de ambos os processos e é ao mesmo tempo um fenômeno da linguagem e do pensamento, de forma que "o significado da palavra é a palavra vista do seu interior" (VIGOTSKI, 2001, p. 398),

Assim, o significado da palavra é, ao mesmo tempo, um fenômeno de discurso e intelectual, embora isto não signifique a sua filiação puramente externa a dois diferentes campos da vida psíquica. O significado da palavra só é um fenômeno de pensamento na medida em que o pensamento esteja relacionado

à palavra e nela materializado, e vice-versa, ou seja, é um fenômeno de discurso apenas na medida em que o discurso esteja vinculado ao pensamento e focalizado por sua luz. É um fenômeno do pensamento discursivo ou da palavra consciente, é a unidade da palavra com o pensamento (VIGOTSKI, 2001, p. 398).

Nessa perspectiva, a compreensão da relação entre pensamento e palavra é vista como um movimento que vai do pensamento à palavra e da palavra ao pensamento, como resultado, a concretização do pensamento na palavra: “O pensamento não se exprime na palavra, mas nela se realiza” (VIGOTSKI, 2001, p. 409).

Sentido (mais fluído) e significado (mais estável) passam a ser apresentados de forma dinâmica e para Vigotski os sentidos das palavras compõem a linguagem interior, nela têm predomínio em relação aos significados, por ser flexível, a síntese dos significados despertados pela palavra em nossa consciência.

[...] o sentido é sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada. O significado é apenas uma dessas zonas do sentido que a palavra adquire no contexto de algum discurso e, ademais, uma zona mais estável, uniforme e exata. Como se sabe, em contextos diferentes, a palavra muda facilmente de sentido. O significado, ao contrário, é um ponto imóvel e imutável que permanece estável em todas as mudanças de sentido da palavra em diferentes contextos (ÍDEM, p. 465).

O conceito de sentido é central na compreensão da “dinâmica dos significados” da linguagem verbal (GÓES & CRUZ, 2006), portanto, para a constituição do psiquismo humano, pois só ele faz uso de signos para dizer, explicar e compreender o real. Perante tais pressupostos é que podemos problematizar um ensino que não possibilite a apropriação de conhecimentos cada vez mais complexos.

Para Vigotski (2001) os sentidos e significados das palavras que são apropriados pelos sujeitos por intermédio dos conceitos científicos e que são aprendidos na escola, permitem um avanço na compreensão da realidade, por isso constitui a consciência humana, reflexo ideal do existente (enquanto ideia que se faz da realidade e relações amplas que pode estabelecer entre saberes/conceitos). Entretanto, como a consciência é reflexo do real pela apropriação de conhecimentos sobre ele, ela pode também refratar, distorcer o real, na dependência dos conhecimentos que são disponibilizados aos sujeitos. Por isso a ênfase da pedagogia histórico-crítica de que não é qualquer ensino que desenvolve o pensar e a consciência sobre a realidade, mas o ensino que possibilite a apropriação do que o homem produz em termos de conhecimento nos diferentes campos do saber, dentre eles os filosóficos e artísticos.



Com base nos mesmos pressupostos, para Leontiev, o sentido está intimamente ligado a subjetividade, o modo como me singularizo pelo meu próprio pensar, pois é “antes de mais nada uma relação que se cria na vida, na atividade do sujeito” (LEONTIEV, 1978, p. 97) em crítica ao que propõe a psicologia burguesa quando o desvinculava da vida do indivíduo, baseando-se no fenômeno em si. No estudo da relação entre o pensamento e linguagem, é que o conceito de sentido é discutido a priori na obra de Vigotski para que posteriormente Leontiev apresentasse sua apropriação do mesmo conceito, caracterizando-o como “sentido pessoal” o relacionando diretamente com a atividade e a consciência humana.

A apropriação dos significados das palavras por intermédio do ensino dos conceitos, envolve a possibilidade de refletir mentalmente a realidade porque a palavra e o significado veiculado por ela é sempre uma generalização, uma forma singular de representação da realidade na consciência. Para Vigotski, a linguagem e a ação são indissociáveis e unem-se geneticamente desde o início do desenvolvimento da criança, o que torna o significado altamente mutável, pois se modifica e se transforma na medida em que a criança vai se desenvolvendo e ampliando seus processos de generalização pela aprendizagem de conceitos cada vez mais complexos, conforme a organização do ensino. Afinal, é na escola que se aprende o que é floresta, planta, árvore, biodiversidade, poluição, consumo e consumismo.... Uma infinidade de conceitos.

Conforme a criança vai aprendendo e se desenvolvendo, vai ampliando seus processos de generalização, portanto a escola precisa organizar os conhecimentos científicos com o intuito de possibilitar na criança uma “evolução” no seu processo de generalização, mirando no mais complexo. Se a educação escolar se organizar com base no que a criança já sabe ou no que é considerado mais útil ao mercado de trabalho, do ponto de vista adotado nesta pesquisa, não estará cumprindo seu papel.

Leontiev (1978, 1983) em seus estudos parte das mesmas bases vigotskianas, dando continuidade a questão. Propõe que a consciência e a atividade humana constituem uma unidade dialética, de forma que a consciência se torna produto subjetivo da relação-atividade dos homens com os objetos e com os outros homens, rejeitando e criticando concepções metafísicas que propõem o isolamento da consciência da vida real e ao contrário, sugerindo uma análise da consciência a partir das condições sociais e históricas de sua constituição, postulando que a consciência é a forma concreta do psiquismo humano que toma forma nas relações sociais estabelecidas entre os homens, principalmente nos processos educativos intencionais e organizados.

Pensamos no ensino como um caminho possível para resistência aos modelos postos pela lógica consumista, tendo como ferramenta a valorização do pensamento crítico e inventivo na infância, afim de superar a alienação sobre a forma como a criança subjetiva-se através da aquisição de saberes. É necessário ressignificar estes espaços na escola, para possibilitar a criança uma aprendizagem pautada, por exemplo, em ATIVIDADES lúdicas, como as brincadeiras de faz de conta, (VIGOTSKI, 1989), e não no OBJETO da brincadeira. Quem sabe assim, a escola colaborará para construir viventes que vivem, para além de viventes que compram para se significar e assim, existir.

Este é um desafio para a mediação feita pelo professor na formação do pensamento infantil, já que a criança vai construindo o conhecimento a medida com que se apropria do conhecido já produzido pela humanidade. Em uma perspectiva dialética, o conceito de mediação representa uma tensão estabelecida na relação ensino e aprendizagem, uma vez que os sujeitos envolvidos na ação, especificamente professor e aluno, manejam os saberes como o espontâneo e o científico e estes ativos dialéticos permitem ao indivíduo – criança, analisar e compreender o movimento do real, podendo então superar a repetição e memorização mecânica, constituindo um processo de ensino que faça sentido e autonomize a reflexão crítica. O início deste processo na infância implica na maneira como este indivíduo forma seus conceitos por toda a vida (OLIVEIRA; PASCHOAL, 2015).

A grande maioria dos conhecimentos e habilidades do homem se forma por meio da assimilação da experiência de toda a humanidade, acumulada no processo histórico social e transmissível no processo de aprendizagem. A grande maioria dos conhecimentos, habilidades e procedimentos do comportamento de que dispõe o homem não são o resultado de sua experiência própria, mas adquiridos pela assimilação da experiência histórico-social de gerações (LURIA apud DUARTE, 1996, p. 33-34).

É importante destacar que a transmissão de saberes na infância, precisa pautar-se no desenvolvimento do pensamento desta criança, já que a singularidade desenvolvida por cada uma é um processo composto por uma série de significados e sentidos que recaem sobre ela e não por fatores isolados, como tratamos no tópico “infância produto” na seção *Infância conectada: a geração de “nativos digitais”*, especificando as principais influências no cotidiano das crianças na atualidade. Olhar para este processo que ocorre já na primeira infância, influenciada por fatores multidirecionais de acordo com o seu grupo de convívio, revela o modo como estes, incitando o culto à mercadoria, têm desenvolvido já na infância um modo particular de se relacionar intimamente com a cultura do consumo.

Sobre o processo de desenvolvimento da criança, Vigotski (1989) destaca que através do contato com o outro – indivíduo mais experiente, a criança se relaciona com os conhecimentos que circulam em seu meio social e que se tornam próprios através da mediação - interação. Com base nisso, propomos a superação da lógica alienante do consumismo, possível pelo domínio deste conhecimento-conceitos científicos que estabelece relações entre consumo e modos de produção, por exemplo, afinal, estes “são os portões através dos quais a tomada de consciência penetra no reino dos conceitos infantis” (VIGOTSKI, 2001, p. 295). Pensamos que é fundamental a criança ser apresentada à essência e origem dos fatos, ou seja, para além de sua aparência, e que é papel dos agentes sociais responsáveis pela mediação dos conhecimentos elaborados proporcionarem. Uma leitura de mundo que gere o entendimento crítico da realidade. Estamos lidando com um cenário de mediação disputado pela internet e mídias que trabalham seus próprios “saberes”, e será através do ensino intencional, organizado e da “prática mediadora do professor” que serão criadas “possíveis alternativas na formação do pensamento infantil crítico, criativo e inventivo” (OLIVEIRA; PASCHOAL, 2015, p. 9) como resistência e crítica social.

## **5. A EDUCAÇÃO PARA O CONSUMO NO BRASIL: DIRETRIZES DE UM “MANUAL” E A PROPOSTA DE MARIA DE LOURDES COELHO**

Nos interessava a priori entender como tem se constituído o ensino frente ao consumismo na infância, considerando principalmente que as crianças estão muito vulneráveis aos apelos mercadológicos, e ainda não possuem plenamente formada a capacidade de reflexão sobre todos os aspectos que envolvem a cultura do consumo a qual estão inseridas – considerando que tal capacidade, da perspectiva que assumimos, envolve o domínio progressivo de saberes aprendidos nas atividades sociais das quais os sujeitos participam, fundamentalmente na escola, espaço em que o ensino é uma ação deliberada e intencional. Neste sentido, e defendendo o papel da escola na luta pela emancipação dos sujeitos, ao tratar de temas como este, a educação do indivíduo precisa ser construída de forma plena, considerando que ele faz parte de um contexto social que abrange outros espaços além do escolar, espaços estes que também “educam”, contudo, conforme os seus próprios interesses. Concordamos com Newton Duarte quando diz que,

Se analisarmos criticamente o que tem sido a educação da infância brasileira nas últimas décadas, chegaremos à conclusão de que a sociedade contemporânea resolveu deixar que o acaso decida os rumos da história. Em se tratando de uma sociedade dominada pela lógica do capital, as consequências dessa atitude não são alentadoras (DUARTE apud MARSIGLIA, 2013, contracapa).

Mas como seria possível compreender e analisar como a escola tem tratado a educação para o consumo sem ir a campo? Partindo deste ponto iniciamos nossa investigação tomando como base a busca por materiais destinadas a orientação de práticas pedagógicas, neste sentido, e se houvessem, perceber como elas se posicionam, o que defendem e, principalmente, como caracterizam a educação para o consumo. Depois de encontrarmos diversas propostas, das quais citaremos algumas que contribuíram para entendermos as raízes de diretrizes para a educação para o consumo no Brasil, a partir desta busca, nos deparamos com um documento mais organizado na direção da temática proposta, originado por iniciativa pública: o Manual de Educação para o Consumo Sustentável, publicado em 2005 e desenvolvido por órgãos governamentais: Ministério do Meio Ambiente e Ministério da Educação em parceria com o Instituto Brasileiro de Defesa do Consumidor, eleito então para guiar esta discussão. Buscamos traçar uma linha do tempo a partir dos materiais

produzidos com o tema, tomando como ponto de partida a data de publicação do Manual, até o presente momento, sendo o fio condutor os materiais organizados por órgãos como Ministério do Meio Ambiente e Ministério da Educação.

## 5.1 A Educação para o Consumo no Brasil: novas propostas, o mesmo discurso da sustentabilidade

A partir da discussão teórica e da análise de alguns dos materiais encontrados, percebe-se que a educação, considerando o consumismo de forma geral, é trabalhada sob dois aspectos principais: o próprio consumo e a ênfase no cotidiano do indivíduo, ancorados em modos de ser muitas vezes estereotipados - embora voltada para as questões de sustentabilidade e meio ambiente, que em muitos momentos se funde com a educação ambiental. Tal proposta é trazida no material “**Consumismo Infantil: na contramão da sustentabilidade**”<sup>51</sup> organizada pelo MMA em parceria com o Instituto Alana; focada na discussão da administração de finanças pessoais como a Estratégia Nacional de Educação Financeira - ENEF<sup>52</sup>. Neste caso, vemos propostas pautadas nas práticas do cotidiano, onde o indivíduo é responsabilizado pela degradação do planeta, assim como, ele mesmo deve construir através de suas próprias práticas as mudanças necessárias para salvá-lo. Não que seja incorreto ensinar o aluno a enxergar seu papel de cidadão no que diz respeito as práticas sustentáveis, mas trabalhar apenas deste ponto de vista, significa privá-lo de compreender outras questões que envolvem os problemas com o próprio meio ambiente, tais como: os processos desenfreados de produção que causam sérios problemas ambientais, ou como a indústria em setores diversos, seja da moda, dos eletroeletrônicos ou dos brinquedos, alimenta o consumismo sem discutir as questões da obsolescência programada<sup>53</sup>, do descarte, uso da água, etc., ou mesmo da real necessidade de aquisições de certos produtos. Além da questão apontada por Portilho (2004) que defende o potencial das ações em grupo, uma vez que minimizar estas atividades pode dificultar a formação de experiências coletivas reduzindo também as possibilidades de movimentação nas esferas públicas. Por isso nos perguntamos se manter o foco no indivíduo e suas próprias práticas, sem que lhe seja oferecido a possibilidade de reflexão sobre o todo que o cerca, o constituirá como “consumidor consciente”.

Um outro ponto que merece nossa atenção é o fato de que muitas das iniciativas para trabalhar o consumo consciente, são desenvolvidas por organizações privadas e não públicas, uma ação antagônica carregada de conceitos muito particulares aos interesses de suas áreas de

---

<sup>51</sup> Será apresentado adiante.

<sup>52</sup> Também será apresentado posteriormente.

<sup>53</sup> Compreende-se como um processo onde toda estrutura de fabricação, distribuição e venda de um determinado produto é estrategicamente pensada para lhe oferecer baixa vida útil, além da falta de materiais para reparo fazendo com que seja descontinuado rapidamente, tornando-o obsoleto uma vez que não é mais funcional. Este processo incide em práticas de consumo exacerbadas, já que certos itens se tornam descartáveis, forçando o consumidor à aquisição de novos produtos em sua substituição.

atuação no mercado. As discussões (e estratégias) sobre o consumo consciente e sustentabilidade têm sido pauta constante dentro das grandes corporações, pois são fortemente capazes de gerar uma boa imagem junto a seus clientes-consumidores, resultando em maior rentabilidade e lucro para os negócios, uma vez que empresas ambientalmente responsáveis geram mais dinheiro<sup>54</sup>. Excelente oportunidade de vincular estas atitudes empresariais sustentáveis com ações pedagógicas - principalmente as que são focadas nas práticas do sujeito/aluno, em forma de manuais e técnicas padronizadas que atendam aos interesses desta relação escola-empresa, além do fato de que esta súbita “conscientização” do empresariado estabelece uma certa “tensão entre instruir um pouco mais”, sem gerar “danos colaterais” aos sistemas de produção, “trata-se de abrir a torneirinha da instrução com muita cautela e de forma controlada, na exata dimensão das exigências das taxas de acumulação de riqueza” (FREITAS, 2017, p. 6). Como mostraremos a seguir na apresentação cronológica de algumas propostas encontradas voltadas ao consumo consciente a partir dos anos 2000, de ligação com o Ministério da Educação e Ministério do Meio Ambiente.

E quais as propostas que discutem a “educação para o consumo sustentável” circulam atualmente? O instituto Akatu<sup>55</sup>, através de uma de suas ramificações, Instituto Ethos de Empresas e Responsabilidade Social, passa a desenvolver projetos com o intuito de “educar o consumidor na direção de um outro comportamento de consumo”, uma vez que passaram a notar que as grandes empresas somente “aprofundariam suas práticas de Responsabilidade Social Empresarial (RSE)” ([www.akatu.org.br/sobre-o-akatu](http://www.akatu.org.br/sobre-o-akatu)) se seus consumidores também passassem a valorizar tais iniciativas durante seus processos de decisão de compra. Nesta

---

<sup>54</sup> Segundo dados da Bolsa de Valores de São Paulo - BM&F BOVESPA, as empresas investidoras no ISE - Índice de Sustentabilidade Empresarial, destacam-se pelo desempenho econômico histórico acima dos índices (apresentados pela bolsa de valores de São Paulo) em relação as empresas que não “investem” em sustentabilidade. Percebe-se como a preocupação com atitudes sustentáveis, tornaram-se mais um, dentre tantos investimentos altamente rentáveis e não uma política de fato, como justificado pelo próprio ISE. O Índice de Sustentabilidade Empresarial é uma ferramenta que analisa e compara a performance das empresas considerando os critérios de “sustentabilidade corporativa, baseada em eficiência econômica, equilíbrio ambiental, justiça social e governança corporativa” trata-se de um ambiente de investimento, onde as empresas reconhecidas como “ambientalmente amigas e sustentáveis” tem suas ações mais valorizadas em detrimento das demais. Criado em 2005, teve financiamento inicial da International Finance Corporation (IFC), que é uma ramificação do Banco Mundial. Tem como princípio o suprimento das demandas de desenvolvimento sustentável da sociedade atual, que “estimula a responsabilidade ética das corporações”, uma vez que o cumprimento da responsabilidade ética nas corporações precisa ser estimulado, as beneficiando de algum modo. Percebe-se como parte do movimento sustentável não passa de mais um nicho de grande potencial para o mercado. Estes e outros dados por empresa, podem ser encontrados em: [http://www.bmfbovespa.com.br/pt\\_br/produtos/indices/indices-de-sustentabilidade/indice-de-sustentabilidade-empresarial-ise-estatisticas-historicas.htm](http://www.bmfbovespa.com.br/pt_br/produtos/indices/indices-de-sustentabilidade/indice-de-sustentabilidade-empresarial-ise-estatisticas-historicas.htm).

<sup>55</sup> O Instituto Akatu foi criado em 15 de março de 2001 – data em que é comemorada o Dia Mundial do Consumidor - denomina-se como uma organização não governamental sem fins lucrativos. Com atividades dirigidas a mudanças de comportamento nas decisões de compra realizadas a partir de “duas frentes de atuação: Educação e Comunicação, com o desenvolvimento de campanhas, conteúdos e metodologias, pesquisas e eventos” (<https://www.akatu.org.br/sobre-o-akatu/>).

direção no ano de **2002**, o Akatu desenvolve um material com a abordagem dos temas água, energia e lixo – temáticas semelhantes as que foram trabalhadas anos depois no Manual de Educação para o Consumo Sustentável, que dialogava com o consumidor sobre a importância de mudanças em suas práticas de consumo, mesmo tratando de um grupo pequeno de pessoas, pois, com o tempo, estas ações resultaram em um “impacto bastante significativo” para o meio ambiente e sociedade em geral. Segundo o Instituto, seus “**objetivos centrais eram os de mostrar a existência de impactos do consumo e de mobilizar os indivíduos e suas famílias a uma mudança de hábitos que levaria a um impacto no mínimo menos negativo e, se possível, positivo**” ([www.akatu.org.br/sobre-o-akatu](http://www.akatu.org.br/sobre-o-akatu)).

Ainda sobre sua atuação na relação **consumo consciente e educação**, investiu no desenvolvimento de modelos e abordagens diversas para difundir seus conceitos de consumo consciente. Mirando os processos educacionais assim como professores e alunos, tais experiências resultaram na criação do Edukatu<sup>56</sup> em 2012 - rede virtual de aprendizagem para professores e alunos do Ensino Fundamental de escolas brasileiras.

O Akatu se denomina como uma organização não governamental sem fins lucrativos que atua afim de conscientizar e mobilizar a sociedade em prol do consumo consciente, contudo, mantém forte ligação com o empresariado como seus parceiros de negócios, o que coloca em cheque a imparcialidade comercial e neutralidade política, tão citada por estes programas. Atualmente conta com a parceria<sup>57</sup> de grandes corporações como **apoiadores pioneiros**<sup>58</sup>, HP, Itaú e Santander; **apoiadores estratégicos** Braskem, GPA, Unilever e Walmart Brasil; **apoiadores mantenedores** Coca-Cola e YPÊ; **apoiadores institucionais**, Demarest Advogados, DPZ&T, Editora Abril, Rede Globo, Instituto Ethos, Microsoft.

Anos depois, em **2005**, acontece o lançamento do Manual de Educação para o Consumo Sustentável do MMA, MEC e IDEC, material que será trazido com maior ênfase a seguir. Compõe as publicações do Ministério do Meio Ambiente, na categoria “Responsabilidade Sócio Ambiental” dentro da subcategoria: Produção e Consumo Sustentáveis: Consumo Consciente de Embalagem<sup>59</sup>, que pode ser acessado na íntegra ou em partes, sendo: Introdução; Cidadania e Consumo Sustentável; Água; Alimentos; Biodiversidade; Transportes; Energia; Lixo; Publicidade; Glossário e Referências bibliográficas. A seguir, uma imagem do material:

---

<sup>56</sup> Plataforma digital voltada à disseminação ampla do consumo consciente em escolas e entre professores e alunos. Endereço eletrônico: <https://edukatu.org.br/>

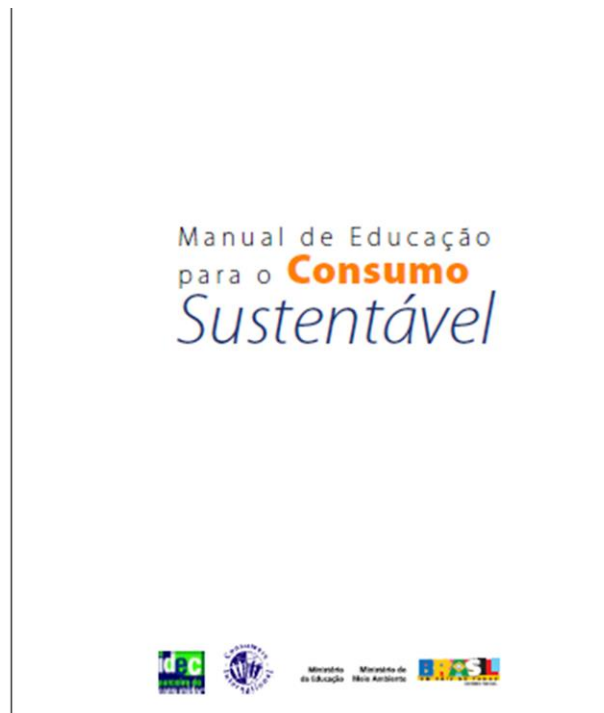
<sup>57</sup> Disponível em: <https://www.akatu.org.br/Apoiadores/>

<sup>58</sup> Os termos em destaque são nomenclaturas dadas pelo próprio Instituto.

<sup>59</sup> Disponível em: <http://mma.gov.br/publicacoes/responsabilidade-socioambiental/category/113-producao-e-consumo-sustentaveis-consumo-consciente-de-embalagem>



Figura 9 - Capa do Manual de Educação para o Consumo Sustentável



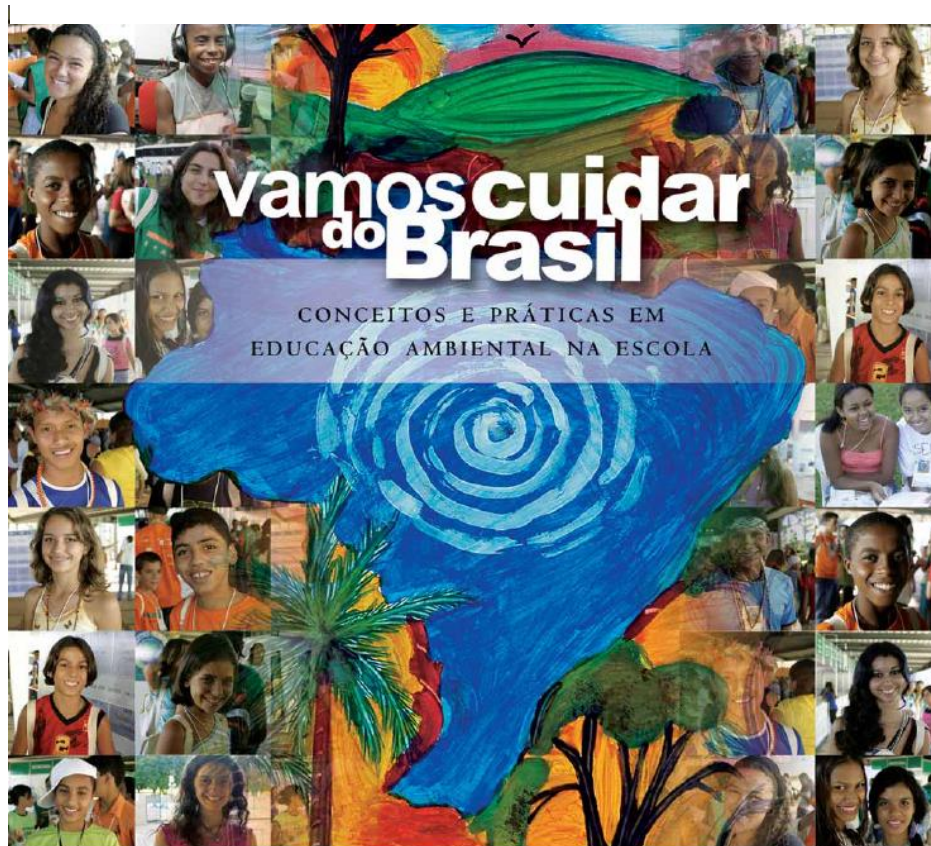
Fonte: MMA, MEC, IDEC, 2005.

Em seguida, no ano de **2007**, é publicado também pelo MEC, MMA e Departamento de Educação Ambiental da UNESCO, o livro “**Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola**”, fruto de um processo<sup>60</sup> iniciado em 2003, que contou com milhares de escolas durante as edições da Conferência Nacional Infanto-Juvenil pelo Meio Ambiente, da criação da Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola (COM-VIDA), e da implantação de projetos de Agendas 21. A proposta do MEC com este material consiste no diálogo com educadores sobre “como a educação pode contribuir para a construção de sociedades sustentáveis” (MMA, 2007, p. 6).

---

<sup>60</sup> Estas iniciativas foram as mesmas referencias utilizadas para a construção do Manual de Educação para o Consumo Sustentável, as mesmas já foram citadas anteriormente.

Figura 10 - Capa do livro: Vamos cuidar do Brasil – conceitos e práticas em educação ambiental na escola



Fonte: MMA, 2007.

O livro que foi organizado em quatro capítulos, reúne artigos de professores atuantes no campo da educação ambiental. A temática que trata acerca do Consumo sustentável é especialmente discutida no segundo capítulo “Um olhar sobre a educação ambiental nas escolas”, no tópico: “Cidadania e consumo sustentável: nossas escolhas em ações conjuntas”, que é iniciado com a citação de Gandhi “a terra é suficiente para todos, mas não para a voracidade dos consumistas” (MMA, 2007, p. 144), afim de ambientar a discussão pretendida que em sua essência baseia-se nas “diferenças entre consumo sustentável e consumo responsável, consumismo e reciclagem... e como a educação ambiental pode contribuir para repensar tanto a degradação ambiental como a opressão social e a exploração econômica” (MMA, 2007, p. 143).

No ano de **2009**, o Ministério do Meio Ambiente – MMA cria no Brasil o “Dia do Consumidor Consciente”, com o apoio do Instituto Akatu e patrocínio da rede de supermercados Carrefour, inspirado em uma iniciativa internacional<sup>61</sup> de 2008. O ministro do

<sup>61</sup> Mobilização que marca a importância da educação para o consumo sustentável, foi promovida pela Consumers International (CI), na mesma data de 15 de outubro, porém 1 ano antes-2008. Na ocasião o movimento “Global

meio ambiente, Carlos Minc instituiu o 15 de outubro como uma data para reflexões sobre consumo consciente. A solenidade de lançamento aconteceu no interior de uma das lojas Carrefour localizada no Rio de Janeiro, na mesma ocasião o ministro Carlos Minc conversou com os clientes que faziam suas compras ali no supermercado, os questionando sobre o uso de sacolas plásticas e seus danos causados ao meio ambiente, afirmando que “sem a participação do consumidor consciente não resolveremos os problemas ambientais e de mudanças climáticas”.

Em 2010, é desenvolvido pelo Governo Federal a “**Estratégia Nacional de Educação Financeira – ENEF**”, com o princípio básico de mobilizar o desenvolvimento de ações de educação financeira no Brasil. Instituída como uma política de Estado de caráter permanente, teve sua atuação em âmbito nacional, a partir do **Decreto Federal 7.397/2010**<sup>62</sup>. Defende como principais características “a garantia de gratuidade das iniciativas que desenvolve ou apoia e sua imparcialidade comercial” ([www.vidaedinheiro.gov.br/quemsomos](http://www.vidaedinheiro.gov.br/quemsomos)) que pode ser questionada uma vez que a ENEF conta com a parceria e patrocínio de grandes corporações privadas para a manutenção de suas atividades, conforme divulgado pelo próprio website do programa<sup>63</sup>. Sendo, como **patrocinador global**, os bancos e institutos Itau; Itaú Social e Instituto Unibanco. **Parceria estratégica**, os bancos Abecs e Bradesco e como **parceria técnica**<sup>64</sup> a IBM; VISA e KPMG. Freitas (2017), nomeia este movimento como “novos reformadores” da educação que constituem uma forte aliança entre,

Acadêmicos, grandes empresários, fundações privadas, organizações sociais, indústria educacional e a mídia, que operam em redes difusas de influência imersos no tecido social, com a finalidade de assumir o controle e implementação de reformas educacionais que visam, por um lado, garantir o domínio de conhecimentos e habilidades necessárias para a atividade econômica revolucionada pelas novas tecnologias e processos de trabalho e, por outro, garantir que tal iniciativa se contenha, politicamente, dentro da visão de mundo empresarial, traduzida para o senso comum dominante (FREITAS, 2017, p. 1).

Vale lembrar que esta é uma questão que decidimos abordar, justamente por identificarmos semelhanças tanto nos discursos que são reproduzidos nos materiais existentes sobre a educação para o consumo, como nas empresas parceiras que são responsáveis pela viabilização de seus projetos, uma vez que financiam grande parte deles. Interessa também

---

Consumer Action Day” contou com a adesão de mais de 40 instituições e demais grupos de consumidores em 33 países.

<sup>62</sup> Decreto que institui e regulamenta as ações da ENEF - Estratégia Nacional de Educação Financeira. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7397.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7397.htm)

<sup>63</sup> [www.vidaedinheiro.gov.br/parcerias-e-patrocinios/](http://www.vidaedinheiro.gov.br/parcerias-e-patrocinios/)

<sup>64</sup> Mais uma vez os termos em destaque tratam-se de nomenclaturas instituídas pelo próprio programa.

apontar uma reportagem publicada pela revista Forbes em maio de 2018, que nos mostra que mesmo as temáticas mais robustas têm ganhado força no mundo virtual, já que empresas do setor de investimentos passaram a contratar youtubers famosos por seus conselhos milagrosos na área de finanças para atrair novos clientes, uma vez que os públicos de interesse destas corporações já os “seguem” e apresentam forte identificação com estes novos ícones do mundo virtual. Como diz a reportagem<sup>65</sup>, este seria “um passo além do que vinha fazendo em termos de construção de marca e educação financeira”. Nesse momento, retomamos a epígrafe deste trabalho para chamar a atenção que, realmente, as corporações empresariais estão fazendo bem seu trabalho, então, caberia à escola e aos professores dessa geração de “nativos digitais” a difícil tarefa, o imenso desafio de enfrentar criticamente o consumismo. Nesse sentido, a questão a ser encarada nos parece estar assentada no próprio consumo e no individualismo que se ancoram em vidas estereotipadas, por isso concordamos com Kuhlmann Jr. (2015) em sua afirmação de que o sistema educacional não pode se organizar na contramão da apropriação dos saberes historicamente construídos, necessários à formação, do contrário, tornarão os sujeitos vulneráveis aos modos de produção vigentes ao invés de problematizá-los. Lembrando que, para Marx (2007) é típico do modelo capitalista, alienar os sujeitos das próprias condições que os produzem.

As bases das estratégias empresariais são o que chamam de “fortalecimento da cidadania”, desenvolvendo e apoiando ações de auxílio a tomada de decisões financeiramente conscientes por parte da população. A ENEF, por exemplo, é resultado de uma “articulação de nove órgãos e entidades governamentais e quatro organizações da sociedade civil, que juntos integram o Comitê Nacional de Educação Financeira – CONEF” ([www.vidaedinheiro.gov.br/quemsomos](http://www.vidaedinheiro.gov.br/quemsomos)).

Apresentadas como ações transversais, a Estratégia Nacional de Educação Financeira, possui uma ramificação exclusivamente destinada à educação financeira nas escolas, que compreende o ensino fundamental I e II e médio, com materiais para cada um dos anos letivos, conforme a imagem abaixo ilustra o exemplo dos materiais destinados aos anos iniciais do ensino fundamental:

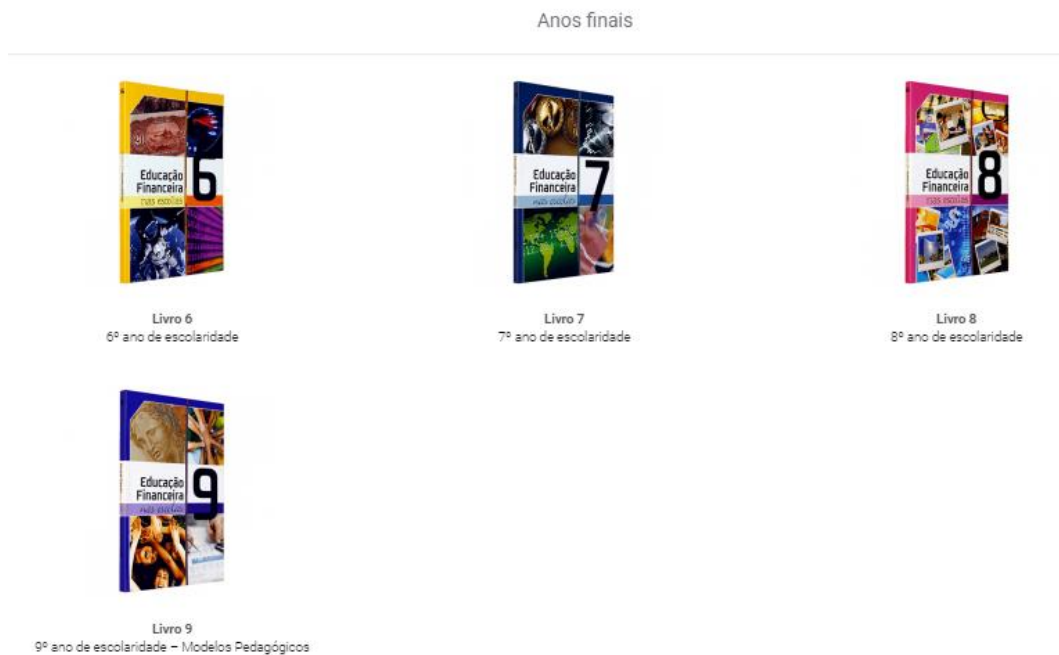
---

<sup>65</sup> <https://forbes.uol.com.br/last/2018/05/investidoras-apostam-nos-youtubers-para-atrair-clientes/>

Figura 11 - Capas dos livros do programa ENEF, destinado aos anos iniciais do ensino fundamental



Figura 12 - Livros do programa ENEF, destinado as séries finais do ensino fundamental



A “Educação para Consumo Sustentável” também é contemplada pelo Plano de Ação para Produção e Consumo Sustentáveis (PPCS), lançado em **2011**, e é citada no relatório<sup>66</sup> que divulga os resultados do primeiro ciclo de implementação do plano, correspondente ao período

<sup>66</sup> Disponível em: <http://mma.gov.br/publicacoes/responsabilidade-socioambiental/category/90-producao-e-consumo-sustentaveis?download=1063:plano-de-acao-para-producao-e-consumo-sustentaveis>.

de 2011 a 2014. Baseado no estabelecimento de metas, no cerne da questão do consumo tem como prioridade o aumento “em 100% o número de consumidores conscientes no Brasil” em várias esferas da economia, detalhados no seguinte quadro:

Figura 13 – Resultados do Plano de Ação para Produção e Consumo Sustentáveis (PPCS)

PRIORIDADES E MACROMETAS		
Prioridade	Macrometa	Prazo
1. Educação para o consumo sustentável	Aumentar o número de consumidores conscientes na classe C em pelo menos 50%	2014
2. Compras públicas sustentáveis	Concluir 20 processos licitatórios com critérios de sustentabilidade na administração federal	2014
3. Agenda Ambiental na Administração Pública – A3P	Instituir, em todos os órgãos da Administração Direta Pública Federal, a responsabilidade socioambiental como estratégia permanente	2014
4. Aumento de reciclagem de resíduos sólidos	Atingir 20% de aumento da reciclagem no país até 2015 e 25% até 2020	2015 e 2020
5. Varejo sustentável	1. Estimular que 50% do setor supermercadista incorporem práticas de PCS 2. Estimular práticas de PCS em outros 2 segmentos do varejo	2014
6. Construções sustentáveis	Aumentar em 20% o desempenho ambiental das obras, a partir de índice de sustentabilidade definido por indicadores de consumo de água, energia, geração de resíduos e compra responsável	2020 (metas parciais a partir de 2012)

Fonte: MMA, 2014, p. 29

A proposta do Plano é articular políticas ambientais e de desenvolvimento do País. No seu ciclo inicial que abrangeu o período de 2011 a 2014, os PPCS tiveram seus esforços nas seguintes áreas: Educação para o Consumo Sustentável; Varejo e Consumo Sustentável; Aumento da reciclagem; Compras Públicas Sustentáveis; Construções Sustentáveis; Agenda Ambiental na Administração Pública. A seleção destas áreas foi focada no alcance das metas estabelecidas.

Dois anos depois, em outubro de **2012**, o Ministério do Meio Ambiente (MMA), em parceria com o Instituto Alana lança o caderno “**Consumismo Infantil: na contramão da**

**sustentabilidade**<sup>67</sup>". O material é uma das publicações<sup>68</sup> do Ministério do Meio Ambiente e compõe a coleção "Cadernos de Consumo Sustentável", localizado na categoria "Responsabilidade Sócio ambiental<sup>69</sup>" na subcategoria: "Produção e consumo sustentáveis". Na ocasião a Secretária de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental do MMA, Samyra Crespo, defendeu a importância da criação da coleção afirmando que "Se o Brasil quer ser líder de sustentabilidade no mundo, temos que provocar esse debate e saber quais as escolhas que a sociedade está fazendo" (<http://mma.gov.br>).

Figura 14 - Capa do material: Consumismo Infantil: na contramão da sustentabilidade



Fonte: Cadernos de Consumo Sustentável - [www.mma.gov.br](http://www.mma.gov.br)

<sup>67</sup> Esta e as demais publicações que compõem a coleção "cadernos de consumo sustentável" estão disponíveis para consulta e download através do link: <http://mma.gov.br/publicacoes/responsabilidade-socioambiental/category/90-producao-e-consumo-sustentaveis>

<sup>68</sup> O acervo completo de publicações do Ministério do Meio Ambiente está disponível para acesso em: <http://mma.gov.br/publicacoes>

<sup>69</sup> Disponível para acesso em: <http://mma.gov.br/publicacoes/responsabilidade-socioambiental>

Figura 15 - Ilustração proposta no material Consumismo Infantil: na contramão da sustentabilidade, como atividade pedagógica



Fonte: Consumismo Infantil: na contramão da sustentabilidade, 2012, p. 8

A publicação traz dentre outras informações destinadas aos pais e educadores – a investigação feita pelo Instituto Alana em 2011 que monitorou a programação de canais de TV aberta as vésperas da data em que é comemorado o dia das crianças – constatando que em torno de 64% de todos os anúncios veiculados nas emissoras neste período, foram direcionados ao público infantil<sup>70</sup>, um dado importante já que o material também traz dados estatísticos quanto ao tempo que o público infantil é exposto a mídia, como no caso da TV, onde em média as crianças passam mais de cinco horas<sup>71</sup> por dia frente as telas, e em grande parte deste período sem acompanhamento, o que nos leva a pensar que estas mensagens estão facilmente adentrando a mente das crianças. De certo modo a cartilha aborda a importância da instrução quanto a formação de hábitos de consumo na infância versus a sustentabilidade, defendendo

<sup>70</sup> Investigação feita pelo Instituto Alana, cujos dados são apresentados no material.

<sup>71</sup> Dados do Ibope trazidos no material.



que “ninguém nasce consumista. O consumismo é um hábito que se forma a partir de valores materialistas e que traz sérios problemas para a sustentabilidade. É possível mudar este quadro” (<http://mma.gov.br>).

Consideramos que os enunciados veiculados na imagem trazem problematizações essenciais, tais como refletir sobre a necessidade de consumir, o que consumir, bem como as questões de reaproveitamento. Entretanto, se estamos dizendo que as questões circulam em torno do próprio consumo e individualismo, a imagem também traz a ideia de que ações circunscritas à realidade imediata das crianças são soluções para a sustentabilidade, tal como a imagem do menino em frente sua prateleira de produtos ou aquele que leva seu lixo para ser reciclado.

Retomando a ideia de que a consciência é a imagem que fazemos do real, por nos apropriarmos de significados e sentidos que circulam nas relações sociais, essa mesma imagem pode ser distorcida, levando em consideração a ausência de problematizações que vão além da esfera da vida privada, envolvendo modos de produção da vida em sociedade. O que poderia se concretizar, já na infância, por um ensino pautado no que o homem já pôde compreender sobre mecanismos de poder de uma classe sobre as outras (curioso que o menino branco na foto em frente a sua prateleira de produtos está diante do árduo questionamento quanto ao fato de necessitar ou não de tudo o que possui, e precisa ser altruísta doando o que não precisa, enquanto o menino negro, bem abaixo da página, fará muito se reciclar e não descartar seu lixo em qualquer lugar), lucro, degradação do ambiente, o que envolve o ensino de conhecimentos já construídos, que precisam ser organizados e transmitidos na escola. Mesmo porque, se estamos afirmando que empresas estão articuladas e cumprindo seu papel, seduzindo pelo discurso politicamente correto de “consciência”, “responsabilidade social”, “cidadania” e “qualidade de vida”, como diz Limeira (2016) nesse ambiente as relações não são aleatórias, os laços sociais são estabelecidos sob valores e interesses compartilhados. Afinal, somos todos atores nas cenas da vida, cabendo à escola contribuir com essa compreensão.

Conforme foi dito, são narrativas que se constroem propagadas pela mídia e pela publicidade, e que exigem com urgência uma incorporação dos aspectos ambientais nas experiências da vida diária (PORTILHO, 2004), aspectos estes que não deveriam ser abordados de forma ambivalente, de incentivo à individualização de práticas sustentáveis, gerando uma redução das ações em esferas públicas e coletivas.

Finalizando, em outubro de **2015**, o Instituto Akatu exhibe pesquisa sobre sustentabilidade no auditório do MMA – Ministério do Meio Ambiente. Juntos mais uma vez, a pesquisa

realizada pelo Instituto Akatu “Caminhos para estilo sustentáveis de vida<sup>72</sup>”, que também contou com o patrocínio<sup>73</sup> de iniciativa privada, foi apresentada e discutida pelo MMA. O estudo mostrou que a forma como a população internaliza os conceitos de sustentabilidade podem ser muito divergentes, uma vez que para um indivíduo que vê a importância da economia de água, pode não se preocupar com o desperdício de alimentos. “É que o maior engajamento em novos comportamentos acontece onde há coesão de grupo, como nos núcleos afetivos: família, escola ou amigos” ([www.mma.gov.br/index.php/comunicacao/agencia-informma?view=blog&id=1220](http://www.mma.gov.br/index.php/comunicacao/agencia-informma?view=blog&id=1220)).

Figura 16 - Capa de apresentação da pesquisa "Caminhos para estilo sustentáveis de vida" do Instituto Akatu



Fonte: Instituto Akatu

Figura 17 - Lista de parceiros do Instituto AKATU na realização da pesquisa



Fonte: Instituto Akatu

<sup>72</sup> A apresentação realizada em 2015, com a seleção dos dados que foram mostrados, pode ser acessada em: <https://www.akatu.org.br/wp-content/uploads/2017/04/EstilosSustentaveisVida.pdf>. E a pesquisa na íntegra em: <https://www.akatu.org.br/wp-content/uploads/2017/04/17-EstilosSustentaveisdeVida.pdf>

<sup>73</sup> Trata-se de um grupo de empresas semelhante as citadas anteriormente.

## 5.2 O Manual de Educação para o Consumo Sustentável

Em busca de informações quanto as condições sob as quais o manual foi produzido, encontramos no site do governo federal<sup>74</sup>, na página do Ministério do Meio Ambiente, a matéria redigida sobre o lançamento do material que foi desenvolvido para aplicação nas escolas públicas de ensino fundamental.

O Ministro do Meio Ambiente na ocasião (2005), José Carlos Carvalho, lançou o Manual de Educação para o Consumo Sustentável defendendo a importância de “uma mudança dos padrões de produção insustentáveis, uma das causas dos problemas ambientais do planeta” (www.mma.gov.br, 2005) justificando que ainda é muito presente nos cidadãos brasileiros o sentimento que considera como um mito, da "inesgotabilidade" quanto aos recursos ambientais, já que possuímos uma grande extensão territorial e abundância de recursos naturais. Ainda sobre a intenção do material Carvalho diz que, "o consumo sustentável está diretamente ligado à tomada de consciência popular e à necessidade de se **estabelecer novos padrões de consumo**... é imprescindível a participação de todos nesse **processo de conscientização**".

O material, uma adaptação para o Brasil de um texto da Consumers International<sup>75</sup>, foi desenvolvido para ser destinado aos professores e alunos do ensino fundamental, para que fosse trabalhado com este público - crianças e adolescentes – **maneiras mais “responsáveis de consumo”** (www.mma.gov.br, 2005).

Em formato de cartilha com um total de 140 páginas que envolvem os conceitos e propostas de exercícios para cada um dos temas, como declarou o ministério do meio ambiente, foi impresso e distribuído inicialmente para alunos de 33 escolas municipais da rede de ensino fundamental de São José dos Campos (SP) que receberiam o material a priori, já que segundo o ministro, nessas escolas já era trabalhado o tema da **educação para o consumo**, para que em seguida o material fosse destinado a todas as outras escolas abrangendo todo o território nacional brasileiro. Na ocasião a tiragem impressa inicial foi de 32 mil exemplares. Em nossa busca não encontramos resultados acerca da aplicação deste material no ano de sua publicação, nem na cidade citada como projeto piloto, e nem nas demais escolas do país, para que entendêssemos como foi trabalhado.

---

<sup>74</sup> Disponível em: [www.mma.gov.br/informma/item/1102-ministro-lanca-manual-de-educacao-para-o-consumo-sustentavel](http://www.mma.gov.br/informma/item/1102-ministro-lanca-manual-de-educacao-para-o-consumo-sustentavel)

<sup>75</sup> Trata-se de uma organização que associa grupos de consumidores para a defesa de seus direitos, presente em mais de 100 países. Defendem práticas sustentáveis de consumo e se declaram independentes, sem a intervenção de empresas privadas ou partidos políticos. Site da organização: [www.consumersinternational.org/](http://www.consumersinternational.org/)

Documento base de políticas públicas desenvolvido por um grupo de entidades governamentais, composto pelo MMA – Ministério do Meio Ambiente e MEC – Ministério da Educação, juntamente com o IDEC – Instituto Brasileiro de Defesa do Consumidor, em sua segunda<sup>76</sup> edição, o material publicado em 2005 foi produzido para o programa “Vamos Cuidar do Brasil com as Escolas”<sup>77</sup>, que tem como foco a abordagem das relações dos padrões de consumo atuais versus ações sustentáveis. Dirigido a docentes, alunos e organizações, com o intuito de fomentar a construção de práticas pedagógicas que tratem a temática com a reflexão crítica necessária. Parte de um processo que teve início na Conferência Infanto-Juvenil para o Meio Ambiente e Educação ocorrida em 2003, que envolveu cerca de 16 mil escolas de ensino fundamental, com o intuito de promover um debate participativo onde crianças e adolescentes pudessem participar ativamente de discussões para a criação de políticas públicas que passassem a tratar a temática do meio ambiente nas escolas.

As discussões explicitadas até aqui guiaram o estudo do documento, trabalhado em duas etapas. Inicialmente com a análise da primeira parte do manual que apresenta os temas: sociedade de consumo, cidadania, consumo sustentável, consumo e ética, politização do consumo, código de defesa do consumidor, na intenção de justificar e contextualizar os objetivos do documento diante do que é apresentado. E em seguida, trazemos a análise de uma das atividades que compõem o manual, acrescida do destaque para algumas das imagens que o ilustram. Na divisão de atividades, todas são trazidas com o mesmo padrão e estrutura, das quais selecionamos para crítica a atividade: 1. “Água: Um recurso cada vez mais ameaçado”.

Com argumentos pautados em atos de cidadania, assumindo um caráter positivo para tal, defende que:

O despertar da cidadania é um dos mais libertários momentos da vida de crianças, jovens e adultos. É quando a noção de **direitos e deveres** transcende meros interesses individuais para traduzir uma nova visão de mundo, que reflete a responsabilidade de cada pessoa na construção de valores coletivos plenos, plurais e democráticos que assegurem o bem-estar humano e o respeito a todas as formas de vida em suas mais variadas manifestações (CONSUMO SUSTENTÁVEL, 2005, p. 6, grifo nosso).

Como descrito pelo próprio material, o mesmo objetiva fortalecer o exercício da cidadania nas esferas de relações de consumo, afim de gerar ações coletivas e individuais para a

---

<sup>76</sup> A primeira edição do material foi publicada no ano de 2002 fruto do início de uma mobilização governamental de difusão de padrões sustentáveis de consumo.

<sup>77</sup> O programa Vamos Cuidar do Brasil com as Escolas de 2004, trata-se de uma iniciativa do Governo Federal dirigido pelo MEC / SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade / COEA - Coordenação Geral de Educação Ambiental.

**construção de um novo padrão de consumo que seja ambiental e socialmente responsável**, através da implementação de políticas governamentais que possam ser aplicáveis a cada estilo de vida e em todos os seus contextos sociais de relação com a natureza, suas cidades, suas escolas. Com fins práticos, através das orientações contidas no documento, pretende-se orientar práticas pedagógicas que despertem a consciência ambiental dos brasileiros, em um esforço do MMA e MEC em capacitar para tais fins agentes que sejam multiplicadores em todo território nacional, sugerindo que os educadores são peça chave para tal expansão, com a proposta de construir uma educação “juntos”, através da disponibilização de conceitos que sejam **práticos e relacionados ao dia-a-dia destes indivíduos**. Considerando o que preconiza a abordagem histórico-cultural e a pedagogia histórico-crítica sobre a importância das atividades escolares se organizarem pelos conhecimentos clássicos, científicos, eruditos, afirmamos que o papel da escola é disponibilizar o conhecimento historicamente construído para a compreensão do próprio movimento da sociedade e suas implicações para a sociedade sustentável. Pressuposto que assumimos e que não contradiz as colocações de Portilho (2004) sobre construir a participação dos cidadãos para a resolução dos problemas ambientais sem torná-las “excessivamente íntimas”, ou politicamente corretas e centradas no próprio consumo, o que envolve que todos se percebam como parte das experiências coletivas e políticas, comprometidos com ações na esfera pública.

Nesse sentido, torna-se fundamental discutir sobre a intencionalidade “educacional” do documento que se mostra mais propenso a servir aos interesses do sistema de produção capitalista ao invés de gerar transformações ideológicas. Quando minimiza as questões do consumo versus sustentabilidade as restringindo à práticas individuais, que causam uma frágil “formação de consumidores conscientes” cujas práticas “sustentáveis” limitam-se por exemplo a reciclagem, economia de água e energia ou ao fato de não jogar lixo na rua, ações que como na imagem abaixo, são ilustradas no Manual:

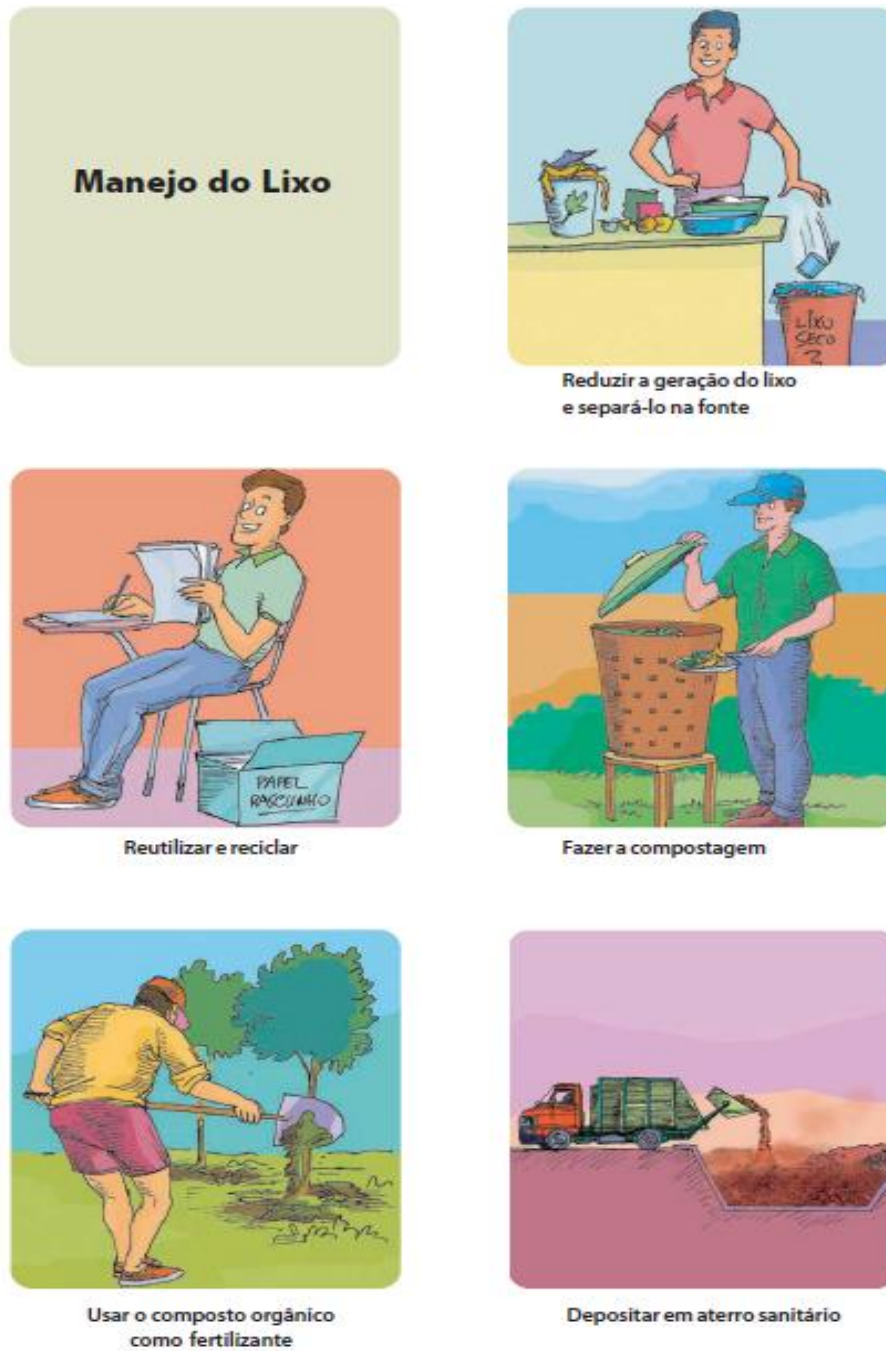
Figura 17 - Ilustração atividade prática “Transportes”



Fonte: CONSUMO SUSTENTÁVEL, 2005, p. 89

Percebe-se um tratamento unilateral dado à questão, que culpabiliza os sujeitos e os recruta a assumirem “sua responsabilidade”, além de reduzir o processo de formação de consciência a ações de mudanças individuais que simplificam a necessidade de reflexão crítica, não dando ênfase a complexidade da questão. Questão discutida por Duarte (2008) quando apresenta a quinta *ilusão* da “sociedade do conhecimento” que busca no “apelo à consciência dos indivíduos, seja através das palavras, seja através dos bons exemplos dados por outros indivíduos ou por comunidades” o caminho “para a superação dos grandes problemas da humanidade. Essa ilusão contém uma outra, qual seja, a de que esses grandes problemas existem como consequência de determinadas mentalidades” (DUARTE, 2008, p. 15). Para nós, ancoradas nestes pressupostos, a escola precisa mirar o pensamento de alta generalidade. E que estas ações menores sejam consequência e não o fim em si mesmas, por isso emerge a tão necessária mudança nos discursos velados das ações ditas sustentáveis, que, em síntese, promovem o próprio consumo cíclico.

Figura 18 - Ilustração atividade prática "Lixo"



Fonte: CONSUMO SUSTENTÁVEL, 2005, p. 120

Conforme apontamos, para Kuhlmann Jr. (2015), a educação e o educador não podem ser peças de um cenário, subordinados ou determinados conforme o contexto político vigente, ao contrário, a questão é se tornar sujeitos que constroem a história objetivando sua transformação. Por isso o sistema educacional precisa se organizar vislumbrando a apropriação dos saberes historicamente construídos, necessários à formação e que problematizem os modos de produção vigentes. Nesse sentido destacamos novamente as colocações de Kramer (2000) da utopia

contra a desigualdade e opressão, “da educação contra a barbárie”, o que exige uma educação cultural e não de massificações estereotipadas.

Entretanto, ao apresentar exercícios prontos para execução do professor em sala de aula, com o intuito de despertar a consciência ambiental dos alunos, sugere que aos educadores compete a orientação de dinâmicas pedagógicas pré-estabelecidas, capacitações, treinamentos técnicos, aplicação de exercícios. Acerca disso, Mészáros (2008) nos alerta do risco de se “cair na tentação dos reparos institucionais formais – “passo a passo” – significa permanecer aprisionado dentro do círculo vicioso institucionalmente articulado e protegido dessa lógica autocentrada do capital”, onde os problemas reais são encarados de maneira simplista, com soluções práticas, uma vez que verdades são criadas, cuidadosamente cultivadas e propagandeados nas nossas sociedades, “enquanto a alternativa genuína e de alcance amplo e prático é desqualificada” (MÉSZÁROS, 2008, p. 48). A pedagogia do exercício e do exemplo mencionada por Costa (2009), formatando ações dentro de ideologias hegemônicas de culto ao consumo.

Problematizamos que tal proposta estaria exatamente destituindo o professor de seu papel formador e político quando o documento sugere que as dinâmicas pedagógicas serão mais eficazes quando procedentes de contextos das próprias vivências, valores e percepções culturais, sociais, econômicas e ambientais dos sujeitos a quem se destina. Sabe-se que a teoria não se torna objeto de transformação por si só, e que é pela práxis que se materializa. Contudo, ela precisa ser compreendida pelos seus agentes, o indivíduo precisa dominar os elementos da realidade concreta que o cerca, este precisa ser o grande motor da ação e não o processo inverso,

Ora, a opinião, o conhecimento que produz palpites, não justifica a existência da escola. Do mesmo modo, a sabedoria baseada na experiência de vida dispensa até mesmo desdenha a experiência escolar, o que, inclusive, chegou a cristalizar-se em ditos populares como: “mais vale a prática do que a gramática” e “as crianças aprendem apesar da escola”. É a exigência de apropriação do conhecimento sistematizado por parte das novas gerações que torna necessária a existência da escola (SAVIANI, 2013, p. 14).

O documento propõe ainda, já em sua apresentação, que a construção de uma sociedade sustentável se trata de uma tarefa educacional inadiável e imprescindível afim de que se **“aproxime a informação do consumidor, desde a sua mais tenra idade”** (MMA/MEC/IDEC, 2005, p. 06). Vale salientar que o discurso da Educação para a Cidadania assim como o da Educação para o Consumo veiculado pelo documento, refere-se ao aluno como consumidor e ao conhecimento como informação. Tarefas sugestivamente incumbidas à escola que vem sendo problematizadas (MÉSZÁROS, 2008; DUARTE, 2001) por não estarem pautadas na formação humana, mas, servil ao utilitarismo do mercado e à reprodução da lógica



capitalista. Segundo Mészáros (2008), quando argumenta sobre as ideias que orientam as políticas educacionais no capitalismo, menciona que o consenso que se formou sobre o direito à escola pública e gratuita para todos, necessita concomitantemente explicitar concepções de mundo e de ensino de projetos educacionais que acabam negando tal premissa, incutindo em suas propostas tamanha organização e controle que acabam por massificar o ensino, o que vai contra seus ideais democráticos, constituindo-se em um “porta-voz” da desigualdade quando deixa explícita a lógica de formação para o trabalho em detrimento da formação crítica. Distanciando-se totalmente do que de fato cabe a escola, como aponta Duarte (2001), ou seja, a formação integral pela emancipação crítica dos sujeitos, para torná-los agentes transformadores contínuos da sociedade em que vivem. A mesma sociedade que tem no horizonte a preparação da grande massa como fonte produtiva de trabalho para cumprir as metas de desenvolvimento nacional, objetivando continuamente a manutenção do sistema econômico e produtivo, alimentando o ciclo do consumo e da produção; ao mesmo tempo que “pretende” disseminar um discurso voltado a construção de uma sociedade sustentável.

Mészáros (2008) ainda nos esclarece que é preciso relativizar o papel da educação quanto as suas possibilidades de transformação social, demonstrando que ela não é, por si só, capaz de transformar a sociedade. Para o autor, o que a educação marca em última instância é a hierarquia social, a posição que os sujeitos ocupam nela e o que devem realizar dentro do que é esperado e correto, num processo complexo que envolve a manutenção do sistema capitalista. A imagem abaixo ilustra:

Figura 19 - Ilustração do conteúdo teórico: "Cidadania e Consumo Sustentável"



Fonte: CONSUMO SUSTENTÁVEL, 2005, p. 14

Ou seja, a escola e seus instrumentos não estão à serviço da transformação social, mas de sua manutenção, inculcando valores, tal como ilustrado, que mantém estereótipos de consumidores felizes e politicamente corretos que consomem/compram seguindo determinados padrões, principalmente quando se responsabilizam pelos produtos que retiram da prateleira.

Estas são contradições que o autor nos aponta e que estão expressas nas entrelinhas do documento até quando, por exemplo, as palavras “consumidor” e consumir” imperam nas argumentações ou quando este mesmo documento silencia a seguinte encruzilhada:

[...] o processo de produção da existência humana implica, primeiramente, a garantia da sua subsistência material com a consequente produção, em escalas cada vez mais amplas e complexas, de bens materiais, tal processo nós podemos traduzir na rubrica “trabalho material” (MARX, 1978, p. 70-80, apud SAVIANI, 2013, p. 12).

Exatamente por isso Mészáros propõe “pensar a educação para além do capital” e, nesse sentido, transformações educacionais não podem ser corretivas simplesmente, mas, fundamentalmente, romper com o controle exercido pelo próprio capital. Compartilhamos aqui dos pressupostos da pedagogia histórico-crítica quando enfatiza que essa “revolução” só poderá se concretizar com a democratização do ensino pelo compartilhamento do conhecimento

historicamente produzido com todos os sujeitos, dominando o que os dominados dominam (SAVIANI, 2007).

Em relação ao documento “Vamos cuidar do Brasil com Escolas Sustentáveis” (BRASIL, 2012), a mesma tônica da escola como redentora dos problemas sociais aparece já na introdução, quando o documento traz a seguinte citação: “A legislação, a tecnologia e o planejamento energético são maneiras de ajudar no combate ao aquecimento do planeta. Mas nenhum é tão eficiente quanto a educação. Sem ela, as leis não vingam e a tecnologia fica sem ter quem a desenvolva” (ATSUSHI ASAKURA<sup>78</sup> apud BRASIL, 2012, p. 10). Portanto, cabe à educação, inclusive, cuidar do problema do aquecimento global. De que modo? O próprio documento responde:

Trata-se de um local onde se desenvolvem processos educativos permanentes e continuados, capazes de sensibilizar o indivíduo e a coletividade para a construção de conhecimentos, valores, habilidades, atitudes e competências voltadas para a construção de uma sociedade de direitos, ambientalmente justa e sustentável (Ibidem, p. 10).

Interessante atentar para os termos recorrentes, ou seja: diálogo, companheirismo, apoio, interação, empatia, habilidades, competências, responsabilidade, engajamento individual. Mas, também para aqueles que não são ditos: ensino, aprendizagem, mediação pedagógica, conhecimento, etc.... Mesmo o projeto político pedagógico mencionado no documento, guia-se “com base nos sonhos, objetivos e metas do coletivo escolar, bem como dos meios para realizá-los” (BRASIL, 2012, p. 12). E mais, sonho que será concretizado com apoio da Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola (Com-Vida)<sup>79</sup>.

Sobre tal programa, o documento nos diz:

São inúmeros os desdobramentos da Conferência, mas o primeiro trata da formação continuada de professores e, o mais inédito, de estudantes do ensino fundamental – jovens lideranças eleitas como delegados e suplentes – das escolas que realizaram suas Conferências. Com a liderança dos delegados e suplentes eleitos, criaremos o CONVIDA. Organizaremos juntos, a cada dois anos, Conferências Nacionais de Meio Ambiente para aprofundarmos os debates sensibilizarmos mais escolas; planejamos também incentivar projetos de pesquisa-ação animados por ONGs e fortalecer a comunicação interescolar em redes. Assumimos a responsabilidade de interagir com todas essas escolas,

<sup>78</sup> Conforme o documento, professor da Universidade de Hiroshima no Japão em entrevista à revista IstoÉ, edição nº 2.192.

<sup>79</sup> Programa da SECAD- MEC, que inclusive disponibiliza cartilhas para as escolas e tem como objetivo “potencializar as ações de educação ambiental nas escolas do ensino fundamental (6º ao 9º ano) e de ensino médio, por meio da criação e manutenção de um espaço democrático e participativo que congregue toda a comunidade escolar e fomenta iniciativas voltadas para a sustentabilidade socioambiental e à melhoria da qualidade de vida na escola e sua comunidade, assim como o diálogo sobre temas socioambientais”. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-continuada-alfabetizacao-diversidade-e-inclusao/programas-e-acoas?id=17456>

desenvolvendo o programa Vamos Cuidar do Brasil com as Escolas<sup>80</sup>, contribuindo inicialmente para o adensamento conceitual das questões socioambientais em suas dimensões de conhecimentos científicos, políticas públicas e das propostas de ações que ajudem a promover intervenções pertinentes com foco na melhoria da qualidade de vida (CONSUMO SUSTENTÁVEL, 2005, p. 8-9).

Crianças e adolescentes, “jovens lideranças”, pouco compreendidos (intencionalmente?) como sujeitos inseridos em condições concretas de vida, fortemente influenciados pelas cenas da vida cotidiana que perpassam a infância produto, conectada com blogueiros e youtubers, os quais estão produzindo vidas concatenadas com o mercado e o consumo. Não problematizar sujeitos concretos, abstraindo-os de suas condições de vida é cercá-los de todas as formas, por todos os lados ao invés de emancipá-los para a concretização de uma sociedade sustentável.

Assim, aos poucos vai sendo revelada a proposta do documento de fazer emergir das **iniciativas e boa vontade** de vários agentes atuando em conjunto, “jovens lideranças eleitas como delegados e suplentes, das escolas que realizaram suas Conferências” (CONSUMO SUSTENTÁVEL, 2005, p. 8) a concretização de uma “educação para a sustentabilidade”, através da vontade (espontânea?) dos sujeitos e não pela apropriação dos saberes elaborados (ciência), atividade que se realiza e precisa ser a marca da escola (SAVIANI, 2013).

Na educação formal, este órgão<sup>81</sup> tem o desafio de apoiar professores a se tornarem educadores ambientais abertos para atuar em processos de construção de conhecimentos, pesquisa e intervenção educacional com base em valores voltados à sustentabilidade em suas múltiplas dimensões (CONSUMO SUSTENTÁVEL, 2005, p. 8).

Mesmo quando o documento parece colocar o educador no centro do debate como responsável pelos desdobramentos das mudanças que a utilização do documento possa trazer, fica evidente o lugar do professor/professora na retórica construída, cabendo-lhe o papel de apoio perante o que lhes é oferecido, juntamente com a promessa da chegada do Manual às escolas e aos processos formativos após o Seminário de Formação de Educadores Ambientais, o que os coloca em contradição, uma vez que a educação e o educador deveriam ser o centro do processo, o que nos leva a reflexão acerca de qual processo educativo o Manual tem como ponto de partida?

---

<sup>80</sup> Vamos Cuidar do Brasil – Conceitos e Práticas em Educação Ambiental na Escola, programa desenvolvido pelo MEC / MMA e UNESCO, com a proposta de dialogar com professores e professoras sobre os modos como a educação pode contribuir para a construção de sociedades sustentáveis. Pouco se encontra a respeito dos desdobramentos deste programa.

<sup>81</sup> O documento faz referência ao Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental, integrado pela Diretoria de Educação Ambiental do Ministério do Meio Ambiente - DEA / MMA e pela coordenação-Geral de Educação Ambiental - COEA / MEC.

Repleto de incoerências no que se refere ao papel do educador nos processos de ensino, o destituindo de seu papel formador e emancipador, a segunda edição do “Manual de Educação para o Consumo Sustentável” nos diz:

O trabalho do educador, do professor tomado educador, é esse trabalho de interpretação do mundo para que um dia este mundo não nos trate mais como objetos e para que sejamos povoadores do mundo (CONSUMO SUSTENTÁVEL, 2005, p. 10).

Sugerindo que aos educadores compete a orientação de dinâmicas pedagógicas que visem o despertar de uma consciência ambiental, para que então, estas se tornem a base para a capacitação de agentes multiplicadores e de educadores em todo o território nacional. Nesse aspecto a partir do modo como o documento se estrutura, indagamos: não estariam os próprios professores considerados como objetos? Secundarizados e desprovidos de seu papel formador e político? Se o que lhes cabe é receber capacitações, treinamentos técnicos, aplicação de exercícios? “Por essa oposição o professor foi sendo paulatinamente esvaziado dos seus instrumentos de trabalho: do conteúdo (saber) e, depois, do método (saber fazer), restando-lhe agora, quando muito, uma técnica sem competência” (DUARTE, 2010). Assim, o papel da formação do aluno e do próprio professor, da perspectiva que assumimos, se perde. O documento também sugere que as dinâmicas pedagógicas serão mais eficazes quando procedentes de contextos das próprias vivências dos sujeitos citados como usuários<sup>82</sup>, ignorando os conhecimentos historicamente produzidos, valorizando a técnica em detrimento da teoria. Sobre esse aspecto, Duarte problematiza:

Não é de estranhar que outra ideia muito difundida pelas pedagogias contemporâneas seja a de que o cotidiano do aluno deve ser a referência central para as atividades escolares. Ou melhor, são considerados conteúdos significativos e relevantes para o aluno aqueles que tenham alguma utilidade prática em seu cotidiano. Soma-se a esse utilitarismo o princípio epistemológico pragmatista de que o conhecimento tem valor quando pode ser empregado para a resolução de problemas da prática cotidiana (DUARTE, 2010, p. 37).

Consideramos tais aspectos dos documentos cruciais para serem pensados quando o que se pretende com tais formulações é o ensino crítico e a organização da vida para o consumo sustentável, já que a questão envolve compreensões para além do cotidiano da escola e da vida particular dos sujeitos, ao contrário, o entendimento do próprio modo de vida e produção capitalista.

---

<sup>82</sup>Usuário: Que serve para usar. Que ou quem possui ou frui alguma coisa por direito, que provém do uso. (Disponível em: <<https://dicionarioaurelio.com/usuario>>. Acesso em: 20 nov. 2017)

Como anuncia a pedagogia histórico-crítica “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é reproduzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2013, p. 13). Este processo de humanização não se dá naturalmente, mas somente na apropriação dos saberes pela aprendizagem, o que responde a um conjunto de atribuições que o torna humano e pelo qual o indivíduo se singulariza, e é tarefa cabível ao trabalho educativo, que com uma posição transformadora tem como critério de sua especificidade, a sistematização e organização intencional dos saberes científicos na superação dos espontâneos e naturais, assim como um desmonte na posição positivista de educação com o abandono da neutralidade, pois seria impossível mantê-la já que não há conhecimento desinteressado, e a formação escolar emerge justamente de uma sistematização intencional na organização dos conhecimentos.

A análise vem indicando, portanto, um falso discurso acerca do que seriam consideradas ações sustentáveis e o próprio consumo consciente, quando se encarrega de fortalecer as próprias práticas de consumo, que camufladas por argumentos sustentáveis, não tratam da extinção ou diminuição de tais práticas e sim do seu controle, fazendo com que todo "bom cidadão" compreenda que há uma urgente necessidade de aprender a consumir, uma vez que “sabendo” comprar, essa prática se tornará melhor e mais refinada. É o bom jargão “comprar bem para comprar mais”, criando então “consumidores conscientes”, beneficiando a sociedade e o planeta. Ensinar através da reversão desses conceitos, indica muito mais uma questão política apresentada por Mello:

A grande questão que se coloca do ponto de vista da classe dominante é então como organizar e transmitir o conhecimento aos dominados da maneira mais inofensiva que for possível. Conseqüentemente, uma questão equivalente se coloca do ponto de vista do dominado: como reapropriar-se do conhecimento da maneira mais eficiente que for possível? (MELLO, 1982, p. 55).

E se criticar as práticas exacerbadas de consumo torna-se inviável, são criadas novas modalidades de consumo capazes de causar uma boa impressão, que tranquilize a sociedade, como a do CONSUMIDOR CONSCIENTE ou mesmo as ditas ações sustentáveis, entre eles os 3Rs da sustentabilidade: Reduzir, Reutilizar e Reciclar, ditos como princípios que visam a redução do desperdício de materiais, quando na verdade se tratam de jargões para mascarar verdades que não podem ser reveladas, uma vez que poderiam pôr em risco a boa e harmoniosa ordem do sistema capitalista no que se trata da sociedade de consumo.

Sobre a questão da “politização do consumo”, são trazidos alguns exemplos de ações no “Manual de Educação para o Consumo Sustentável” (2005, p. 21), tais como:

A **organização de cooperativas ou redes de consumo** fortalece uma percepção coletiva sobre a exploração e os abusos que acontecem nesta esfera. As cooperativas permitem aos consumidores escapar, mesmo que parcialmente, das relações de exploração na esfera do consumo.

Um **boicote** pode ser definido como uma recusa planejada e organizada a comprar bens ou serviços de certas lojas, empresas e até mesmo países. Boicotes servem para uma ampla variedade de propósitos: protesto contra aumentos injustificáveis de preços, pressão complementar fortalecendo ou mesmo substituindo uma greve, fortalecimento de organizações de trabalhadores, demonstração de descontentamento com a política salarial ou ambiental de uma empresa etc... As empresas são particularmente sensíveis aos boicotes, uma vez que podem ter sérios prejuízos financeiros. O sucesso de um boicote de consumidores depende de vários fatores, tais como o nível de organização, o tamanho do mercado boicotado, a natureza e o número de mercadorias boicotadas, a interferência de governos e empresas etc.

A **eco-rotulagem**, ou **rotulagem ambiental**, consiste na atribuição de um rótulo ou selo a um produto ou a uma empresa, informando sobre seus aspectos ambientais. Desta forma, os consumidores podem obter mais informações para fazer suas escolhas de compra com maior compromisso e responsabilidade social e ambiental.

A rotulagem ambiental pode ser considerada também uma forma de fortalecer as redes de relacionamento entre produtores, comerciantes e consumidores.

A **economia solidária** é uma prática de colaboração e solidariedade, inspirada por valores culturais que colocam o ser humano como sujeito e finalidade da atividade econômica, ao invés da acumulação da riqueza e de capital.

Baseia-se numa globalização mais humana e valoriza o trabalho, o saber e a criatividade, buscando satisfazer plenamente as necessidades de todos. Constitui-se num poderoso instrumento de combate à exclusão social e congrega diferentes práticas associativas, comunitárias, artesanais, individuais, familiares e cooperação entre campo e cidade (<http://www.fbes.org.br>).

Entretanto, como já destacamos, para que mudanças de hábitos de consumo ocorram, para além do discurso e de ações “politicamente corretas”, questões sobre o meio ambiente, relações de produção, responsabilidade social, “sustentabilidade”, precisam ser trabalhadas com os alunos de modo a não serem pautadas apenas no indivíduo e no próprio consumo.

Embora a discussão do CONSUMO CONSCIENTE permeie todo o texto do manual, não se torna motivação principal deste estudo discutir o que seriam práticas de consumo de fato conscientes, tampouco, se estas continuarão a crescer entre os indivíduos, mas sim tentar dialogar com os documentos (manual) escolhidos para a análise, considerando sua função na orientação de práticas pedagógicas e a forma como se mostram contraditórios quando consideramos a função emancipadora da educação de acordo com os preceitos da perspectiva histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica.

### 5.2.1 Aprendendo com o manual: “Atividades Práticas”

Como já explicitado, o Manual de Educação para o Consumo sustentável organiza-se a partir da discussão de temáticas acerca da sustentabilidade e consumo, teorizando inicialmente esses conteúdos para “viabilizar” ao professor sua contextualização, além de atividades pedagógicas a serem trabalhadas com os alunos em sala de aula, para a “apropriação dos conhecimentos” referentes aos temas abordados pelo documento.

Foi selecionada para análise uma das atividades pedagógicas trazidas pelo documento, a qual manteremos o mesmo enunciado, sendo: “Água: Um recurso cada vez mais ameaçado”.

### 5.2.2 “Água: Um recurso cada vez mais ameaçado”

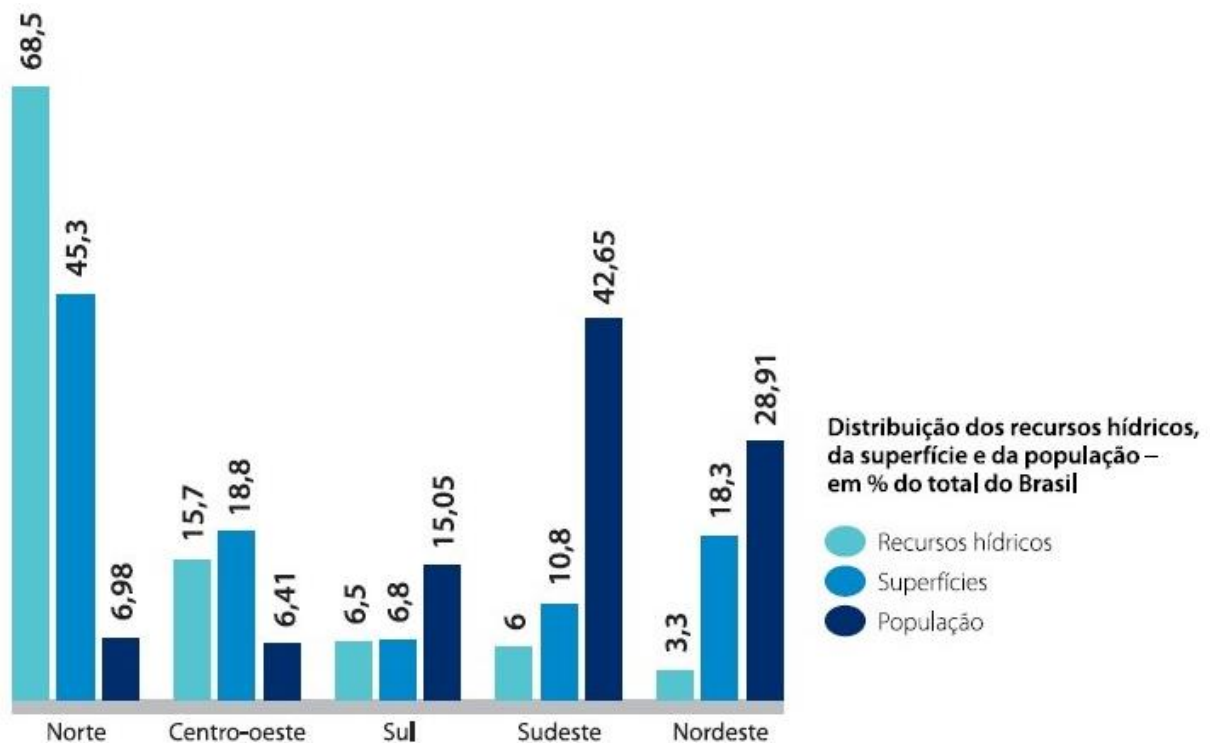
Neste capítulo do Manual de Educação para o Consumo sustentável se discute porque é tão importante e inadiável a conservação dos recursos hídricos do planeta e quais as ações necessárias para garantir o seu consumo sustentável. A partir das informações contidas neste manual, você vai poder mostrar aos alunos que, com pequenas mudanças de hábitos, todos podemos contribuir para conservar nossas águas, aprendendo a controlar a poluição e a consumir sem desperdício” (CONSUMO SUSTENTÁVEL, 2005, p. 28).

Primeira atividade do manual, traz conteúdos e esquemas gráficos a serem apresentados aos alunos para a realização da atividade sobre a distribuição e o consumo da água doce potável no mundo e no Brasil, que em si já representa uma parcela mínima comparada ao volume total de água na Terra, onde 97,5% é representada por água salgada e apenas os 2,5% restantes tratam-se de água doce própria para o consumo da população, desta quantidade são apresentadas as proporções quanto ao consumo desta água, de forma que a indústria utiliza 22%, 70% é destinado a utilização pela agricultura e apenas 8% destinado ao uso doméstico. Diante disto é um tanto curioso notar que a instrução pedagógica do manual está voltada para os “**simples gestos de mudança por parte da população**”, quando “instrui” o professor a “mostrar para seus alunos que, “**com pequenas mudanças de hábitos**, todos podemos contribuir para conservar nossas águas [...]” (CONSUMO SUSTENTÁVEL, 2005, p. 28, grifos nossos) constituindo-se como projeto “IDEAL” para a resolução dos problemas ambientais com início e fim em si mesmo, minimizando a discussão sobre os altos índices de consumo hídrico pelo agronegócio, questões maiores que velam um sistema regido e ditado pelas mesmas indústrias em torno do próprio consumo, já que seu aumento exacerbado acelera os processos produtivos



que exigem cada vez mais dos recursos naturais, em foco os recursos hídricos<sup>83</sup>. Desconsiderando também que o papel da escola e do professor, precisa ir muito além de mostrar informações aos alunos, mas estabelecer relações entre as questões macro e micro sociais, não fragmentando o conteúdo, como afirma Mészáros (2008, p. 48) ao dizer que “apenas a mais ampla das concepções de educação nos pode ajudar a perseguir o objetivo de uma mudança verdadeiramente radical, proporcionando instrumentos de pressão que rompam a lógica mistificadora do capital”, mesmo porque, conforme Pino (2003) nos ajuda a pensar, informações acessamos em diferentes mídias, conhecimento precisa ser compartilhado e construído nas relações escolares.

Figura 20 - Gráfico sobre a distribuição de recursos hídricos no Brasil, apresentado na atividade prática "Água"



Fonte: CONSUMO SUSTENTÁVEL, 2005, p. 29

Ainda na tentativa de chamar o consumidor-cidadão para sua responsabilidade, o documento opta por trazer todo o detalhamento dos dados sobre o consumo da água doce/potável disponível, utilizada pela parte minoritária dos 8% e não dos outros 92%, ou seja, preocupa-se em discutir com ênfase, como a população faz uso deste recurso em seu uso

<sup>83</sup> Na imagem em forma de ilustração utilizada no Manual para a representação do mal-uso da água doce disponível no planeta, são apresentados elementos que só dizem respeito a população civil, graficamente não há representação da utilização da água pela indústria e agronegócio.

doméstico e como pode reduzir. Pouquíssimo se diz sobre a parcela que representa o maior índice de consumo. Do conteúdo destinado à utilização e controle dos recursos hídricos, proposto no manual, é destinado pouco menos de uma página para tratar do uso industrial desses recursos, enquanto todo o restante deste capítulo é voltado para a discussão do uso doméstico da água doce, dando dicas para esse controle, como o cuidado para a não contaminação dos rios através do uso excessivo de produtos de limpeza altamente tóxicos e prejudiciais ao meio ambiente, sugerindo inclusive a necessidade de **“rever nossa crença de que a água é abundante e que estará sempre disponível porque isto depende estritamente de como utilizamos e preservamos este recurso”** (CONSUMO SUSTENTÁVEL, 2005, p. 31, grifo nosso), responsabilizando os sujeitos de modo individualizado em todo o processo, o colocando no centro da discussão, até porque é sua responsabilidade manifestada em práticas domiciliares de utilização da água, que a vida no planeta encontra-se ameaçada.

Figura 21 - Ilustração da atividade prática “Água”



Fonte: CONSUMO SUSTENTÁVEL, 2005, p. 31

Mészáros (2008), discute exatamente o modo como a educação escolar se sustenta por uma prática pedagógica desprovida de criticidade e de possibilidades de transformação. Perante seu mecanismo histórico de reprodução social, conforme apontamos, atende a manutenção de

uma realidade social que mantém a divisão de classes e os saberes que cada uma delas dominará. Assim também se estabelece a formação docente, professores e alunos consomem determinadas informações e reduzem a educação escolar à lógica do mercado, desumanizando ao invés de humanizar, na medida em que promove e inculca um saber escolar que se fundamenta na individualização e na competição, necessários aos próprios processos de produção e consumo. Não basta apenas o entendimento sobre a natureza, mas fundamentalmente o entendimento sobre a sociedade, nesse sentido, o desenvolvimento humano precisa ser a referência e não o mercado.

Vivemos sob condições de uma desumanizante alienação e de uma subversão fetichista do real estado de coisas dentro da consciência (muitas vezes caracterizada como “reificação”) porque o capital não pode exercer suas funções sociais metabólicas de ampla reprodução de nenhum outro modo. Mudar essas condições exige uma intervenção consciente em todos os domínios e em todos os níveis da nossa existência individual e social (MÉSZÁROS, 2008, p. 59).

Ainda sobre o conteúdo do manual, como complemento ao exposto e na tentativa de uma contextualização, o documento traz ao final de cada capítulo/tema uma atividade a ser aplicada em sala de aula. Sobre a temática “ÁGUA” a atividade se inicia com um questionário que deve ser introduzido com o tema “Consumo Sustentável”. As perguntas são variadas e basicamente seguem um padrão voltado a utilização residencial da água por parte da população, caracterizado no capítulo como uso doméstico, do tipo “De onde vem a água doce que sua família utiliza (rio, lago, poço ou cisterna)? Ou “Você gosta de beber água? Quantos copos de água você bebe por dia? E até mesmo “Onde a água é armazenada em sua casa? ”.

Em seguida, é sugerida uma sistematização das informações coletadas feita em conjunto por professor e alunos, para uma apresentação posterior dos resultados, enquanto o professor se encarrega de ampliar a discussão abordando outras questões como a finitude da água, a dependência da água para a sobrevivência humana, fontes de contaminação da água, entre outros. Para então finalizar com uma série de sugestões intituladas de “O que podemos fazer” (CONSUMO SUSTENTÁVEL, 2005, p. 39) com o intuito de oportunizar ao aluno a identificação de como ele<sup>84</sup> pode contribuir para que haja um consumo sustentável da água, através de questões sugestivamente direcionadas como: “que mudanças eu posso fazer nos meus hábitos no sentido de dar minha contribuição pessoal para um consumo sustentável da água?”. Com intuito de criar um “guia” a partir das respostas do próprio aluno, que servirá como um selo de

---

<sup>84</sup> Neste ponto do documento, o aluno é posicionado como o principal responsável pela degradação ambiental, assim como cabe a eles posicionarem-se com atitudes sustentáveis que possibilitarão a salvação do futuro do planeta.

compromisso entre ele e os demais colegas da turma. Diante da profundidade das questões, aliadas a riqueza do conteúdo proposto, torna-se ainda mais intrigante o enunciado com os objetivos da atividade, que exige do professor “dar subsídios para que os alunos” (CONSUMO SUSTENTÁVEL, 2005, p. 36) se apropriem e sejam capazes de refletir sobre questões como: “compreensão da importância da água para a sobrevivência de todas as espécies que habitam a terra”, “aprendam a valorizar e cuidar da água”, “procurem soluções, em nível pessoal e comunitário, que caminhem no sentido do consumo sustentável de água” uma vez que os conteúdos propostos são rasos e incompletos, agora também é o professor o responsável por trabalhar quase que como um truque de magia conceitos silenciados pelo documento.

Para Kramer (2000), educar crianças e jovens é trabalhar numa perspectiva da humanização, da conquista da possibilidade de ler e interpretar o mundo, apropriando-se da produção cultural. É compartilhar com os pequenos

[...] conhecimentos culturais disponíveis na história de uma dada sociedade, povo, país. O que singulariza o ser humano é essa pluralidade de experiências, de valores e saberes presentes na dança, música, na produção de objetos, nas festas civis ou religiosas, nos modos de cuidar das crianças, da terra, dos alimentos, roupas, nas trajetórias contadas pelas famílias, grupos, etnias. Essa pluralidade cultural materializa-se também na literatura, no cinema, arte, música, fotografia, teatro, pintura, escultura, nos museus, na arquitetura (KRAMER, p. 42-43).

A autora, afirma que falar de conhecimento é falar de cidadania. Os documentos consultados falam muito de cidadania, mas pouco falam do conhecimento e do acesso a ele nos termos pelos quais o compreendemos. Acesso que precisa ser dado também ao professor, não por manuais, técnicas de ensino, exercícios prontos a serem aplicados, mas pela formação dele próprio mediada pela ciência, pela filosofia e pelas artes.

Considerando principalmente o lugar que a criança ocupa na sociedade, portanto, das possibilidades de acesso ao consumo, considerando o papel das mediações sociais para a constituição do quem sou e como compreendo o mundo, o acesso à cultura que a escola puder disponibilizar é central para o desenvolvimento dos alunos.

### 5.3 Proposta de Maria de Lourdes Coelho

De uma outra perspectiva, em seu livro “Consumo e Espaços Pedagógicos”, Coelho discute a *educação para o consumo* a partir de um limiar teórico que confia à educação e à mediação do professor, a construção de um pensamento analítico e crítico sobre as questões do consumo nos indivíduos. Partindo, então, da teoria, propõe ações de transformação para o cotidiano dos alunos:

Contudo, ressaltamos que o tema, a ser analisado nas diversas disciplinas, não deve ser diluído, mas antes absorvido e ligado a assuntos do cotidiano do próprio aluno, de modo que lhe proporcione de forma mais adequada visão de mundo e o capacite a fazer uma leitura crítica de tudo o que o rodeia (COELHO, 2002, p. 32).

Voltado a educadores o material é organizado como uma espécie de guia para professores. Dividido em duas partes, sendo a primeira destinada a abordagem teórica sobre as relações de consumo discutidas de forma macro – sendo esta a grande diferença estabelecida entre os dois materiais (Manual de Educação para o Consumo Sustentável e o Livro Consumo e Espaços Pedagógicos), e a segunda parte composta por recursos didáticos que podem ser trabalhados em sala de aula. As atividades são experiências resultantes do Programa de Educação do Consumidor empregado em escolas da rede pública do estado do Rio Grande do Sul, sendo parte delas preparadas pela própria autora e outras concedidas por professores que também compuseram o programa.

É nessa dimensão que a educação do consumidor pretende construir historicamente a cidadania, através de uma prática pedagógica renovada, simples, crítica, criativa e viável [...]. Assim, a criança e o jovem, refletindo sobre a realidade que os cerca, apoiando-se na compreensão dos interesses e das necessidades, poderão desenvolver o pensamento crítico-reflexivo, explorando-o e aprofundando-o juntamente com o professor. Dessa maneira, esse processo histórico levará a formas de vida mais justas e mais completas para todos os cidadãos e, passando pela escola, reabilitará também o papel do professor (COELHO, 2002, p. 30).

A primeira diferença a ser destacada é como o material se posiciona em relação ao Papel do Professor<sup>85</sup>, ressaltando sua importância na orientação de instrumentos para que o aluno possa “manejar a informação, dirigindo-o para a formação de uma atitude crítica e consciente diante da sociedade de consumo”, tornando o aluno capaz de:

---

<sup>85</sup> A autora dedica uma seção no material para trabalhar este posicionamento. Os tópicos trazidos foram retirados integralmente do livro: Consumo e Espaços Pedagógicos de Maria de Lourdes Coelho.

- Compreender o funcionamento do sistema de produção-consumo;
- Conhecer o sistema oferta-procura e a política de abastecimento;
- Adquirir espírito crítico diante da publicidade;
- Conhecer os *direitos* e *deveres* do consumidor internacionalmente reconhecidos;
- Desenvolver sistemas de cooperação para defender os interesses do consumidor;
- Aprender a alimentar-se adequadamente, compreendendo a diferença entre comer muito e nutrir-se bem;
- Aprender a comprar e entender as diferenças de preço, qualidade, quantidade e condições do que consome;
- Adquirir consciência crítica com relação ao meio ambiente e consumo;
- Desenvolver atitudes críticas perante a sociedade do desperdício;
- Observar os modelos sociais transmitidos pela propaganda e identificá-los.
- Inteirar-se da política do governo no sistema em que estiver inserido;
- Ter conhecimento dos mecanismos de defesa de seus direitos como consumidor e aprender a utilizá-los;
- Adquirir conhecimentos que lhe permitam solucionar os seus problemas;
- Desenvolver a consciência de que melhores condições de vida só serão conquistadas com a participação de todos os segmentos sociais;
- Ter informações científicas sobre as coisas que o rodeiam utilizá-las.

Outra questão é que nas propostas de atividades do livro, os assuntos são abordados a partir de uma apresentação prévia da temática, como acontece no *Manual*, porém, os delinea a partir de elementos mais complexos em relação aos que são trazidos pelo Manual, possibilitando trabalhá-los de forma ampla, “assim, o aluno poderá não apenas *ler*, mas também *ver* a realidade que o cerca” (COELHO, 2002, p. 32, grifos da autora). São desenvolvidos com a relação entre as disciplinas, ou seja, um mesmo tema pode ser trabalhado a partir da interação de disciplinas diversas, possibilitando que as temáticas, ao se cruzarem, sejam discutidas e analisadas de forma macro.

Apesar de alguns temas também envolverem questões cotidianas dos alunos, não pautam nelas o conhecimento, e nem se resumem a elas, oferecendo outros elementos para a composição daquela a ação específica, quando por exemplo, sugere na temática de “Técnicas Industriais” que sejam trabalhadas e investigadas as questões que cercam os processos de “produção do vestuário e modismos” além de falar do “papel do consumidor no controle de qualidade dos produtos” que consome (COELHO, 2002, p. 36). A autora exemplifica como isso pode ser feito nas disciplinas: Matemática, Geografia, Português, Ciências, Educação Artística, Educação Física, Técnicas Comerciais, Técnicas Domésticas e Técnicas Industriais. Trouxemos nesta seção, a apresentação dos temas de duas delas, as demais, assim como as propostas de atividades em si, estarão como anexos neste trabalho:

**Disciplina: Ciências**

Temáticas a serem desenvolvidas posteriormente nas propostas de atividades:

- Noções sobre saúde pública;
- Prevenção de doenças mentais;
- O stress como consequência da crise econômica: somatização e frustração;
- Problemas ecológicos: purificação do ar e da água, proteção do meio ambiente;
- Nutrição e necessidades básicas do organismo humano: roda dos alimentos, importância da conservação dos alimentos, aditivos alimentares, prazos de validade, embalagem, rotulagem, tabus alimentares, formas de aproveitamento dos alimentos, técnicas de preparo, alimentos perecíveis, alimentos industrializados;
- Habitat e meio natural, ecologia humana.

**Técnicas Industriais**

Temáticas a serem desenvolvidas posteriormente nas propostas de atividades:

- Indústria, desenvolvimento, economia, evolução, mercado de trabalho;
- A matéria-prima na indústria, a madeira, a importância do reflorestamento no equilíbrio ecológico;
- Mercado de produção, mercado de consumo, produção do vestuário e modismos, produção e qualidade dos produtos, papel do consumidor no controle de qualidade dos produtos;
- Distinção entre necessário e supérfluo, produção e desenvolvimento *versus* equilíbrio ecológico.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho aqui apresentado destaca que a infância como fenômeno social e histórico, marcada pelas transformações ao longo do tempo, dentre outras, movidas pelas tecnologias da informação e canais midiáticos, além de inserir a criança em uma sociedade regida pelo consumo, tem provocado mudanças radicais na formação destes sujeitos e suas identidades, onde o encantamento e a afirmação de conceitos e valores, promovidos por marcas, envolvem crianças/alunos num discurso afirmativo quanto a necessidade incessante de obtenção de produtos reduzindo a infância na contemporaneidade a um corpo consumidor. Por outro lado, o papel da escola para formação destes sujeitos, tem sido secundarizado. Para além, um sistema educacional que se apoia na separação entre trabalho e capital e que precisa de massa de força de trabalho disponível, necessita, ao mesmo tempo, socializar valores que permitem sua reprodução. Para isso, se faz necessário um sistema ideológico que inculque seus próprios valores, ou seja, a mercadoria e o consumo (MÉSZÁROS, 2008). Uma sociedade e um sistema educacional que não tem promovido a emancipação dos sujeitos e da sociedade, transformando os espaços educacionais em locais igualmente de consumo, num momento em que a educação se precariza e a socialização dos sujeitos é deslocada para a mídia e o próprio consumo, concordamos com Severino (2006), quando diz que,

Emancipado é aquele que fala as palavras próprias, que não fala pela voz do outro. No mundo do hiperconsumo, nós falamos por slogans publicitários, falamos por jargões, por frases feitas, não falamos a nossa própria voz. A via de buscar uma educação mais sensível, mais criadora é uma via também de resistência às manipulações do consumismo. Um mundo que trata a criança como um sujeito é um mundo que não reduz a criança ao adulto consumidor em miniatura... (SEVERINO, 2006).

Nesse sentido a educação escolar precisa ser atuante, desenvolvendo projetos político-pedagógicos que contemplem saberes historicamente construídos de forma ampla, ao contrário de dividir espaço nas salas de aulas, com uma pedagogia do consumo que acaba por reproduzir dominações simbólicas ditadas pelos meios de comunicação em massa. Diferente do que é proposto pelo documento ao assumir os problemas do meio ambiente como uma questão unilateral com FOCO NO INDIVÍDUO, culpabilizando os sujeitos e os recrutando a assumirem “sua responsabilidade”, reduzindo o processo de formação de consciência a ações de mudança individuais que embora sejam de extrema importância, simplificam a necessidade de reflexão crítica, desconsiderando a complexidade das questões que apresenta.

Diante das propostas do “Manual”, como ferramenta educativa para tratar o tema, observa-se que educação escolar vem se revestindo do mesmo utilitarismo demandado pelo



mercado ao reduzir fragmentar o ensino individualizando ações que deveriam ser globais e coletivas, por exemplo, aos cuidados básicos de higiene da casa conforme aparece no tópico “Casa limpa, rios contaminados” como proposto no próprio documento ao discutir a temática “Água” (p. 30). Isso nos permite arriscar afirmar que o manual serve muito mais ao que chamamos atenção no trabalho sobre “pedagogia do consumo”, do que formação crítica para pensar o consumo quando consideramos quem o produziu e os conteúdos que traz.

A formação de cidadãos conscientes, tão caros ao sonho da sociedade sustentável, consolida-se com o professor compartilhando e construindo conhecimento em sala de aula, organizada contra a reprodução da dominação, atuando como um **EXERCÍCIO DE RESISTÊNCIA** na mediação de conceitos científicos, proporcionando acesso aos saberes historicamente produzidos pela humanidade sob uma perspectiva crítica e emancipadora necessários à formação, muito além dos moldes pedagógicos regidos pelos interesses econômicos que trabalham uma formação alienante, exclusiva das demandas do mercado. Para tal, a escola necessita superar essa “servidão” às relações de produção, emancipando ao invés de reproduzir, uma vez que o maior compromisso da educação deve ser com a emancipação deste sujeito que enquanto “consumidor precisa sair para fora e deixar de ser prisioneiro do seu acultramento” (COELHO, 1996, p.30).

## REFERÊNCIAS

- AMARILHA, Marly. **Infância e literatura: traçando a história.** Revista Educação em Questão. Natal: EDUFRRN, v. 10/11, p. 126-137, 2002.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família.** Rio de Janeiro: LTC, 1986.
- ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira. **Sentido pessoal, significado social e atividade de estudo: uma revisão teórica** *Psicol. Esc. Educ.* [online]. 2014, vol.18, n.2, pp.265-272. ISSN 2175-3539. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2014/0182744>. Acesso em 08 de nov de 2017.
- BARBOSA, Tatiana Rodrigues. **Crianças pequenas e consumo: que lugar a escola ocupa?** Disponível em: <http://seer.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/6293/4703>. Acesso em 13 de out de 2017.
- BAUMAN, Zygmunt. **Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadoria.** [tradução Carlos Alberto Medeiros]. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.
- \_\_\_\_\_. **Identidade.** Rio de Janeiro/RJ: Jorge Zahar, 2005.
- BLEE, Kathleen M. **Family patterns and the politicization of consumption.** In *Sociological Spectrum*. Vol. 5, Nº 4, 1985, pp.295-316.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação.** São Paulo: Brasiliense, 2007.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base.** Terceira versão revista. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category\\_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192)
- BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 jul. 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm). Acesso em: 01 jul. 2018.
- CAMPOS, Cristina Caldas Guimarães de; JOBIM e SOUZA, Solange. **Mídia, cultura do consumo e constituição da subjetividade na infância.** *Psicologia, Ciência e Profissão*, 23 (1), 2003, p. 12-21.
- CASTRO, Lúcia Rabello de. **Consumo e infância barbarizada: elementos da modernização brasileira?** In: *Infância e Adolescência na Cultura de Consumo*. Rio de Janeiro: Editora Nau, 1998.
- COELHO, Maria de Lourdes. **Consumo e Espaços Pedagógicos.** São Paulo. Cortez, 2002.

CORDEIRO, Sandro da Silva; COELHO, Maria das Graças Pinto. **Descortinando o conceito de infância na história: do passado à contemporaneidade**. VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação. Anais. 2006. Disponível em: [http://www2.faced.ufu.br/columhe06/anais/arquivos/76SandroSilvaCordeiro\\_MariaPintoCoelho.pdf](http://www2.faced.ufu.br/columhe06/anais/arquivos/76SandroSilvaCordeiro_MariaPintoCoelho.pdf). Acesso em 01 de jul de 2018.

CARVALHO, Eronilda Maria Góis. **Educação infantil: percurso, dilemas e perspectivas**. Ilhéus, BA: Editus, 2003.

COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Educação na cultura da mídia e do consumo**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.

\_\_\_\_\_, **A escola rouba a cena!** In: COSTA, Marisa Vorraber. *A escola tem futuro?* Rio de Janeiro/RJ: DP&A, 2006.

**CONSUMO SUSTENTÁVEL: Manual de educação**. Brasília: Consumers International. MMA / MEC / IDEC, 2005. 160 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/consumos.pdf>

DUARTE, Newton. **As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento**. Revista Brasileira de Educação, ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, número 18, p. 35-40, set/out/nov/dez de 2001.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Crítica ao Fetichismo da Individualidade**. Campinas: Autores Associados, 2004.

\_\_\_\_\_. **Formação do indivíduo, consciência e alienação: o ser humano na psicologia de A. N. Leontiev**. Caderno CEDES, 24(62), 44-63, 2004.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias** [online]. São Paulo: Editora UNESP, 2010.

\_\_\_\_\_. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?**. Campinas: Autores Associados, 2008.

\_\_\_\_\_. **Vigotski e a pedagogia histórico-crítica: a questão do desenvolvimento psíquico**. Nuances: Estudos sobre educação, Presidente Prudente, SP, v. 24, n. 1, p. 19-29, 2013.

EVANGELISTA, Olinda. (Org.) **O que revelam os slogans na política educacional**. 1. ed. Araraquara – SP: Junqueira e Marin, 2014.

FREITAS, Luiz Carlos. **Os novos reformadores: do discurso da equidade à prática da segregação**. Resumo da apresentação junto ao GT 15 (Educação Especial) da ANPED, durante a 38ª Reunião Anual. 2017. Disponível em:

[http://anais.anped.org.br/p/38reuniao/trabalhos?field\\_prog\\_gt\\_target\\_id\\_entityreference\\_filter=33](http://anais.anped.org.br/p/38reuniao/trabalhos?field_prog_gt_target_id_entityreference_filter=33)

GABRIEL, Martha. **Educ@r** – A (r)evolução digital na educação. São Paulo: Saraiva, 2013.

GARCIA, Claudia Amorim; CASTRO, Lúcia Rabello de; JOBIM e SOUZA, Solange. **Infância, cinema e sociedade**. Rio de Janeiro: Ravil, 1997.

GUIMARAES, Leonides Pereira de Souza; PINHEIRO, Maria do Carmo Morales. **Os modos de brincar e a infância dos nativos digitais: aproximações da realidade**. In: PINHEIRO, Maria do Carmo Morales (Org.). Direitos da Criança e Adolescente no Brasil: combate sem fim. Portugal: Ludomedia, 2016.

GHIRALDELLI, P. Jr. **Pedagogia e infância em tempos neoliberais**. In: GHIRALDELLI (Org). *Infância, educação e neoliberalismo*. São Paulo: Cortez, 1996.

GÓES, Maria Cecília Rafael & CRUZ, Maria Nazaré. **Sentido, significado e conceito: notas sobre as contribuições de Lev Vigotski**. Pro-Posições (Unicamp), 17, 31-45, 2006.

HALKIER, Bente. **Consequences of the politicization of consumption: the example of environmentally friendly consumption practices**. Journal of Environmental Policy and Planning. 1999.

JOBIM E SOUZA, Solange. **Infância e Linguagem**. Campinas: Papyrus, 1994.

\_\_\_\_\_; SALGADO, R. G. **A criança na idade média: reflexões sobre a cultura lúdica, capitalismo e educação**. In: SARMENTO, M.; GOUVEIA, M. C. S. (Org.). Estudos da infância: educação e práticas sociais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 207-221.

KELLNER, Douglas. **Lendo imagens criticamente: em direção a uma pedagogia pós-moderna**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011, p. 101-128.

KRAMER, Sonia. **Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie**. In: Infância - educação infantil: reflexões para o início do século, 2000, Rio de Janeiro. Infância - educação infantil reflexões para o início do século. Rio de Janeiro: Ravil, 2000. p. 34-53

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

KUHLMANN JUNIOR, Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. 7.ed. - Porto Alegre: Mediação, 2015. 192 p.

LEONTIEV, Alexei. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte Universitário. 1978.

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

LIPOVETSKY, Gilles. **A Felicidade Paradoxal**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

- MARCUSE, Hebert. **A ideologia da sociedade industrial**. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.
- MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. **Infância e pedagogia histórico-crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.
- MARTINS, Ligia Maria. **A natureza histórico-social da personalidade**. Caderno CEDES, 24(62), 82-99. 2004.
- MARX, Karl. **Elementos fundamentales para la crítica de la economía política 1857-1858**. México: Siglo XXI, 2007.
- McNEAL, James. **Children as consumers of commercial and social products**. OPAS, 2000.
- MELLO, Guiomar Namó de. **Magistério de 1º grau**. São Paulo: Cortez/Autores Associados. 1982.
- MÉSZÁROS, Istvan. **A educação para além do capital**. [tradução Isa Tavares]. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2008.
- MMA (Ministério do Meio Ambiente). **Plano de ação para produção e consumo sustentáveis - PPCS: Relatório do primeiro ciclo de implementação**. Brasília, 2014.
- \_\_\_\_\_. **Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola**. [Coordenação: Soraia Silva de Mello, Rachel Trajber]. Brasília: Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental: Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental: UNESCO, 2007.
- OLIVEIRA, Marta Regina Furlan de; GASPARIN, J. L. **As formas individuais do pensamento infantil a partir da lógica consumista na sociedade contemporânea**. Disponível em: [http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5411\\_3378.pdf](http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5411_3378.pdf). Acesso em 13 de out de 2017.
- \_\_\_\_\_; PASCHOAL, Jaqueline Delgado. **A infância e a sociedade do consumo: indústria cultural e imaginário infantil**. *Imagens da Educação*, Maringá, v. 5, n. 1, p. 5-15, 2015. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/23531>. Acesso em: 29 jun. 2018.
- \_\_\_\_\_. **A lógica do consumo na sociedade contemporânea e sua influência na mediação do professor no processo de formação do pensamento infantil**. 293 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientador: Prof. Dr. João Luiz Gasparin. Maringá, 2011.
- PALANGANA, Isilda Campaner. **Individualidade: afirmação e negação na sociedade capitalista**. São Paulo: Summus, 2002.
- PEREIRA, Agostinho Oli Koppe; HORN, Luiz Fernando Del Rio. **Relações de consumo: meio ambiente**. Caxias do Sul, RS: Educus, 2009.

- PIRES, Marília Freitas de Campos. **O materialismo histórico-dialético e a educação.** Interface – Comunicação, Saúde, Educação, v. 1, n. 1, 1997.
- PIETROCOLLA, Luci Gati. **Sociedade de consumo.** São Paulo: Global, 1989.
- PORTILHO, Fátima. **Consumo verde, consumo sustentável e a ambientalização dos consumidores.** 2º Encontro da ANPPAS – Indaiatuba/SP, 26 a 29/05/2004.
- POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da infância.** [tradução Susana Carvalho e José de Melo]. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.
- PRENSKY, Marc. **Digital natives, Digital immigrants.** On the Horizon, United Kingdom, MCB University Press, v. 9, n. 5, 2001.
- \_\_\_\_\_, Marc. **Nativos Digitais, Imigrantes Digitais.** On the horizon, MCB University Press, Vol. 9, N.5, 2001. Disponível em: <http://poetadasmoreninhas.pbworks.com/w/file/attach/60222961/Prensky%20-%20Imigrantes%20e%20nativos%20digitais.pdf>. Acesso em out. 2018.
- ROCHA, Maria Eduarda da Mota. **A nova retórica do grande capital:** a publicidade brasileira entre o neoliberalismo e a democratização. Comunicação, Mídia e Consumo (São Paulo. Impresso), São Paulo, v. Vol.1, 2005.
- SANTOS, Andréia Mendes dos. **O excesso de peso da família com obesidade infantil.** Revista Textos & Contextos, ano 2, n. 2, dez. 2003.
- \_\_\_\_\_, & Grossi, Patrícia Krieger. **Infância comprada: hábitos de consumo na sociedade contemporânea.** In Revista Textos & Contextos Porto Alegre v. 6 n. 2 p. 443-454. jul/dez. 2007. Disponível em: [http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/8161/2/Infancia\\_comprada\\_habitos\\_de\\_consumo\\_na\\_sociedade\\_contemporanea.pdf](http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/8161/2/Infancia_comprada_habitos_de_consumo_na_sociedade_contemporanea.pdf). Acesso em 10 jul. 2018.
- SAVIANI, Demerval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica.** 10. ed. São Paulo: Cortez, 1991.
- \_\_\_\_\_. **Escola e democracia:** teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. 39 ed. Campinas: Autores Associados, 2007.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia histórico-crítica:** primeiras aproximações. Campinas: Autores Associados, 2013.
- SCLIAR, Moacyr. **Um país chamado infância.** São Paulo: Ática, 1995.
- SEVERINO, Antonio Joaquim. **A busca do sentido da formação humana: tarefa da Filosofia da Educação.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 619-634, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v32n3/a13v32n3.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2018.

SCHERER-WARREN, Ilse. **Cidadania sem fronteiras** – ações coletivas na era da globalização. São Paulo, Hucitec, 1999.

SCHMIDT, Saraí; PETERSEN, Michele. **A pedagogia do consumo e a infância produto:** discutindo as lições do kit escolar. 36ª Reunião Nacional da ANPEd – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO. Disponível em: [http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_trabalhos\\_aprovados/gt16\\_trabalhos\\_pdfs/gt16\\_3179\\_texto.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt16_trabalhos_pdfs/gt16_3179_texto.pdf)

SCHOR, Juliet B. **Nascidos para comprar: uma leitura essencial para orientarmos nossas crianças na era do consumismo**. [tradução Eloisa Helena de Souza Cabral]. São Paulo: Editora Gente, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011, p. 101-128.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença. E se o outro não estivesse aí?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

STEARNS, Peter. **A infância**. [tradução Mima Pinsky]. São Paulo: Contexto, 2006.

VIGOTSKY, Lev Semionovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. [tradução Paulo Bezerra]. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

\_\_\_\_\_. **La imaginación y el arte en la infancia**. Madrid: Ediciones Akal, 2006.

\_\_\_\_\_. **Manuscrito de 1929 (Psicologia concreta do homem)**. Educação & Sociedade, ano XXI, nº 71, p. 21-44. 2000.

\_\_\_\_\_. **Obras escogidas**. Madrid: Machado Libros, 2001. (v. 3).

## DOCUMENTOS ELETRÔNICOS e WEBSITES

CGI.br/NIC.br, Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), **Pesquisa sobre o Uso da Internet por Crianças e Adolescentes no Brasil – TIC Kids Online Brasil 2017**. Disponível em: [http://data.cetic.br/cetic/explore?idPesquisa=TIC\\_KIDS](http://data.cetic.br/cetic/explore?idPesquisa=TIC_KIDS). Acesso em 05 nov 2018.

Pesquisa: **“Caminhos para Estilos Sustentáveis de Vida”**, disponível em: <https://www.akatu.org.br/wp-content/uploads/2017/04/17-EstilosSustentaveisdeVida.pdf>.

**Manual de Educação para o Consumo Sustentável**, disponível em: [www.mma.gov.br/informma/item/1102-ministro-lanca-manual-de-educacao-para-o-consumo-sustentavel](http://www.mma.gov.br/informma/item/1102-ministro-lanca-manual-de-educacao-para-o-consumo-sustentavel).

[www.alana.org.br](http://www.alana.org.br)

[www.akatu.org.br/sobre-o-akatu](http://www.akatu.org.br/sobre-o-akatu)

<https://edukatu.org.br/>

[www.isebvmf.com.br](http://www.isebvmf.com.br)

[www.vidaedinheiro.gov.br](http://www.vidaedinheiro.gov.br)



**ANEXOS**

Manual de Educação  
para o **Consumo**  
*Sustentável*



Ministério da Educação  
Ministério do Meio Ambiente



**Governo Federal****Presidente da República**

Luiz Inácio Lula da Silva

**Vice-presidente**

José Alencar Gomes da Silva

**Ministra do Meio Ambiente**

Marina Silva

**Ministro da Educação**

Tarso Genro

**Secretário-Executivo – MMA**

Claudio Langone

**Secretário Executivo – MEC**

Fernando Haddad

**Secretário de Políticas para o Desenvolvimento Sustentável – MMA**

Gilney Amorim Viana

**Secretário de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – MEC**

Ricardo Henriques

**Instituto Brasileiro de Defesa do Consumidor**

Coordenador-Executivo: Sezifredo Paz

**Consumers International/Escritório Regional para América Latina e Caribe**

Diretor Regional: José Vargas Niello

ISBN 85-87166-73-5

---

CONSUMO SUSTENTÁVEL: Manual de educação. Brasília: Consumers International/ MMA/ MEC/ IDEC, 2005. 160 p.

1. Consumo sustentável. 2. Cidadania- consumo. 3. Água – consumo. 4. Alimentos – consumo. 4. Biodiversidade – consumo. 5. Transportes – consumo. 6. Energia – consumo. 7. Lixo – consumo. 8. Publicidade – consumo. I. Consumers International. II. Ministério do Meio Ambiente. III. Ministério da Educação. IV. Instituto Brasileiro de Defesa do Consumidor.

CDU-504.052

---

Ministério do Meio Ambiente  
Ministério da Educação  
Instituto Brasileiro de Defesa do Consumidor

Brasília 2005

Manual de Educação  
para o **Consumo**  
*Sustentável*

# Sumário

## **Cidadania e Consumo Sustentável 13**

A Sociedade de Consumo	14
Impactos ambientais do consumo	16
As propostas de mudança dos padrões de consumo	17
Consumo verde	18
Consumo ético, consumo responsável e consumo consciente	18
Consumo sustentável	19
Consumo e cidadania	20
A reconstrução do cidadão no espaço de consumo	21
A politização do consumo	22
O Código de Defesa do Consumidor	23
Consumo sustentável depende da participação de todos	24

## **Água 25**

O ciclo da água	27
A distribuição e o consumo de água doce no mundo e no Brasil	27
Água no Brasil	28
Os usos da água	29
Uso doméstico	29
Saneamento Básico	31
Uso industrial	32
Uso agrícola	32
Navegação	33
Pesca e lazer	33
Geração de energia	34
Atividades	37

## **Alimentos 41**

Utilização de insumos químicos na agricultura	43
Agrotóxicos	44
Manipulação genética	46
Alimentos transgênicos	47
Erosão Genética	47
Erosão dos solos	47
Em busca de uma agricultura sustentável	48
Agroecologia: o caminho para uma agricultura sustentável	49
Iniciativas de apoio à produção de alimentos mais seguros	51
Agricultura familiar	51
Sistema de plantio direto	52
Atividades	54

## **Biodiversidade 59**

A importância da Biodiversidade	60
Funções ambientais	60
Polinização e dispersão das plantas	61
A teia trófica ou cadeia alimentar	61
Variabilidade e adaptação	61
Estabilidade do regime hídrico e amenização climática	62
Funções socioeconômicas	62
Fonte de novos produtos e de energia	62
Sustentabilidade na agricultura e na pecuária	62
Produtos florestais	63
A questão sócio-cultural	64
Lazer e turismo	65
Ecoturismo: uma forma sustentável de utilização dos recursos naturais	65
Florestas: muito mais do que um conjunto de árvores	65
Os biomas brasileiros	66
Caatinga	67
Campos Sulinos	67

Zona Costeira e Marinha	67
Amazônia brasileira	68
Pantanal	68
Cerrado	69
Mata Atlântica	69
Desmatamento: um crime contra a vida	70
Exploração sustentável da madeira	70
Certificação florestal	71
Preservar a biodiversidade é um dever de todos	72
Atividades	75

### **Os transportes e o meio-ambiente 79**

Os automóveis e a contaminação do ar	81
Poluição veicular: um problema global	81
A poluição do ar e a saúde	83
A poluição do ar e o meio ambiente	84
Acidificação ou chuva ácida	84
A ação do ozônio	84
Mudanças climáticas e o efeito estufa	86
Aquecimento global	86
Transporte e consumo de energia	88
Os transportes e o lixo	88
Atividades	92

### **Energia 97**

O setor elétrico no Brasil	99
Economia forçada	100
A geração de energia e o impacto ambiental	100
Energia hidráulica	100
Energia termelétrica	101
Energia nuclear	103
Energia eólica	104
Energia solar	105
Consumo x desperdício	105
Eficiência energética	106
O que o consumidor pode fazer	107
Atividades	109

### **Lixo 113**

Classificação dos resíduos sólidos (lixo)	114
Resíduos perigosos	116
Resíduos indesejáveis	118
Como resolver o problema do lixo?	118
Reciclagem: a indústria do presente	118
Para onde vai o lixo	119
Tratamento e disposição final do lixo	121
Compostagem	121
Incineração	121
Pirólise	121
Digestão Anaeróbica	121
Reúso ou Reciclagem:	122
Aterro sanitário	122
Aterro controlado	123
Unidades de segregação e/ou de compostagem	123
Embalagem: quanto mais simples, melhor	124
A responsabilidade é de quem produz	124
Manejo integrado de resíduos	125
O lixo e o consumo	127
Atividades	130

### **Publicidade 135**

Consumo e o meio ambiente	136
Armas que convencem	137
Crianças e jovens: os alvos mais vulneráveis	138
Publicidade enganosa ou abusiva	139
Em busca do consumo sustentável	140
Além do “consumo verde”	141
Atividades	142

### **Glossário 145**

### **Referências bibliográficas 151**

## Apresentação

O despertar da cidadania é um dos mais libertários momentos da vida de crianças, jovens e adultos. É quando a noção de direitos e deveres transcende meros interesses individuais para traduzir uma nova visão de mundo, que reflete a responsabilidade de cada pessoa na construção de valores coletivos plenos, plurais e democráticos que assegurem o bem-estar humano e o respeito a todas as formas de vida em suas mais variadas manifestações.

Entre esses valores coletivos se consagram o direito que todos temos a um meio ambiente saudável e igualmente o dever ético, moral e político de preservá-lo para as presentes e futuras gerações. A consolidação desse princípio como ato de cidadania, condição essencial para construirmos uma sociedade sustentável em nosso país, impõe uma tarefa educacional – inadiável e primordial – que aproxime a informação do consumidor, desde a sua mais tenra idade, estimulando-o a se manifestar como força capaz de liderar mudanças, que se fazem urgentes e necessárias, nos padrões de desenvolvimento do país. Infelizmente ainda sobrevive entre nós o mito da abundância e da inesgotabilidade dos recursos naturais. É forçoso reconhecer que o consumismo adquiriu uma perigosa e equivocada condição de valor social, cuja dimensão assume contornos preocupantes em uma sociedade que ainda não aprendeu a relacionar suas atitudes individuais ou coletivas de consumo à produção, à degradação ambiental e à conseqüente perda da qualidade de vida das pessoas.

Ao produzirmos a segunda edição do Manual, juntamente com o Instituto Brasileiro de Defesa do Consumidor, estamos dando continuidade às ações de difusão de padrões sustentáveis de consumo no Brasil que vêm sendo conduzidas, desde 2002, quando foi lançada a primeira edição. Este Manual é também fruto de iniciativas integradas. Ele é parte de um processo iniciado com a Conferência Infante-Juvenil para o Meio Ambiente “Vamos Cuidar do Brasil”, que gerou uma parceria entre os ministérios do Meio Ambiente e da Educação em 2003. A Conferência envolveu quase 16 mil escolas do ensino fundamental e seis milhões de pessoas em um rico debate democrático e participativo para promover a sustentabilidade e o exercício da cidadania ativa.

Com esta publicação, mantemos vivo um compromisso de gestão integrada de políticas institucionais que consolida a implementação de uma política de governo. Ela visa ao fortalecimento das responsabilidades da sociedade com o exercício pleno da cidadania, compreendida nas esferas de decisões de consumo dos indivíduos, no contexto de seus estilos de vida, de suas relações com a natureza, com os seus semelhantes, com a sua escola, com o seu bairro, com a sua cidade, com o seu país e com toda a megadiversidade que ele encerra. Atuando e fazendo educação juntos, disponibilizamos informações e conceitos que possam ter alcance e utilidade no dia-a-dia e na vida das pessoas, que permitam aos usuários deste manual uma oportunidade de reflexão sobre qualidade de vida e a cadeia complexa de relacionamentos culturais, socioambientais e econômicos envolvidos na perspectiva do consumo. Buscamos fortalecer a capacidade das pessoas de atuarem, individual ou coletivamente, na construção de um novo padrão de consumo, ambiental e socialmente responsável, onde o consumo excessivo e perdulário de uns não usurpe o direito ou prejudique as justas necessidades de consumir o mínimo indispensável à qualidade de vida de outros segmentos menos privilegiados da sociedade.

Dessa forma, em sua segunda edição, o Manual de Educação para o Consumo Sustentável será utilizado como um efetivo instrumento de política pública consistentemente construída, dirigida e coordenada pelos atores governamentais, a quem compete orientar as dinâmicas pedagógicas voltadas para despertar a consciência ambiental dos brasileiros. Nesse sentido, servirá de base para as ações do Ministério do Meio Ambiente e do Ministério da Educação, nas atividades de capacitação de agentes multiplicadores e de educadores em todo o país. Permitirá reforçar as iniciativas dos dois ministérios no desenvolvimento de habilidades didático-pedagógicas que ensinarão aos seus usuários, promover um vínculo mais saudável entre os seres humanos e a natureza, a partir da perspectiva cidadã de respeito ao meio ambiente, inserido no contexto de suas próprias vivências, valores e percepções culturais, sociais, econômicos e ambientais.

Nesta edição o Manual traz como tema central e inspirador o debate sobre o direito à cidadania, melhoria da qualidade de vida dos cidadãos, do resgate da ética nas relações entre consumo e produção e da responsabilidade que deve ser atribuída a cada indivíduo, como ator social partícipe do processo de conservação ambiental e de bem-estar da humanidade.

Abrimos com este Manual uma possibilidade de diálogo do governo com a sociedade. Um convite à ação individual e coletiva dos cidadãos organizados. A educação dos presentes e futuros cidadãos passa pelo fortalecimento da noção de que a solução dos problemas ambientais depende necessariamente do esforço compartilhado entre governos, setor produtivo e sociedade, atuando simultaneamente na esfera da produção e do consumo, em sua dimensão material e simbólica. Cada qual assumindo o compromisso ético de se reconhecer como parte do problema (mesmo que com pesos diferenciados) e, conseqüentemente, a responsabilidade pela construção de um modelo de desenvolvimento que seja sustentável, inclusivo, que enfrente as disparidades de renda, que crie oportunidades de acesso ao trabalho e promova a redução das assimetrias sociais provocadas por um modelo de desenvolvimento econômico que ainda nega oportunidades de consumo digno a um grande contingente de brasileiros ainda invisíveis para o mercado.

Marina Silva      Tarso Genro



## Cara professora, Caro professor,<sup>1</sup>

No Fórum Mundial de Educação realizado em Dakar em 2000, um documento que ficou conhecido como Compromisso de Dakar considerou a educação para a sustentabilidade ambiental “um meio indispensável para participar nos sistemas sociais e econômicos do século XXI afetados pela globalização”. Este espírito converge com o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, construído pela sociedade civil no Fórum Internacional de Organizações Não-Governamentais e Movimentos Sociais desde a ECO-92, realizada no Rio de Janeiro.

A ampliação de uma Educação para a Sustentabilidade Ambiental é agora reforçada quando as Nações Unidas, por meio da resolução 57/254, declarou a década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável - 2005 a 2015.

Neste contexto, um novo marco para a consolidação e o enraizamento da Educação Ambiental no país se dá com o Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental, integrado pela Diretoria de Educação Ambiental do Ministério do Meio Ambiente - DEA / MMA e pela Coordenação-Geral de Educação Ambiental - COEA / MEC. Na educação formal, este órgão tem o desafio de apoiar professores a se tornarem educadores ambientais abertos para atuar em processos de construção de conhecimentos, pesquisa e intervenção educacional com base em valores voltados à sustentabilidade<sup>2</sup> em suas múltiplas dimensões.

Para isso, o Ministério da Educação, como gestor e indutor de políticas públicas criou a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD, que tem como uma de suas responsabilidades garantir o fortalecimento de políticas e a criação de instrumentos de gestão para a afirmação cidadã, valorizando a riqueza de nossa diversidade étnica, ambiental e cultural. Na Secad se insere a Coordenação-Geral de Educação Ambiental.

A chegada deste manual às escolas e aos professores junto com o Seminário de Formação de Educadores Ambientais vem de um casamento de iniciativas integradas. Ele é uma parte de um processo iniciado com a Conferência Infanto-Juvenil para o Meio Ambiente “Vamos Cuidar do Brasil”<sup>3</sup>, que gerou uma parceria entre o Ministério do Meio Ambiente e Ministério da Educação em 2003. A Conferência envolveu quase 16 mil escolas do ensino fundamental e 6 milhões de pessoas, em um rico debate democrático e participativo para promover a sustentabilidade e o exercício da cidadania ativa. Para trabalhar essa temática com as escolas, foi resgatada e revista esta publicação do IDEC - Instituto Brasileiro de Defesa do Consumidor, em conjunto com o Ministério do Meio Ambiente, de 2002.

São inúmeros os desdobramentos da Conferência, mas o primeiro trata da formação continuada de professores e, o mais inédito, de estudantes do ensino fundamental – jovens lideranças eleitas como delegados e suplentes – das escolas que realizaram suas Conferências. Para sua implementação, guardamos e ampliamos a lógica de capilaridade dos Parâmetros em Ação Meio Ambiente na Escola, por meio de seminários nacional, estaduais e locais. Com a liderança dos delegados e suplentes eleitos, criaremos Conselhos de Meio Ambiente e Qualidade de Vida nas Escolas (CONVIDA). Organizaremos juntos, a cada dois anos, Conferências Nacionais de Meio Ambiente para

aprofundarmos os debates e sensibilizarmos mais escolas; planejamos também incentivar projetos de pesquisa-ação animados por ONGs e fortalecer a comunicação interescolar em redes.

Assumimos a responsabilidade de interagir com todas essas escolas, desenvolvendo o programa Vamos Cuidar do Brasil com as Escolas, contribuindo inicialmente para o adensamento conceitual das questões socioambientais em suas dimensões de conhecimentos científicos, políticas públicas e das propostas de ações que ajudem a promover intervenções pertinentes com foco na melhoria da qualidade de vida.

Escolher apenas um material para professores de mais de quatro mil municípios de todos os estados, regiões, biomas e estratos sociais do país constituiu mais uma enorme dificuldade, solucionada ao adotarmos este livro sobre o consumo sustentável. Estamos acostumados a tratar de consumo do ponto de vista do crescimento econômico, da produção industrial, do poder de compra de uma classe social ou de indivíduos. Já ouvimos falar de consumo responsável ou de direitos do consumidor. Todavia, este livro é diferente: ele mostra um ponto de vista diferenciado sobre os padrões e níveis atuais de produção, consumo e descarte. É quase como se a natureza nos contasse sua maneira de sentir e reagir quando os seres humanos, em um sistema injusto e predatório, utilizam-na apenas como fonte de recursos, sem preocupação com a sustentabilidade da vida.

O livro traz, ao mesmo tempo, a questão ambiental em diversos temas e um chamamento a uma nova postura diante do consumo, a consciência de que precisamos nos envolver pessoalmente e em movimentos coletivos de transformação. Nesse sentido, o conhecimento é fundamental para uma leitura crítica da realidade e para se buscar formas concretas de se atuar sobre os problemas ambientais. A relevância deste livro está no fato dele propor novos conceitos sobre os padrões de relação da sociedade moderna com a natureza de maneira orgânica, interdisciplinar e transversal em relação ao currículo escolar como um todo. Assim como a própria educação ambiental que, por não estar presa a uma grade curricular rígida, pode ampliar conhecimentos em uma diversidade de dimensões sempre com foco na sustentabilidade ambiental local e do planeta, aprendendo com as culturas tradicionais, estudando a dimensão da ciência, abrindo janelas para a participação em políticas públicas de meio ambiente e para a produção do conhecimento no âmbito da escola.

Sabemos que os acessos à informação, à participação e ao debate possibilitam nossa busca conjunta de modos de vida alternativos, nos quais cuidar do meio ambiente significa também respeitar, amar e reverenciar a vida. No entanto, sem o compromisso pessoal e solidário com a sustentabilidade da vida no planeta, em nosso dia-a-dia, teremos que repetir a triste frase “mais as coisas mudam, mais elas continuam iguais”.

A revitalização e a melhoria do meio ambiente e da qualidade de vida de todos passa pela inclusão com justiça social e ambiental dos seres vivos, humanos ou não, em toda a sua diversidade e formas distintas de compreensão da felicidade. Felicidade de convivermos com todo o colorido, diverso e de expressarmos nossas potencialidades, permitindo aflorar um novo pacto, uma nova ética.<sup>4</sup>

## Metodologia

*“O trabalho do educador, do professor tornado educador, é esse trabalho de interpretação do mundo, para que um dia este mundo não nos trate mais como objetos e para que sejamos povoadores do mundo...”*  
Milton Santos

Precisamos propor um método de trabalho coerente com nossos princípios e objetivos de formação de educadores e educadoras de todo o Brasil. Pensamos então em construir uma metodologia participativa inspirada na atuação de Chico Mendes, que promova uma ética sócio-ecológica e nos conduza para transformações empoderadoras dos indivíduos e grupos.

A metodologia proposta inclui a realização de uma série de Seminários, que como no sentido etimológico da palavra se refere à semente, viveiro, um “lugar de origem, desenvolvimento e propagação” de idéias, e também a utilização deste livro de referência, além de outros materiais. Sem ser um livro didático no sentido tradicional, o “Consumo Sustentável: um manual de educação” traz uma abordagem que respalda essa concepção de educação ambiental, oferecendo repertório básico, orientação prática e sistematizada para facilitar sua adequação a cada realidade local. Queremos, no entanto, tornar esse repertório o mais diversificado possível e possibilitar a promoção de reflexões que ampliem sonhos e utopias daqueles professores, dos estudantes e das comunidades que já debateram suas propostas e projetos de como podem, juntos, cuidar do seu local e do Brasil.

Optamos por buscar formas abertas e inovadoras de construir, juntamente com formadores, professores e alunos, aquilo que Edgar Morin chama de “conhecimento pertinente”, que possibilita apreender os problemas globais e fundamentais para neles inserir os conhecimentos parciais e locais. Nestes dois saberes, têm-se implícita a busca de um conhecimento complexo, não fragmentário e que se amplia continuamente, sem entretanto buscar um conhecimento totalizador, também limitado. O conhecimento pertinente reconhece que, em meio à complexidade do real, não é possível nunca a compreensão total. É por isso, também, que a busca do conhecimento torna-se um esforço infinito, mas que pode se tornar um círculo virtuoso.<sup>5</sup>

A metodologia de formação continuada de educadores ambientais está no duplo sentido etimológico da palavra latina para educação. Educação provém de duas palavras latinas – *educare* e *educere* –, tendo o primeiro o significado de orientar, nutrir, decidir num sentido externo, levando o indivíduo de um ponto onde ele se encontra para outro que se deseja alcançar; e o segundo, *educere*, refere-se a promover o surgimento de dentro para fora das potencialidades que o indivíduo possui. Estamos acostumados com o significado de *educare*, favorecendo o estabelecimento de currículos e programas de ensino, mas precisamos resgatar o outro. Por não se tratar de uma disciplina, a educação ambiental permite inovações metodológicas na direção do *educere* – tirar de dentro – por ser necessariamente motivada pela paixão, pela delícia do conhecimento e da prática voltados para a dimensão complexa da manutenção da vida.

Por um lado, pensamos na diversidade de saberes e na complexidade dos sistemas naturais e sociais. Por outro, queremos trabalhar com a simplicidade do natural, de materiais didático-pedagógicos, do diálogo e de compartilhar experiências e conhecimentos. Para darmos conta da

complexidade das dinâmicas do mundo contemporâneo, optamos pela arte da simplicidade. Isso só pode ser feito se tivermos a clareza de que na sociedade moderna se confunde complexidade com complicação e simplicidade (a essência do complexo) com ser simplista e reduzir tudo e todos a mercadoria, portanto, algo a ser consumido.

Ao decidirmos trabalhar diretamente com o universo das 16 mil escolas que realizaram Conferências, dizendo-nos “Sim, somos sensíveis à educação ambiental e queremos cuidar do Brasil”, decidimos utilizar uma metodologia aberta e replicável, podendo ser recriada em sala de aula. Usaremos um material básico, porém conceitualmente transformador, com a possibilidade de ampliá-lo com a ajuda de uma diversidade de outros materiais trazidos e/ou elaborados pelos participantes das próprias atividades.

Assim, este livro funciona como um orientador dos debates, desde os seminários até a sala de aula, sem que especialistas tragam parafernálias complicadas e sem acesso para a maior parte das escolas, sem que isso traduza o universo de conhecimentos. Propomos que todas as instâncias dos seminários – especialistas, técnicos da COEA, formadores, professores e estudantes – trabalhem com materiais, experiências e documentos trazidos pelos participantes em sua bagagem acumulada de vida. Cada participante leva para o seminário caderno e lápis, além de um livro de meio ambiente, um artigo de jornal ou revista sobre questões ambientais, uma canção, uma poesia e seus pensamentos e habilidades.

Os seminários serão potencializados pela interlocução na diversidade, pelo diálogo e pela construção coletiva de percursos, trajetões e projetos em Educação Ambiental. Revelamos então os educadores ambientais que estão dentro de cada um e cada uma dos professores, professoras e estudantes participantes. Esperamos que eles permitam incentivar educadores e educadoras ambientais a acreditarem em sua capacidade de atuação individual e coletiva, ao se apropriarem de conceitos, readequando métodos, incrementando técnicas e melhorando suas práticas cotidianas.

Este já é um processo de continuidade da Conferência Nacional Infanto-juvenil pelo Meio Ambiente e dos Parâmetros Em Ação – Meio Ambiente, em sua idéia fundamental de “favorecer a leitura compartilhada, o trabalho conjunto e solidário, a aprendizagem em parceria, a reflexão sobre atitudes diante das questões ambientais”.<sup>6</sup> O acompanhamento das ações decorrentes desta etapa dependerá não só do governo, em suas instâncias, mas também da capacidade organizativa da sociedade civil, dos próprios educadores e dos Conselhos de Meio Ambiente e Qualidade de Vida (CONVIDA) em cada escola.

Coordenação-Geral de Educação Ambiental / SECAD

<sup>1</sup> Esta edição foi produzida para o programa Vamos Cuidar do Brasil com as Escolas, MEC / Secad / COEA 2004.

<sup>2</sup> De acordo com autores como Ignacy Sachs, as dimensões da sustentabilidade são social, ambiental, econômica, cultural, política, ética.

<sup>3</sup> Idealizada pela Ministra do Meio Ambiente Marina Silva.

<sup>4</sup> Muitas das idéias desenvolvidas neste texto foram inspiradas em diálogos com o educador ambiental Marcos Sorrentino e leituras de textos de sua autoria.

<sup>5</sup> MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à Educação do Futuro. 4ed. (trad. Catarina E. F. da Silva e Jeanne Sawaya) São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2001. 118p.

<sup>6</sup> Brasil. Ministério da Educação. Programa parâmetros em ação, meio ambiente na escola: guia do formador. Brasília, MEC, 2001.

## O Idec e o consumo sustentável

O tema consumo sustentável foi introduzido nas atividades do Idec não como mais um item de nossa extensa agenda de trabalho na defesa do consumidor. O tema foi incorporado como uma decorrência natural da consciência do impasse em que nos encontramos: ou se alteram os padrões de consumo ou não haverá recursos, naturais ou de qualquer outro tipo, para garantir o direito das pessoas a uma vida saudável. Não será possível garantir ao cidadão o direito de acesso universal sequer aos bens essenciais.

As organizações de consumidores mais atuantes em todo o mundo têm sido desafiadas a desempenhar um papel pedagógico nessa questão, mostrando ao consumidor a relação direta entre consumo e sustentabilidade.

O Idec iniciou formalmente seus trabalhos sobre esse tema em 1998, por meio de uma publicação em parceria com a *Consumers International*, que congrega cerca de 200 associações de consumidores em todo o mundo, e a Secretaria de Meio Ambiente do Estado de São Paulo. Em 2000, com o projeto "Consumo sustentável: uma iniciativa nacional", o instituto desenvolveu diversas atividades, como pesquisas sobre hábitos de consumo e eficiência energética de aparelhos domésticos. Também foram realizados treinamentos de recursos humanos, testes e estudos sobre aspectos ambientais de produtos e serviços e campanhas de informação ao público sobre o consumo sustentável.

Em 2002, juntamente com a *Consumers International*, publicou a primeira edição deste manual, fruto de uma cooperação técnica firmada em 1999 com a Secretaria de Políticas para o Desenvolvimento Sustentável do Ministério do Meio Ambiente.

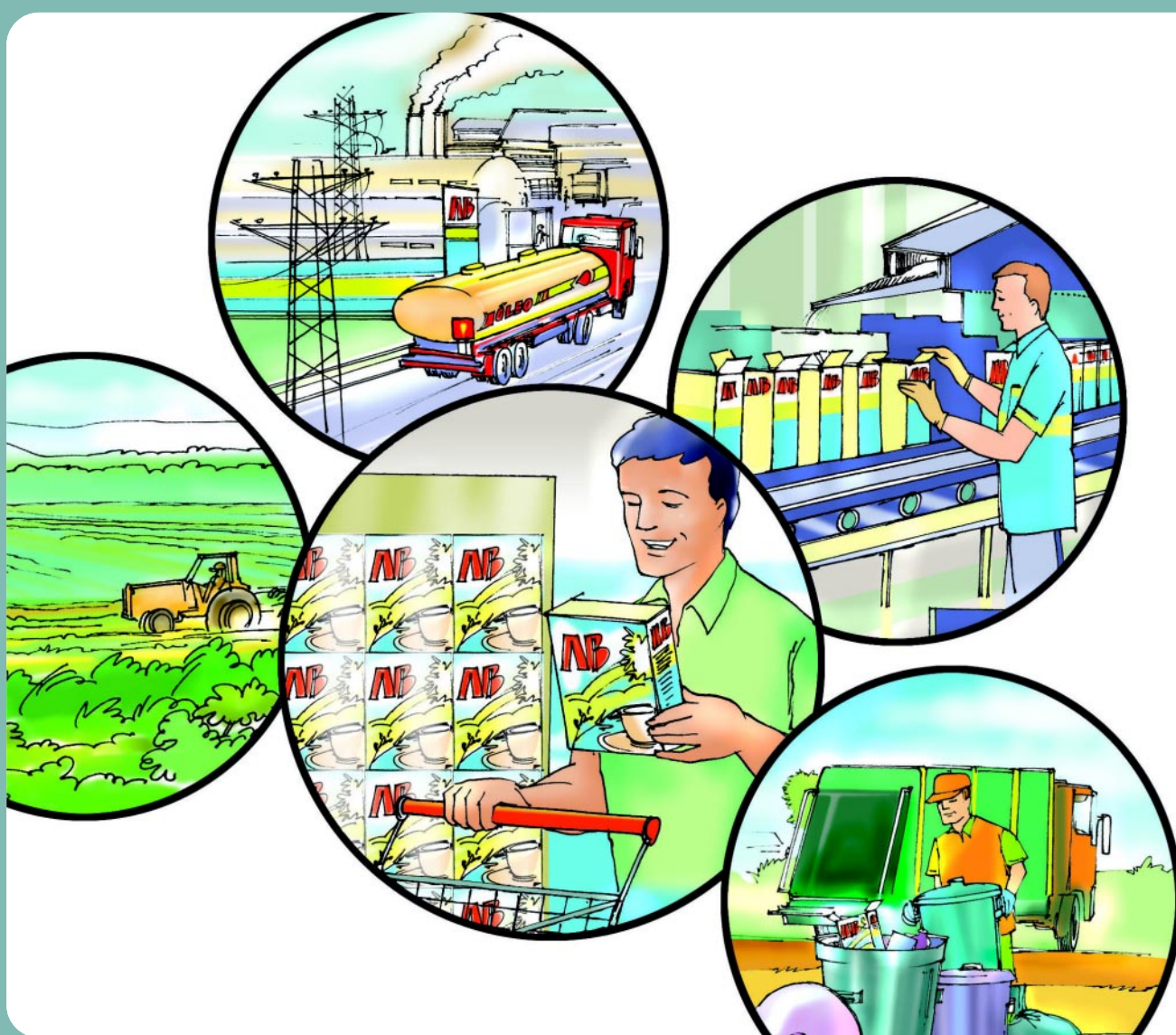
Além do manual, foram produzidos folhetos educativos e spots de rádio, para orientar os consumidores em assuntos como lixo, energia, transporte, alimentos e serviços.

Após o sucesso da primeira edição, cujos 36 mil exemplares foram utilizados na capacitação de professores e alunos em todo o País, temos grande satisfação de elaborar a segunda edição deste manual, que será utilizada pelo Ministério da Educação no programa Vamos Cuidar do Brasil nas Escolas, que atingirá professores de mais de quatro mil municípios.

Acreditamos que, além de seu valor pedagógico, o Manual de Educação para o Consumo Sustentável contribui para o fortalecimento da cidadania e para a construção de uma política pública para o consumo sustentável no Brasil.

Marilena Lazzarini  
Coordenadora institucional do  
Instituto Brasileiro de Defesa do Consumidor

\* O Idec é uma associação independente e sem fins lucrativos, que desde 1987 defende exclusivamente os interesses do consumidor brasileiro. As atividades do Instituto são mantidas fundamentalmente por seus associados. Mais informações: [www.idec.org.br](http://www.idec.org.br).



*Cidadania e  
Consumo Sustentável*

# Cidadania e Consumo Sustentável

## Nossas escolhas fazem a diferença

O aumento no consumo de energia, água, minerais e elementos da biodiversidade vem causando sérios problemas ambientais, como a poluição da água e do ar, a contaminação e o desgaste do solo, o desaparecimento de espécies animais e vegetais e as mudanças climáticas. Para tentar enfrentar estes problemas surgiram muitas propostas de política ambiental, como consumo verde, consciente, ético, responsável ou sustentável. Mas o que significam estas expressões? E o que elas têm a ver com o tema cidadania?

Neste capítulo, vamos abordar aspectos da sociedade de consumo e da relação entre cidadania e consumo.

### A Sociedade de Consumo

A abundância dos bens de consumo, continuamente produzidos pelo sistema industrial, é considerada, freqüentemente, um símbolo do sucesso das economias capitalistas modernas. No entanto, esta abundância passou a receber uma conotação negativa, sendo objeto de críticas que consideram o **consumismo** um dos principais problemas das sociedades industriais modernas.

Os bens, em todas as culturas, funcionam como manifestação concreta dos valores e da posição social de seus usuários. Na atividade de consumo se desenvolvem as identidades sociais e sentimos que pertencemos a um grupo e que fazemos parte de redes sociais. O consumo envolve também coesão social, produção e reprodução de valores. Desta forma, não é uma atividade neutra, individual e despolitizada. Ao contrário, trata-se de uma atividade que envolve a tomada de decisões políticas e morais praticamente todos os dias. Quando consumimos, de certa forma manifestamos a forma como vemos o mundo. Há, portanto, uma conexão entre valores éticos, escolhas políticas, visões sobre a natureza e comportamentos relacionados às atividades de consumo.



O termo **sociedade de consumo** é uma das inúmeras tentativas de compreensão das mudanças que vêm ocorrendo nas sociedades contemporâneas. Refere-se à importância que o consumo tem ganhado na formação e fortalecimento das nossas identidades e na construção das relações sociais. Assim, o nível e o estilo de consumo se tornam a principal fonte de identidade cultural, de participação na vida coletiva, de aceitação em um grupo e de distinção com os demais. Podemos chamar de **consumismo** a expansão da cultura do “ter” em detrimento da cultura do “ser”. O consumo invade diversas esferas da vida social, econômica, cultural e política. Neste processo, os serviços públicos, as relações sociais, a natureza, o tempo e o próprio corpo humano se transformam em mercadorias. Até mesmo a política virou uma questão de mercado, comercializando a participação cívica e misturando valores comerciais com valores cívicos. Isto seria uma “vitória” do consumo como um fim em si mesmo. O consumo passa a ser encarado, mais do que um direito ou um prazer, como um dever do cidadão. Seja como for, o consumismo, que emergiu na Europa Ocidental no século XVIII, vem se espalhando rapidamente para distintas regiões do planeta, assumindo formas diversas. O início do século XXI está sendo marcado por profundas inovações que afetam nossas experiências de consumo, como a globalização, o desenvolvimento de novas tecnologias de comunicação, o comércio através da internet, a biotecnologia, o debate ambientalista etc.. Ao mesmo tempo, novos tipos de protestos e reações ao consumismo emergem, exigindo uma nova postura do consumidor.

No entanto, com a expansão da sociedade de consumo, amplamente influenciada pelo estilo de vida norte-americano, o consumo se transformou em uma compulsão e um vício, estimulados pelas forças do mercado, da moda e da propaganda. A sociedade de consumo produz carências e desejos (materiais e simbólicos) incessantemente. Os indivíduos passam a ser reconhecidos, avaliados e julgados por aquilo que consomem, aquilo que vestem ou calçam, pelo carro e pelo telefone celular que exibem em público. O próprio indivíduo passa a se auto-avaliar pelo que tem e pelo que consome. Mas é muito difícil estabelecer o limite entre consumo e consumismo, pois a definição de necessidades básicas e supérfluas está intimamente ligada às características culturais da sociedade e do grupo a que pertencemos. O que é básico para uns pode ser supérfluo para outros e vice-versa.

A felicidade e a qualidade de vida têm sido cada vez mais associadas e reduzidas às conquistas materiais. Isto acaba levando a um ciclo vicioso, em que o indivíduo trabalha para manter e ostentar um nível de consumo, reduzindo o tempo dedicado ao lazer e a outras atividades e relações sociais. Até mesmo o tempo livre e a felicidade se tornam mercadorias que alimentam este ciclo.

Em suas atividades de consumo, os indivíduos acabam agindo centrados em si mesmos, sem se preocupar com as conseqüências de suas escolhas. O cidadão é reduzido ao papel de consumidor, sendo cobrado por uma espécie de “obrigação moral e cívica de consumir”.

Mas se nossas identidades se definem também pelo consumo, poderíamos vincular o exercício da cidadania e a participação política às atividades de consumo, já que é nestas atividades que sentimos que pertencemos e que fazemos parte de redes sociais.

O consumo é o lugar onde os conflitos entre as classes, originados pela participação desigual na estrutura produtiva, ganham continuidade, através da desigualdade na distribuição e apropriação dos bens. Assim, consumir é participar de um cenário de disputas pelo que a sociedade produz e pelos modos de usá-lo. Sob certas condições, o consumo pode se tornar uma transação politizada, na medida em que incorpora a consciência das relações de classe envolvidas nas relações de produção e promove ações coletivas na esfera pública.

20% da população mundial, que habita principalmente os países afluentes do hemisfério norte, consome 80% dos recursos naturais e energia do planeta e produz mais de 80% da poluição e da degradação dos ecossistemas. Enquanto isso, 80% da população mundial, que habita principalmente os países pobres do hemisfério sul, fica com apenas 20% dos recursos naturais. Para reduzir essas disparidades sociais, permitindo aos habitantes dos países do sul atingirem o mesmo padrão de consumo material médio de um habitante do norte, seriam necessários, pelo menos, mais dois planetas Terra.



A **AGENDA 21**, documento assinado durante a Rio92, deixa clara a preocupação com o impacto ambiental de diferentes estilos de vida e padrões de consumo:

“Enquanto a pobreza tem como resultado determinados tipos de pressão ambiental, as principais causas da deterioração ininterrupta do meio ambiente mundial são os padrões insustentáveis de consumo e produção, especialmente nos países industrializados. Motivo de séria preocupação, tais padrões de consumo e produção provocam o agravamento da pobreza e dos desequilíbrios”. (Capítulo 4 da Agenda 21)

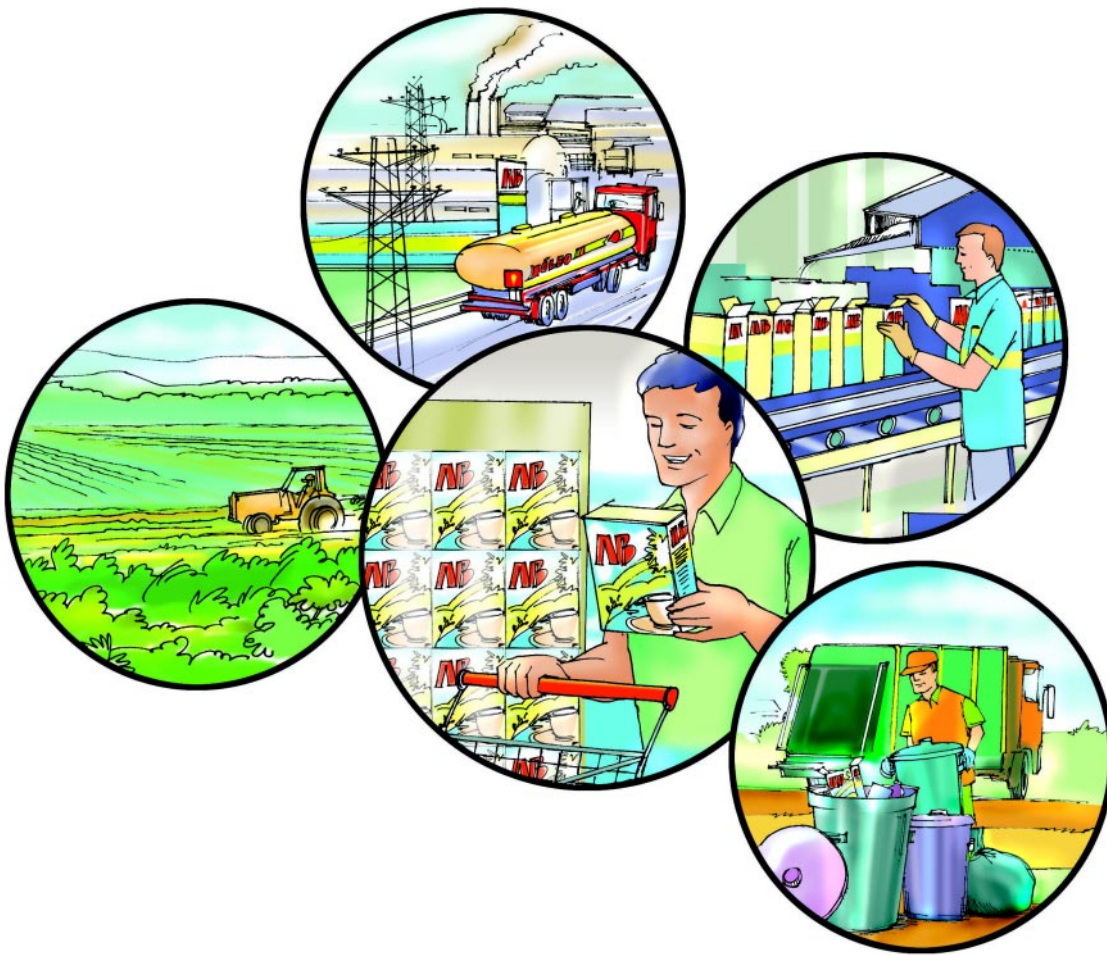
## Impactos ambientais do consumo

A partir do crescimento do movimento ambientalista, surgem novos argumentos contra os hábitos ostensivos, perdulários e consumistas, deixando evidente que o padrão de consumo das sociedades ocidentais modernas, além de ser socialmente injusto e moralmente indefensável, é ambientalmente insustentável. A crise ambiental mostrou que não é possível a incorporação de todos no universo de consumo em função da finitude dos recursos naturais. O ambiente natural está sofrendo uma exploração excessiva que ameaça a estabilidade dos seus sistemas de sustentação (exaustão de recursos naturais renováveis e não renováveis, desfiguração do solo, perda de florestas, poluição da água e do ar, perda de biodiversidade, mudanças climáticas etc.). Por outro lado, o resultado dessa exploração excessiva não é repartido eqüitativamente e apenas uma minoria da população planetária se beneficia desta riqueza. Assim, se o consumo ostensivo já indicava uma desigualdade dentro de uma mesma geração (intrageneracional), o ambientalismo veio mostrar que o consumismo indica também uma desigualdade intergeracional, já que este estilo de vida ostentatório e desigual pode dificultar a garantia de serviços ambientais equivalentes para as futuras gerações.

Estas duas dimensões, a exploração excessiva dos recursos naturais e a desigualdade inter e intrageneracional na distribuição dos benefícios oriundos dessa exploração, conduziram à reflexão sobre a insustentabilidade ambiental e social dos atuais padrões de consumo e seus pressupostos éticos. Torna-se necessário associar o reconhecimento das limitações físicas da Terra ao reconhecimento do princípio universal de eqüidade na distribuição e acesso aos recursos indispensáveis à vida humana, associando a insustentabilidade ambiental aos conflitos distributivos e sociais.

Se considerarmos o princípio ético de igualdade inter e intrageneracional, ou seja, o princípio de que todos os habitantes do planeta (das presentes e das futuras gerações) têm o mesmo direito a usufruir dos recursos naturais e dos serviços ambientais disponíveis, enquanto os países desenvolvidos continuarem promovendo uma distribuição desigual do uso dos recursos naturais, os países pobres poderão continuar reivindicando o mesmo nível elevado neste uso, tornando impossível a contenção do consumo global dentro de limites sustentáveis. Neste contexto, os riscos de conflitos por recursos naturais, fome, migrações internacionais e refugiados ecológicos tenderão a aumentar. Tal dilema aponta para a percepção ética de que todos os povos devem ter direitos proporcionais no acesso e utilização dos recursos naturais. Assim, para reduzir a disparidade social e econômica, seria necessário tanto um piso mínimo quanto um teto máximo de consumo. Porém, cada povo tem o direito e o dever de estabelecer padrões próprios de estilo de vida e consumo, não necessariamente copiando os estilos de vida de outras culturas.

O norte-americano Sidney Quarrier se propôs a tabular toda a carga de materiais e energia que ele e sua família tinham usado desde o Dia da Terra, em 1970, até a Rio92 (sem contar os recursos adicionais, como bens e serviços públicos, estradas, hospitais, lojas etc.) para medir a totalidade de consumo típico de uma família de classe média americana. Sidney Quarrier concluiu que a forma como sua família viveu durante aqueles 20 anos é uma das principais causas dos problemas ambientais do mundo e um dos mais difíceis de solucionar. E se perguntou: a Terra pode sobreviver ao impacto de Sidney e sua família? A família Quarrier do futuro pode mudar? (Durning, 1992).  
\* O Dia da Terra foi criado em 1970 quando o Senador norte-americano Gaylord Nelson convocou o primeiro protesto nacional contra a poluição. É festejado em 22 de abril e desde 1990 outros países celebram a data.



A partir da percepção de que os atuais padrões de consumo estão nas raízes da crise ambiental, a crítica ao consumismo passou a ser vista como uma contribuição para a construção de uma sociedade mais sustentável. Mas como o consumo faz parte do relacionamento entre as pessoas e promove a sua integração nos grupos sociais, a mudança nos seus padrões torna-se muito difícil. Por isso, este tema vem fazendo parte de programas de educação ambiental.

## As propostas de mudança dos padrões de consumo

A partir da Rio92 o tema do impacto ambiental do consumo surgiu como uma questão de política ambiental relacionada às propostas de sustentabilidade. Ficou cada vez mais claro que estilos de vida diferentes contribuem de forma diferente para a degradação ambiental. Ou seja, os estilos de vida de uso intensivo de recursos naturais, principalmente das elites dos países do hemisfério norte, são um dos maiores responsáveis pela crise ambiental.

Diversas organizações ambientalistas começaram a considerar o impacto dos indivíduos, em suas tarefas cotidianas, para a crise ambiental. Através de estímulos e exigências para que mudem seus padrões de consumo, começaram a cobrar sua co-responsabilidade. Assim, atividades simples e cotidianas como “ir às compras”, seja de bens considerados de necessidades básicas, seja de itens considerados luxuosos, começaram a ser percebidas como comportamentos e escolhas que afetam a qualidade do meio ambiente. Dessa forma, muitos cidadãos se tornaram mais conscientes e interessados em reduzir sua contribuição pessoal para a degradação ambiental, participando de ações em prol do meio ambiente na hora das compras.

No entanto, esta ênfase na mudança dos padrões de consumo não deve nos levar a entender que os problemas ambientais decorrentes da produção industrial capitalista já tenham sido solucionados com sucesso. Ao contrário, as lutas por melhorias e transformações na esfera da produção estão relacionadas e têm continuidade nas lutas por melhorias e transformações na esfera do consumo, uma vez que os dois processos são interdependentes.

Poderíamos identificar seis características essenciais que devem fazer parte de qualquer estratégia de consumo sustentável:

- deve ser parte de um estilo de vida sustentável em uma sociedade sustentável;
- deve contribuir para nossa capacidade de aprimoramento, enquanto indivíduo e sociedade;
- requer justiça no acesso ao capital natural, econômico e social para as presentes e futuras gerações;
- o consumo material deve se tornar cada vez menos importante em relação a outros componentes da felicidade e da qualidade de vida;
- deve ser consistente com a conservação e melhoria do ambiente natural;
- deve acarretar um processo de aprendizagem, criatividade e adaptação.

Por isso, uma das primeiras questões que devemos fazer é se não estaria havendo uma espécie de transferência da responsabilidade, do Estado e do mercado para os consumidores. Muitas vezes, governos e empresas buscam aliviar sua responsabilidade, transferindo-a para o consumidor, que passou a ser considerado o principal responsável pela busca de soluções. Mas os consumidores não podem assumir, sozinhos, toda a responsabilidade. Ela deve ser compartilhada por todos, em cada esfera de ação.

Assim, quando nós, consumidores, lidamos com dificuldades e dilemas diários relacionados ao nosso papel, ao nosso poder e à nossa responsabilidade pela melhoria ambiental através das nossas escolhas e comportamentos, estamos aprendendo a nos posicionar sobre quem são os atores e quais são as instituições que devem ser responsáveis por cada problema e cada solução. A ênfase na mudança dos padrões de consumo deve ser vista, portanto, como uma forma de fortalecer a ação política dos cidadãos. Essa nova forma de percepção e definição da questão ambiental estimulou o surgimento de uma série de estratégias, como “consumo verde”, “consumo ético”, “consumo responsável” e “consumo consciente”. Surgiu também uma nova proposta de política ambiental que ficou conhecida como “consumo sustentável”.

## Consumo verde

Consumo verde é aquele em que o consumidor, além de buscar melhor qualidade e preço, inclui em seu poder de escolha, a variável ambiental, dando preferência a produtos e serviços que não agridam o meio ambiente, tanto na produção, quanto na distribuição, no consumo e no descarte final.

Esta estratégia tem alguns benefícios importantes, como o fato de os cidadãos comuns sentirem, na prática, que podem ajudar a reduzir os problemas ambientais. Além disso, os consumidores verdes sentem-se parte de um grupo crescente de pessoas preocupadas com o impacto ambiental de suas escolhas.

Mas a estratégia de consumo verde tem algumas limitações. Os consumidores são estimulados a trocar uma marca X por uma marca Y, para que os produtores percebam que suas escolhas mudaram. A possibilidade de escolha, portanto, acabou se resumindo a diferentes marcas e não entre consumismo e não-consumismo. Muitas empresas passaram a se interessar em mapear o poder de compra de pessoas com alto poder aquisitivo interessadas em um estilo de vida de baixo impacto ambiental, percebendo-as como um novo nicho de mercado. Assim, a necessidade de redução e modificação dos padrões de consumo foi substituída pelo simples “esverdeamento” dos produtos e serviços. Além disso, o consumo verde atacaria somente uma parte do problema – a tecnologia – enfatizando o desenvolvimento de produtos verdes para uma parcela da sociedade, enquanto os pobres ficam com produtos inferiores e com um nível de consumo abaixo da satisfação de suas necessidades básicas. O tema da desigualdade no acesso aos bens ambientais desapareceu completamente dos debates e propostas de consumo verde.

## Consumo ético, consumo responsável e consumo consciente

Estas expressões surgiram como forma de incluir a preocupação com aspectos sociais, e não só ecológicos, nas atividades de consumo. Nestas propostas, os consumidores devem incluir, em suas escolhas

**Espaço ambiental** é um indicador que mede a quantidade total de matéria-prima não-renovável, terras para agricultura e florestas que nós podemos usar em escala mundial. O conceito inclui também a quantidade de poluição que pode ser permitida sem comprometer o direito das gerações futuras ao uso destes mesmos recursos naturais. A quantidade de espaço ambiental disponível é limitada por definição. Além disso, ela é muitas vezes quantificável em escala mundial (a emissão de CO<sub>2</sub> aceitável, por exemplo) e, algumas vezes, em escala local e regional (como no caso das reservas de água potável). De acordo com este conceito, cada país deve ter a mesma quantidade de espaço ambiental *per capita* disponível e deve ter a possibilidade de desenvolver o mesmo nível de prosperidade. O cálculo do espaço ambiental tem sido feito a partir de cinco elementos: energia, solos, água, madeira e recursos não-renováveis. A partir da estimativa da oferta global destes recursos, dividida pelo conjunto dos seres humanos, é possível calcular o quanto de espaço ambiental cada país está consumindo além do aceitável. Este conceito é útil pois evidencia as implicações ambientais dos padrões e níveis desiguais de consumo de diferentes países e grupos sociais. Neste sentido, introduz uma reflexão sobre a necessidade de equidade e de alternativas ao crescimento econômico, considerando o meio ambiente como um direito de todos. (Brakel,1999)

de compra, um compromisso ético, uma consciência e uma responsabilidade quanto aos impactos sociais e ambientais que suas escolhas e comportamentos podem causar em ecossistemas e outros grupos sociais, na maior parte das vezes geográfica e temporalmente distantes.

## Consumo sustentável

Esta proposta se propõe a ser mais ampla que as anteriores, pois além das inovações tecnológicas e das mudanças nas escolhas individuais de consumo, enfatiza ações coletivas e mudanças políticas, econômicas e institucionais para fazer com que os padrões e os níveis de consumo se tornem mais sustentáveis. Mais do que uma estratégia de ação a ser implementada pelos consumidores, consumo sustentável é uma meta a ser atingida. Para ficar mais claro, se é possível dizer “eu sou um consumidor verde”, ou “eu sou um consumidor consciente”, não teria sentido dizer “eu sou um consumidor sustentável”.

## Espaço Ambiental



Além disso, a preocupação se desloca da tecnologia dos produtos e serviços e do comportamento individual para os desiguais níveis de consumo. Afinal, meio ambiente não está relacionado apenas a uma questão de como usamos os recursos (os padrões), mas também uma preocupação com o quanto usamos (os níveis), tornando-se uma questão de acesso, distribuição e justiça social e ambiental.

Utilizando como exemplo a área de transportes, na estratégia de consumo verde haveria mudanças tecnológicas, para que os carros se tornassem mais eficientes (gastando menos combustível) e menos poluentes, e mudanças comportamentais dos consumidores, que considerariam essas informações na hora da compra de um automóvel. Na estratégia do consumo sustentável, haveria também investimentos em políticas públicas visando à melhoria dos transportes coletivos, ao incentivo aos consumidores para que utilizem esses transportes e ao desestímulo para que não utilizem o transporte individual (como por exemplo, a proibição da circulação de carros em certos locais e horários).

A idéia de um consumo sustentável, portanto, não se limita a mudanças comportamentais de consumidores individuais ou, ainda, a mudanças tecnológicas de produtos e serviços para atender a este novo nicho de mercado. Apesar disso, não deixa de enfatizar o papel dos consumidores, porém priorizando suas ações, individuais ou coletivas, enquanto práticas políticas. Neste sentido, é necessário envolver o processo de formulação e implementação de políticas públicas e o fortalecimento dos movimentos sociais.

Por essa razão, o que importa não é exatamente o impacto ambiental do consumo, mas antes o impacto social e ambiental da distribuição desigual do acesso aos recursos naturais, uma vez que tanto o “superconsumo” quanto o “subconsumo” causam degradação social e ambiental.

No entanto, a estratégia de consumo sustentável baseada exclusivamente na redução do consumo nos países do hemisfério norte não garante que haverá uma melhor redistribuição dos recursos. Neste sentido, as políticas de consumo sustentável devem contribuir para eliminar as desigualdades de poder na determinação dos mecanismos de comércio internacional entre os países.

Considerando o exposto até agora, é possível afirmar que as relações entre meio ambiente e desenvolvimento estão diretamente relacionadas aos padrões de produção e consumo de uma determinada sociedade. Mas ao contrário de transferir a responsabilidade exclusivamente para os consumidores individuais, ou se limitar a mudanças tecnológicas de produtos e serviços, o debate sobre os padrões e níveis de consumo precisa ser ampliado para incluir o processo de formulação e implementação de políticas públicas, criando um espaço de alianças entre diferentes setores da sociedade.

Finalmente, a construção de padrões e níveis de consumo mais sustentáveis envolve a construção de relações mais solidárias entre diversos setores sociais, como produtores, comerciantes e consumidores. Iniciativas de apoio a formas alternativas de produção (agricultura familiar e orgânica, reservas extrativistas, cooperativas de produtores, economia solidária etc.) precisam contar com uma ampla identificação e participação dos consumidores. Portanto, a busca de formas alternativas e solidárias na esfera da produção, articulando experiências bem sucedidas em “mercados limpos e justos”, podem e devem se aliar aos movimentos de consumidores, organizados na articulação de mecanismos de resistência, reorientação dos modelos produtivos e tentativas de interferência nas agendas hegemônicas. As práticas de consumo podem ser uma forma de criação de redes de intercâmbio de informação e de aprendizagem do exercício da cidadania.

## Consumo e cidadania

O conceito e o significado da cidadania não são únicos e universais e estão sempre se ampliando e se modificando para incluir novos direitos, em especial, o “direito a ter direitos”. O conteúdo da cidadania é sempre definido pela luta política e pela existência de conflitos reais. Desta forma, pode incorporar novas aspirações, desejos e interesses, na medida em que esses consigam ser reconhecidos coletivamente. Desta forma, um dos pressupostos básicos para a construção da cidadania é o de que os cidadãos lutem pela conquista dos direitos definidos por eles próprios como legítimos. Isso faz com que a noção de cidadania se torne mais ampla, incorporando novos elementos, como o direito à autonomia sobre

o próprio corpo, o direito à qualidade ambiental, o direito do consumidor, o direito à igualdade, o direito à diferença etc. A partir daí, surgem novas questões relacionadas ao exercício da cidadania como, por exemplo, as atividades de consumo.

Quando selecionamos e adquirimos bens de consumo, seguimos uma definição cultural do que consideramos importante para nossa integração e diferenciação sociais. Assim consumo e cidadania podem ser pensados de forma conjunta e inseparável, já que ambos são processos culturais e práticas sociais que criam este sentido de pertencimento e identidade.

Além disso, num mundo globalizado, onde a própria atividade política foi submetida às regras do mercado, o exercício da cidadania não pode ser desvinculado do consumo, uma das atividades onde atualmente sentimos que pertencemos a um grupo e que fazemos parte de redes sociais. O consumo não é simples posse individual de objetos isolados mas apropriação coletiva – através de relações de identidade e distinção com os outros – de bens que proporcionam satisfação biológica e simbólica e que servem para receber e enviar mensagens.

O consumo tornou-se um lugar onde é difícil “pensar” por causa da sua subordinação às forças de mercado. Mas os consumidores não são necessariamente alienados e manipulados. Ao contrário, o consumidor também pode ser crítico, “virando o feitiço contra o feiticeiro”. O consumidor “também pensa” e pode optar por ser um cidadão ético, consciente e responsável. Podemos atuar de forma subordinada aos interesses do mercado, ou podemos ser insubmissos às regras impostas de fora, erguendo-nos como cidadãos e desafiando os mandamentos do mercado. Se o consumo pode nos levar a um desinteresse pelos problemas coletivos, pode nos levar também a novas formas de associação, de ação política, de lutas sociais e reivindicação de novos direitos.

## A reconstrução do cidadão no espaço de consumo

O consumo é realizado porque se espera que gere satisfação (biológica ou simbólica). No entanto, o consumo também gera decepção e insatisfação. Após vivenciar decepções na esfera de consumo, o consumidor tem, basicamente, duas formas de reação. Se pensar que não teve sorte e que recebeu um produto defeituoso, é provável que ele o devolva ou peça um desconto; esta é, portanto, uma reação individual a um problema individual. Mas se, por outro lado, o consumidor descobrir que o produto adquirido, ou o serviço contratado, não é seguro ou traz prejuízos sociais e ambientais, e que isso é uma das suas características, é o interesse público que estará em jogo, tornando mais provável um engajamento numa manifestação pública. Isso pode se transformar numa importante experiência de mobilização e politização, uma vez que um consumidor que viveu uma decepção desse tipo poderá estar mais bem preparado que antes para questionar a ordem social e política em geral.

A organização de **cooperativas ou redes de consumo** fortalece uma percepção coletiva sobre a exploração e os abusos que acontecem nesta esfera. As cooperativas permitem aos consumidores escapar, mesmo que parcialmente, das relações de exploração na esfera do consumo.

Um **boicote** pode ser definido como uma recusa planejada e organizada a comprar bens ou serviços de certas lojas, empresas e até mesmo países. Boicotes servem para uma ampla variedade de propósitos: protesto contra aumentos injustificáveis de preços, pressão complementar fortalecendo ou mesmo substituindo uma greve, fortalecimento de organizações de trabalhadores, demonstração de descontentamento com a política salarial ou ambiental de uma empresa etc.. As empresas são particularmente sensíveis aos boicotes, uma vez que podem ter sérios prejuízos financeiros. O sucesso de um boicote de consumidores depende de vários fatores, tais como o nível de organização, o tamanho do mercado boicotado, a natureza e o número de mercadorias boicotadas, a interferência de governos e empresas etc..

A **eco-rotulagem**, ou **rotulagem ambiental**, consiste na atribuição de um rótulo ou selo a um produto ou a uma empresa, informando sobre seus aspectos ambientais. Desta forma, os consumidores podem obter mais informações para fazer suas escolhas de compra com maior compromisso e responsabilidade social e ambiental. A rotulagem ambiental pode ser considerada também uma forma de fortalecer as redes de relacionamento entre produtores, comerciantes e consumidores (MMA,2002).

A **economia solidária** é uma prática de colaboração e solidariedade, inspirada por valores culturais que colocam o ser humano como sujeito e finalidade da atividade econômica, ao invés da acumulação da riqueza e de capital. Baseia-se numa globalização mais humana e valoriza o trabalho, o saber e a criatividade, buscando satisfazer plenamente as necessidades de todos. Constitui-se num poderoso instrumento de combate à exclusão social e congrega diferentes práticas associativas, comunitárias, artesanais, individuais, familiares e cooperação entre campo e cidade. (<http://www.fbes.org.br>)

Assim, ao traduzirem as insatisfações pessoais (como foram tratados por uma empresa, defeitos em um produto, propaganda abusiva, processos produtivos poluentes, exploração da mão-de-obra etc.) em questões públicas, os consumidores organizados reivindicam a substituição de certas regras, leis e políticas existentes por outras novas (ou ainda o cumprimento das já existentes). Neste caso, decepções e frustrações na esfera do consumo privado podem provocar maior interesse por questões públicas e maior participação em ações coletivas. Afinal, formular, expressar, justificar e reivindicar uma insatisfação a torna coletiva e pública.

Neste sentido, não devemos desmerecer a vida privada como espaço de luta pela emancipação coletiva. Afinal, questões e interesses privados podem ser desprivatizados e reconhecidos publicamente como questões coletivas.

As atividades de consumo operam na interseção entre vida pública e privada. O debate sobre a relação entre consumo e meio ambiente pode ser uma forma de politização do cotidiano, recuperando as pontes entre estas duas esferas. Através desse debate, a questão ambiental finalmente pode ser colocada num lugar em que as preocupações privadas e as questões públicas se encontram.

Desta forma, surge a possibilidade de que um conjunto de pessoas busque criar espaços alternativos de atuação, enfrentamento e busca de soluções coletivas para os problemas que parecem ser individuais. Trata-se de sujeitos coletivos que buscam juntos construir a indignação e sonhar com a possibilidade de contribuir para uma sociedade mais justa e feliz.

## A politização do consumo

O movimento de consumidores utiliza certas estratégias – boicotes, cooperativas, rotulagens etc. – como formas de politização do consumo. Trata-se de um tipo de pressão política que extrapola as ações nos locais de trabalho para atuar nas relações de consumo.

Os direitos básicos do consumidor estão sintetizados no artigo 6º do Código de Defesa do Consumidor:

- Proteção da vida, saúde e segurança;
- Educação para o consumo;
- Informação adequada e clara sobre produtos e serviços;
- Proteção contra a publicidade enganosa e abusiva e métodos comerciais ilegais;
- Proteção contra práticas e cláusulas abusivas nos contratos;
- Prevenção e reparação de danos patrimoniais e morais;
- Adequação e prestação eficaz dos serviços públicos em geral;
- Acesso à justiça e aos órgãos administrativos e facilitação da defesa em favor do consumidor.

**Conceitos Básicos:**

**Consumidor:** é quem compra um produto ou contrata um serviço de um fornecedor; também é aquele que utiliza um produto comprado por outros. Ou seja, uma criança que se diverte com um brinquedo comprado para ela é consumidora; um morador de rua que recebe um prato de comida ou um doente mental que recebe tratamento são também consumidores.

**Fornecedor:** é a pessoa ou empresa que fabrica ou oferece produtos ou serviços para os consumidores de forma habitual. Uma pessoa que vende um automóvel usado para outra não é considerada fornecedora porque seu negócio não é aquele. O fabricante do automóvel e o dono de uma revendedora são fornecedores.

**Produto:** é toda mercadoria, durável ou não-durável, colocada à venda no comércio.

**Serviço:** é qualquer trabalho prestado a um consumidor mediante remuneração e sem vínculo empregatício.

**Relação de consumo:** envolve desde o anúncio de um produto por meio de folheto ou propaganda, à realização de orçamento e negociação para aquisição, mas não depende da efetivação da compra.

**Mercado de consumo:** local ou meio pelo qual ocorre a oferta e a procura de produtos ou serviços: uma loja, um contato telefônico, vendas à domicílio, vendas pela Internet ou pelo correio etc.

(IDEC & INMETRO, 2002)

Exigindo nota fiscal dos fornecedores de produtos e serviços, participando de ações e campanhas das organizações de defesa do consumidor e lutando por seus próprios direitos, o consumidor contribui para a melhoria dos produtos e serviços e para a transformação dos padrões e níveis de consumo e a conseqüente melhoria de vida da coletividade. Ao emitir nota fiscal, o fornecedor é obrigado a pagar impostos que deverão ser usados pelo governo para construir escolas, hospitais, rodovias etc. Participando de entidades de defesa do consumidor soma força com outros consumidores na luta pela garantia dos direitos de todos. Com essa luta crescente inibe os fornecedores que agem em desacordo com a lei.

Assim, uma das respostas políticas para a percepção da exploração, e das desigualdades nas relações de consumo pode ser a tentativa de evitar a exploração, aumentando a proporção de consumo realizado fora do mercado convencional (como por exemplo, as cooperativas de consumo e as experiências de economia solidária) ou, ainda, a realização de protestos, boicotes e processos judiciais junto aos órgãos competentes.

Ao contrário do que possa parecer, estas táticas não são novas e podem ser encontradas em inúmeros exemplos históricos desde o século XVII, em que a luta dos operários extrapolou as tradicionais ações no local de trabalho para incluir ações na esfera de consumo. Assim, pode-se pensar sobre formas de aquisição/ fortalecimento de poder através do uso coletivo do poder de compra dos trabalhadores.

Aos Poucos, a “soberania do consumidor”, propagada pelo neoliberalismo, pode se mover em direção à “cidadania do consumidor”, em que o consumo se transforma numa prática social, política e ecológica.

## O Código de Defesa do Consumidor

O **consumerismo** – movimento social organizado, próprio da Sociedade de Consumo – surge como reação à situação de desigualdade entre produtores e consumidores. Considerando as imperfeições do mercado e sua incapacidade de solucionar, de maneira adequada, uma série de situações como práticas abusivas, acidentes de consumo, injustiças nos contratos de adesão, publicidade e informação enganosa, degradação ambiental, exploração de mão-de-obra etc., o consumerismo deu origem ao Direito do Consumidor, uma disciplina jurídica que visa estudar as relações de consumo, corrigindo as desigualdades existentes entre fornecedores e consumidores.

A Constituição Brasileira de 1988 estabelece que “o Estado promoverá, na forma da lei, a defesa do consumidor”. Isto abriu importante caminho para a criação do **Código de Defesa do Consumidor**, em 11 de setembro de 1990. Elaborada pelo poder legislativo e sancionada pelo Presidente da República, a lei 8.078/90 entrou em vigor a partir de 11 de março de 1991.





Além de estabelecer os direitos do consumidor, o Código de Defesa do Consumidor estabelece as normas de conduta que devem ser seguidas pelos fornecedores de produtos e serviços de consumo. Seu objetivo é preservar a vida, a saúde, a segurança e a dignidade do consumidor, responsabilizando o fornecedor pela qualidade do que coloca no mercado e exigindo deste a informação necessária sobre seus produtos, além da garantia de reparação de eventuais danos causados ao consumidor, ao meio ambiente ou à comunidade.

A divulgação dos direitos do consumidor é essencial para que produção e consumo sejam vistas como áreas de interesse coletivo.

## Consumo sustentável depende da participação de todos

O consumidor deve cobrar permanentemente uma postura ética e responsável de empresas, governos e de outros consumidores. Deve, ainda, buscar informações sobre os impactos dos seus hábitos de consumo e agir como cidadão consciente de sua responsabilidade em relação às outras pessoas e aos seres do planeta.

As empresas devem agir de forma socialmente e ambientalmente responsáveis em todas as suas atividades produtivas. Nesse sentido, responsabilidade social empresarial significa adotar princípios e assumir práticas que vão além da legislação, contribuindo para a construção de sociedades sustentáveis.

Os governos devem garantir os direitos civis, sociais e políticos de todos os cidadãos; elaborar e fazer cumprir a Agenda 21, por meio de políticas públicas, de programas de educação ambiental e de incentivo ao consumo sustentável. Além disso, devem incentivar a pesquisa científica voltada para a mudança dos níveis e padrões de consumo e fiscalizar o cumprimento das leis ambientais.

Vivemos em um país onde a eliminação da pobreza, a diminuição da desigualdade social e a preservação do nosso ambiente devem ser prioridades para consumidores, empresas e governos, pois todos são co-responsáveis pela construção de sociedades sustentáveis e mais justas.



Água

# Água

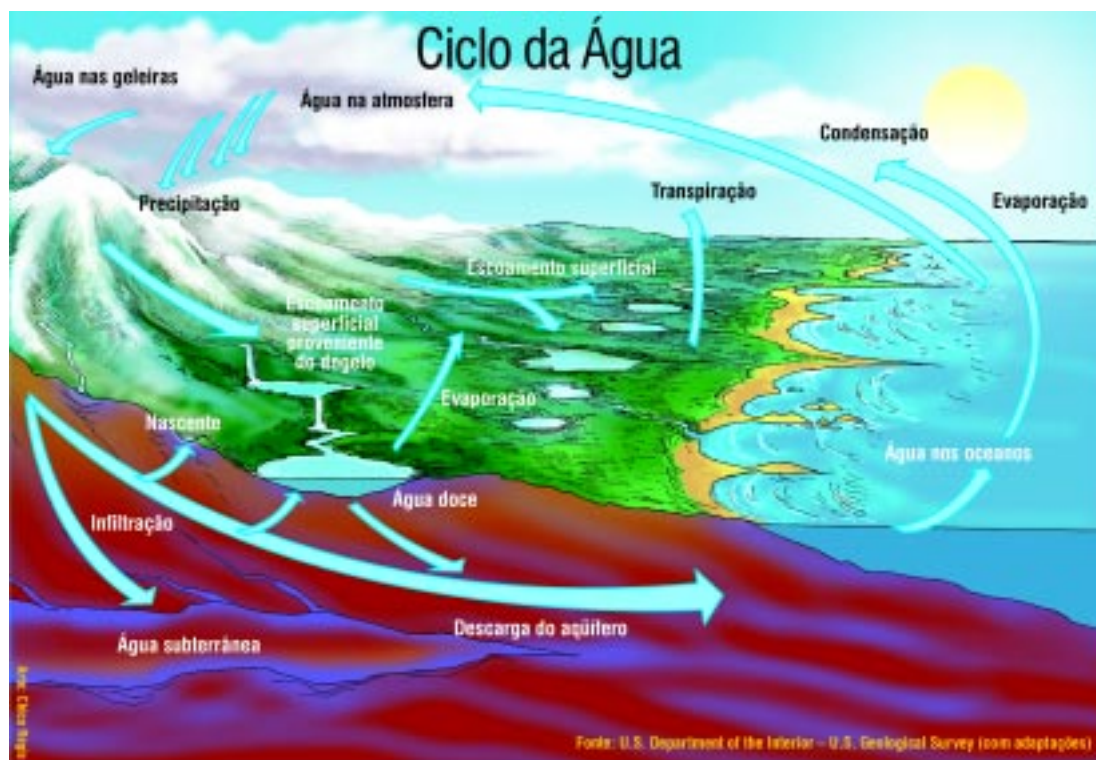
## Um recurso cada vez mais ameaçado

A água é um recurso natural essencial para a sobrevivência de todas as espécies que habitam a Terra. No organismo humano a água atua, entre outras funções, como veículo para a troca de substâncias e para a manutenção da temperatura, representando cerca de 70% de sua massa corporal. Além disso, é considerada solvente universal e é uma das poucas substâncias que encontramos nos três estados físicos: gasoso, líquido e sólido. É impossível imaginar como seria o nosso dia-a-dia sem ela.

Os alimentos que ingerimos dependem diretamente da água para a sua produção. Precisamos da água também para a higiene pessoal, para lavar roupas e utensílios e para a manutenção da limpeza de nossas habitações. Ela é essencial na produção de energia elétrica, na limpeza das cidades, na construção de obras, no combate a incêndios e na irrigação de jardins, entre outros. As indústrias utilizam grandes quantidades de água, seja como matéria-prima, seja na remoção de impurezas, na geração de vapor e na refrigeração. Dentre todas as nossas atividades, porém, é a agricultura aquela que mais consome água – cerca de 70% de toda a água consumida no planeta é utilizada pela irrigação (*veja o quadro*).

A ameaça da falta de água, em níveis que podem até mesmo inviabilizar a nossa existência, pode parecer exagero, mas não é. Os efeitos na qualidade e na quantidade da água disponível, relacionados com o rápido crescimento da população mundial e com a concentração dessa população em megalópoles, já são evidentes em várias partes do mundo. Dados do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e da Organização Mundial da Saúde (OMS) revelam que quase metade da população mundial (2,6 bilhões de pessoas) não conta com serviço de saneamento básico e que uma em cada seis pessoas (cerca de

### Ciclo da água



1,1 bilhão de pessoas) ainda não possui sistema de abastecimento de água adequado. As projeções da Organização das Nações Unidas indicam que, se a tendência continuar, em 2050 mais de 45% da população mundial estará vivendo em países que não poderão garantir a cota diária mínima de 50 litros de água por pessoa. Com base nestes dados, em 2000, os 189 países membros da ONU assumiram como uma das metas de desenvolvimento do milênio reduzir à metade a quantidade de pessoas que não têm acesso à água potável e saneamento básico até 2015.

Mesmo países que dispõem de recursos hídricos abundantes, como o Brasil, não estão livres da ameaça de uma crise. A disponibilidade varia muito de uma região para outra. Além disso, nossas reservas de água potável estão diminuindo. Entre as principais causas da diminuição da água potável estão o crescente aumento do consumo, o desperdício e a poluição das águas superficiais e subterrâneas por esgotos domésticos e resíduos tóxicos provenientes da indústria e da agricultura.

Neste capítulo do *Manual de Educação para o Consumo Sustentável* se discute porque é tão importante e inadiável a conservação dos recursos hídricos do planeta e quais as ações necessárias para garantir o seu consumo sustentável. A partir das informações contidas neste manual, você vai poder mostrar aos seus alunos que, com pequenas mudanças de hábitos, todos podemos contribuir para conservar nossas águas, aprendendo a controlar a poluição e a consumir sem desperdício.

## O ciclo da água

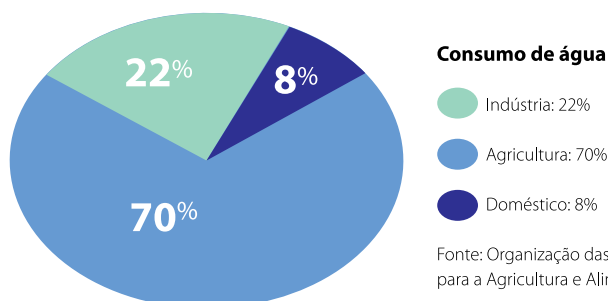
Na natureza, a água se encontra em contínua circulação, fenômeno conhecido como ciclo da água ou ciclo hidrológico. A água dos oceanos, dos rios, dos lagos, da camada superficial dos solos e das plantas evapora por ação dos raios solares. O vapor formado vai constituir as nuvens que, em condições adequadas, condensam-se e precipitam-se em forma de chuva, neve ou granizo. Parte da água das chuvas infiltra-se no solo, outra parte escorre pela superfície até os cursos de água ou regressa à atmosfera pela evaporação, formando novas nuvens. A porção que se infiltra no solo vai abastecer os aquíferos, reservatórios de água subterrânea que, por sua vez, vão alimentar os rios e os lagos.

## A distribuição e o consumo de água doce no mundo e no Brasil

O volume total de água na Terra não aumenta nem diminui, é sempre o mesmo. A água ocupa aproximadamente 70% da superfície do nosso planeta.

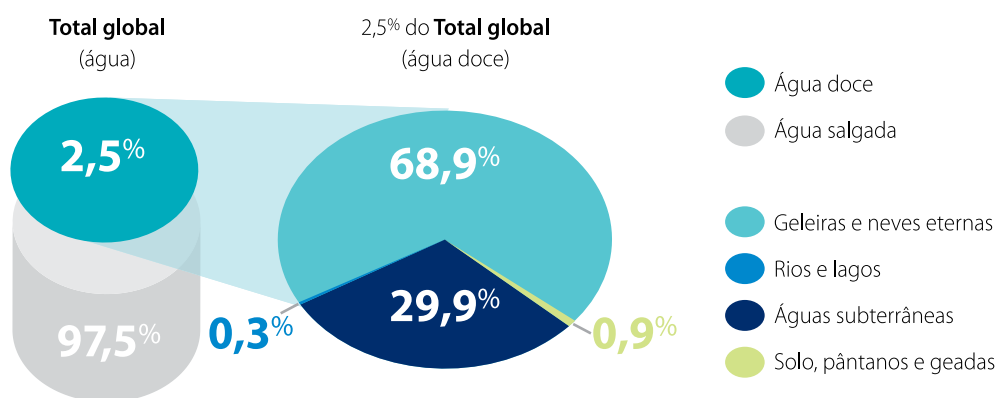
Mas 97,5% da água do planeta é salgada. Da parcela de água doce, 68,9% encontra-se nas geleiras, calotas polares ou em regiões montanhosas, 29,9% em águas subterrâneas, 0,9% compõe a umidade do solo e dos pântanos e apenas 0,3% constitui a porção superficial de água doce presente em rios e lagos.

A água doce não está distribuída uniformemente pelo globo. Sua distribuição depende essencialmente dos ecossistemas que compõem o território de cada país. Segundo o Programa Hidrológico Internacional da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), na América do Sul encontra-se 26% do total de água doce disponível no planeta e apenas 6% da população mundial, enquanto o continente asiático possui 36% do total de água e abriga 60% da população mundial.



Atualmente, mais de 6 bilhões de pessoas em todo o mundo utilizam cerca de 54% da água doce disponível em rios, lagos e aquíferos.  
Fonte: Unesco

Fonte: Plano Nacional de Recursos Hídricos – Secretaria de Recursos Hídricos do Ministério do Meio Ambiente



O consumo diário de água é muito variável ao redor do globo. Além da disponibilidade do local, o consumo médio de água está fortemente relacionado com o nível de desenvolvimento do país e com o nível de renda das pessoas. Uma pessoa necessita de, pelo menos, 40 litros de água por dia para beber, tomar banho, escovar os dentes, lavar as mãos, cozinhar etc. Dados da ONU, porém, apontam que um europeu, que tem em seu território 8% da água doce no mundo, consome em média 150 litros de água por dia. Já um indiano, consome 25 litros por dia.

Segundo estimativas da Unesco, se continuarmos com o ritmo atual de crescimento demográfico e não estabelecermos um consumo sustentável da água, em 2025 o consumo humano pode chegar a 90%, restando apenas 10% para os outros seres vivos do planeta.

## Água no Brasil

A Política Nacional de Recursos Hídricos foi instituída pela Lei 9.433/97, mais conhecida como “Lei das Águas”.

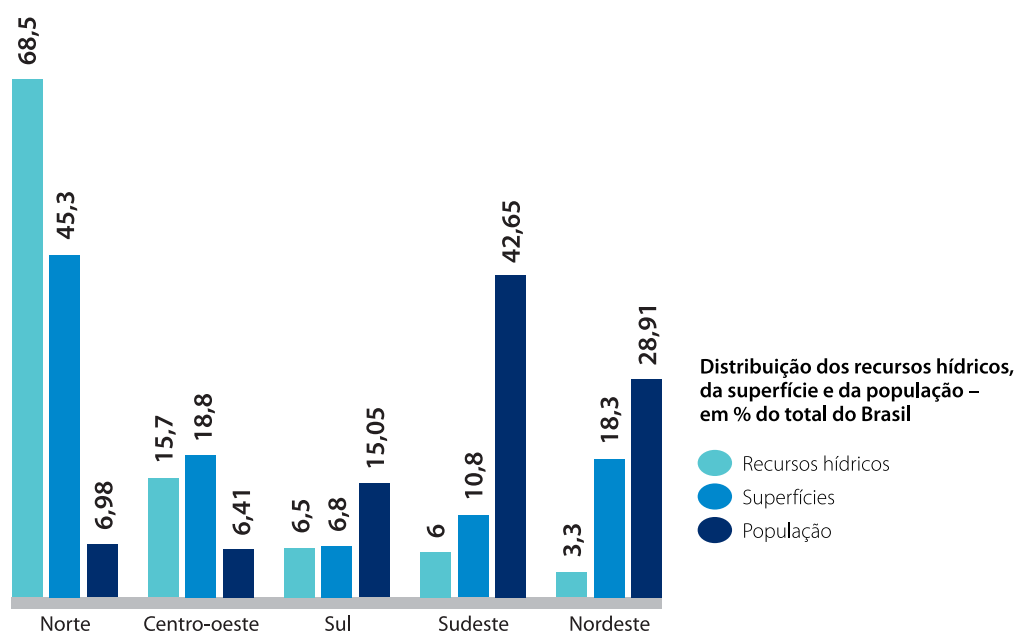
Com uma área de aproximadamente 8.514.876 km<sup>2</sup> (fonte: Anuário Estatístico 2000) e mais de 169 milhões de habitantes (fonte: censo demográfico 2000), o Brasil é hoje o quinto país do mundo, tanto em extensão territorial como em população. Em função de suas dimensões continentais, o Brasil apresenta grandes contrastes relacionados não somente ao clima, vegetação original e topografia, mas também à distribuição da população e ao desenvolvimento econômico e social, entre outros fatores.

De maneira geral, o Brasil é um país privilegiado quanto ao volume de recursos hídricos, pois abriga 13,7% da água doce do mundo. Porém, a disponibilidade desses recursos não é uniforme. Como demonstrado no quadro abaixo, mais de 73 % da água doce disponível no país encontra-se na bacia Amazônica,

**Quadro demonstrativo – Informações básicas sobre as bacias hidrográficas brasileiras**

Nº	Bacia Hidrográfica	Área		População		Densidade Hab./Km <sup>2</sup>	Vazão M <sup>3</sup> /S	Disponibilidade Km <sup>3</sup> /Ano	HÍDRICA** %	Disponibilidade M <sup>3</sup> /hab. ano
		10 <sup>3</sup> KM <sup>2</sup>	%	Hab.	%					
1	Amazônica	3.900	45,8	6.687.893	4,3	1,7	133.380	4206	73,2	628.940
2	Tocantins	757	8,9	3.503.365	2,2	4,6	11.800	372	6,5	106.220
3	Atlântico N/NE	1.029	12,1	31.253.068	19,9	30,4	9.050	285	5,0	9.130
4	São Francisco	634	7,4	11.734.966	7,5	18,5	2.850	90	1,6	7.660
5	Atlântico Leste	545	6,4	35.880.413	22,8	65,8	4.350	137	2,4	3.820
6A	Paraguai**	368	4,3	1.820.569	1,2	4,9	1.290	41	0,7	22.340
6B	Paraná	877	10,3	49.924.540	31,8	56,9	11.000	347	6,0	6.950
7	Uruguai**	178	2,1	3.837.972	2,4	21,6	4.150	131	2,3	34.100
8	Atlântico Sudeste	224	2,6	12.427.377	7,9	55,5	4.300	136	2,4	10.910
<b>Brasil</b>		<b>8.512.100</b>	<b>100</b>	<b>157.070.163</b>	<b>100</b>	<b>18,5</b>	<b>182.170</b>	<b>5.745</b>	<b>100</b>	<b>36.580</b>

Fonte: SIH/Aneel 1999 \* ibge, 1996. \*\* Produção hídrica brasileira



Cerca de 70% de um dos maiores reservatórios de água subterrânea do mundo, o Sistema Aquífero Guarani (SAG), está localizado no Brasil. Os outros países que também fazem parte do SAG são o Uruguai, o Paraguai e a Argentina.  
Fonte: Secretaria de Recursos Hídricos do Ministério do Meio Ambiente

Você sabe em que Bacia Hidrográfica está localizada a sua cidade? Procure se informar sobre o funcionamento do Comitê de sua Bacia Hidrográfica e sobre as organizações da sociedade civil participantes. Entre em contato com essas organizações para saber como andam a regulamentação e a cobrança pelo uso da água e também as atividades de preservação e de recuperação dos recursos hídricos.

que é habitada por menos de 5% da população. Apenas 27 % dos recursos hídricos brasileiros estão disponíveis para as demais regiões, onde residem 95% da população do país (Lima, 1999). Não só a disponibilidade de água não é uniforme, mas a oferta de água tratada reflete os contrastes no desenvolvimento dos Estados brasileiros. Enquanto na região Sudeste 87,5% dos domicílios são atendidos por rede de distribuição de água, no Nordeste a porcentagem é de apenas 58,7%.

O Brasil registra também elevado desperdício: de 20% a 60% da água tratada para consumo se perde na distribuição, dependendo das condições de conservação das redes de abastecimento. Além dessas perdas de água no caminho entre as estações de tratamento e o consumidor, o desperdício também é grande nas nossas residências, envolvendo, por exemplo, o tempo necessário para tomarmos banho, a própria forma como tomamos banho, a utilização de descargas no vaso sanitário que consomem muita água, a lavagem da louça com água corrente, no uso da mangueira como vassoura na limpeza de calçadas, na lavagem de carros etc..

## Os usos da água

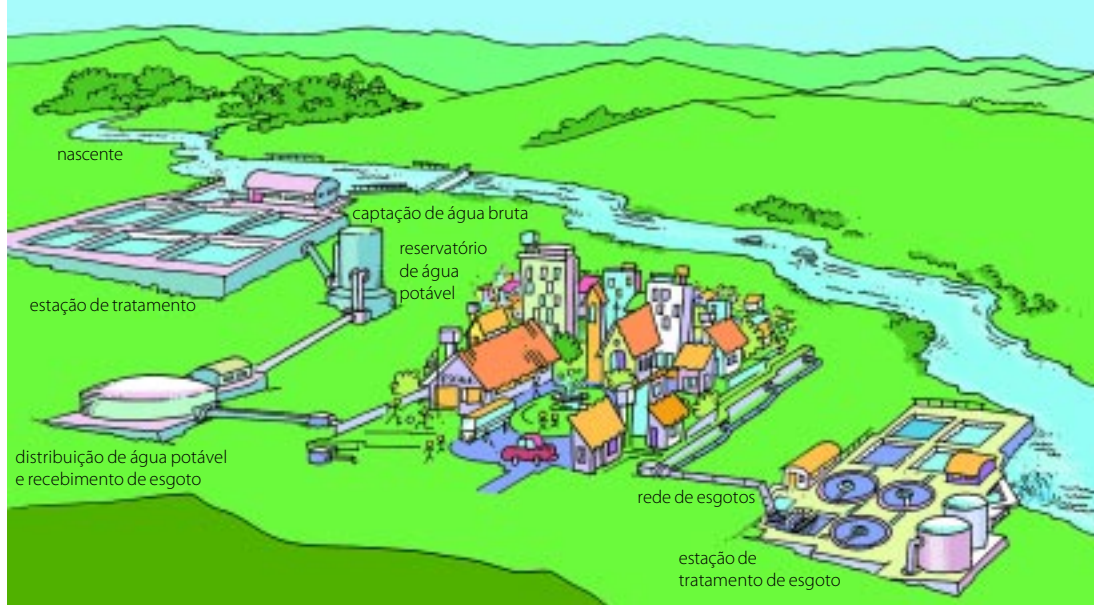
Agora, que já conhecemos as condições da água na natureza, sua distribuição no planeta – em especial no Brasil – e as ameaças que pairam sobre este bem precioso, vamos ver como ela é tratada para o consumo humano (uso doméstico e esgotamento sanitário) e em outras situações nas quais os seres humanos necessitam dela para viver e produzir (uso industrial, uso agrícola, geração de energia, navegação, pesca e lazer). Vamos ver também o que pode ser feito para preservar sua qualidade e quantidade, combatendo a contaminação por esgoto, agrotóxicos, lixo e outras formas de poluição.

### Uso doméstico

Segundo o Ministério da Saúde, para que a água seja potável e adequada ao consumo humano, deve apresentar características microbiológicas, físicas, químicas e radioativas que atendam a um padrão de potabilidade estabelecido. Por isso, antes de chegar às torneiras das casas, a água passa por estações de tratamento, onde são realizados processos de desinfecção para garantir seu consumo sem riscos à saúde. Após chegar à estação de tratamento, a água passa basicamente pelas seguintes etapas:

1. Adição de coagulantes: consiste em misturar à água substâncias químicas (sulfato de alumínio, sulfato ferroso etc.) e auxiliares de coagulação que permitem a aglutinação das partículas em suspensão.

### Captação, tratamento e abastecimento de água



A cada ano, mais de cinco milhões de pessoas morrem de alguma doença associada à água, ambiente doméstico sem higiene e falta de sistemas de esgotamento sanitário. Fonte: "Água e Saúde", Organização Panamericana da Saúde, 2001.

2. **Coágulo-sedimentação:** a água, já com coagulantes, é conduzida aos misturadores (rápidos e lentos) que promovem a formação de flocos entre o íon alumínio ou ferro trivalente e as partículas presentes na água. Dos misturadores, a água passa para os tanques de decantação, chamados de decantadores, onde permanece por um período médio de três horas. No fundo dos tanques, depositam-se flocos que arrastam grande parte das impurezas.
3. **Filtração:** após a decantação, a água segue para os filtros, unidades de areia de granulometria variada que retêm as impurezas restantes. O filtro tem dispositivos capazes de promover a lavagem de areia, para que o processo de filtragem não seja prejudicado pela obstrução do leito filtrante.
4. **Desinfecção:** a água, após filtrada e aparentemente limpa, ainda pode conter bactérias e outros organismos patogênicos (não são visíveis a olho nu) que podem provocar doenças como a febre tifóide, disenteria bacilar e cólera. Torna-se necessário, então, a aplicação de um elemento que os destrua. Esse elemento é o cloro, aplicado em forma de gás ou em soluções de hipoclorito, numa proporção que varia de acordo com a qualidade da água.
5. **Fluoretação:** para prevenir a cárie dentária; o flúor e seus sais têm se revelado notáveis como fortalecedores da dentina. A aplicação do flúor na água, por meio de produtos como fluossilicato de sódio ou ácido fluossilícico, é a etapa final do tratamento. (Saiba mais sobre tratamento de água no site: <http://www.embasa.ba.gov.br/dicas/tratamentoa.htm>). Estas substâncias químicas, no entanto, podem causar problemas à saúde se não utilizadas criteriosamente.

### Casa limpa, rios contaminados

Na hora de limpar a casa, muitas vezes exageramos no consumo de produtos de limpeza. Às vezes, nos esquecemos de que muitos produtos anunciados nas propagandas pelas facilidades na remoção da sujeira são altamente prejudiciais ao meio ambiente. Veja alguns exemplos:

- **Detergentes:** costumam conter fosfatos, nutrientes que causam o enriquecimento de rios e lagos, provocando um processo denominado eutrofização, com efeitos como o aumento da produtividade primária, ou seja, o crescimento acelerado de algas (florações). Estas "florações" de algas consomem o oxigênio da água durante o período noturno, podendo causar mortandades de peixes e outros organismos aquáticos por asfixia. Algumas espécies de algas podem também produzir toxinas. Conforme estudos do EPA (Environmental Protection Agency, órgão do governo Norte-americano) e da OMS, essas toxinas podem atacar o fígado, causando intoxicações agudas, e o sistema nervoso.
- **Desodorizador de ambientes ou desodorante ambiental para o banheiro:** geralmente contém paradicloro-benzeno, uma substância química que pode provocar câncer e problemas de fígado.

Após o tratamento, a água passa por análises laboratoriais, a fim de garantir a distribuição de um produto de qualidade. O tratamento da água é fundamental para a saúde pública. Nos países da América Latina, apesar dos sistemas de abastecimento terem, pouco a pouco, se estendido até os lugares mais afastados, ainda existe muito a ser feito. Segundo a Organização Mundial de Saúde, na América Latina e Caribe, em 2000, 78 milhões de pessoas não tinham acesso a água encanada e 117 milhões de pessoas não eram atendidas por esgotamento sanitário, respectivamente 15% e 22% da população total desta região.

## Saneamento Básico

Um grave problema para a qualidade da água é a descarga, sem nenhum tratamento, de esgoto domiciliar em rios e represas que abastecem as cidades e irrigam as plantações.

No Brasil, segundo o Ministério das Cidades, cerca de 60 milhões de brasileiros (9,6 milhões de domicílios urbanos) não são atendidos pela rede de coleta de esgoto e, destes, aproximadamente 15 milhões (3,4 milhões de domicílios) não têm acesso à água encanada. Ainda mais alarmante é a informação de que, quando coletado, apenas 25% do esgoto é tratado, sendo o restante despejado "in natura", ou seja, sem nenhum tipo de tratamento, nos rios ou no mar.

Como resultado dos baixos índices de tratamento, 65% das internações hospitalares no País são devidos às doenças transmitidas pela água, como por exemplo disenteria, hepatite, meningite, ascaridíase, tracoma, esquistossomose e outras. Segundo a OMS, mais de cinco milhões de pessoas morrem por ano no mundo (número equivalente a toda a população de um país como a Finlândia) devido às doenças transmitidas pela água.

Precisamos rever nossa crença de que a água é abundante e que estará sempre disponível porque isto depende estritamente de como utilizamos e preservamos este recurso.

Quanto mais poluída estiver a água, maior quantidade de produtos químicos será necessária para torná-la potável para consumo.

O esgoto, assim como os detergentes, contém nutrientes como o fósforo, que em excesso provocam eutrofização dos corpos d'água e conseqüente proliferação de algas, que pode provocar mau cheiro e gosto ruim na água, mesmo após o tratamento. A solução para o problema é a diminuição da quantidade de nutrientes despejada nos rios, por meio do tratamento do esgoto.





## Uso industrial

As indústrias respondem por cerca de 22% do consumo total de água, utilizando grandes quantidades de água limpa. O uso nos processos industriais vai desde a incorporação da água nos produtos até a lavagem de materiais, equipamentos e instalações, a utilização em sistemas de refrigeração e geração de vapor.

Dependendo do ramo industrial e da tecnologia adotada, a água resultante dos processos industriais (efluentes industriais) pode carregar resíduos tóxicos, como metais pesados e restos de materiais em decomposição. Estima-se que a cada ano acumulem-se nas águas de 300 mil a 500 mil toneladas de dejetos provenientes das indústrias.

Engana-se quem pensa que apenas as indústrias químicas são grandes poluidoras. Uma fábrica de salsichas, por exemplo, pode contaminar uma área considerável, se não adotar um sistema para tratar a água usada na lavagem dos resíduos de suínos.

Quando a água contaminada é lançada nos rios e no mar pode provocar a morte dos peixes. Mesmo quando sobrevivem, podem acumular em seu organismo substâncias tóxicas que causam doenças, se forem ingeridos pelos seres humanos.

## Uso agrícola

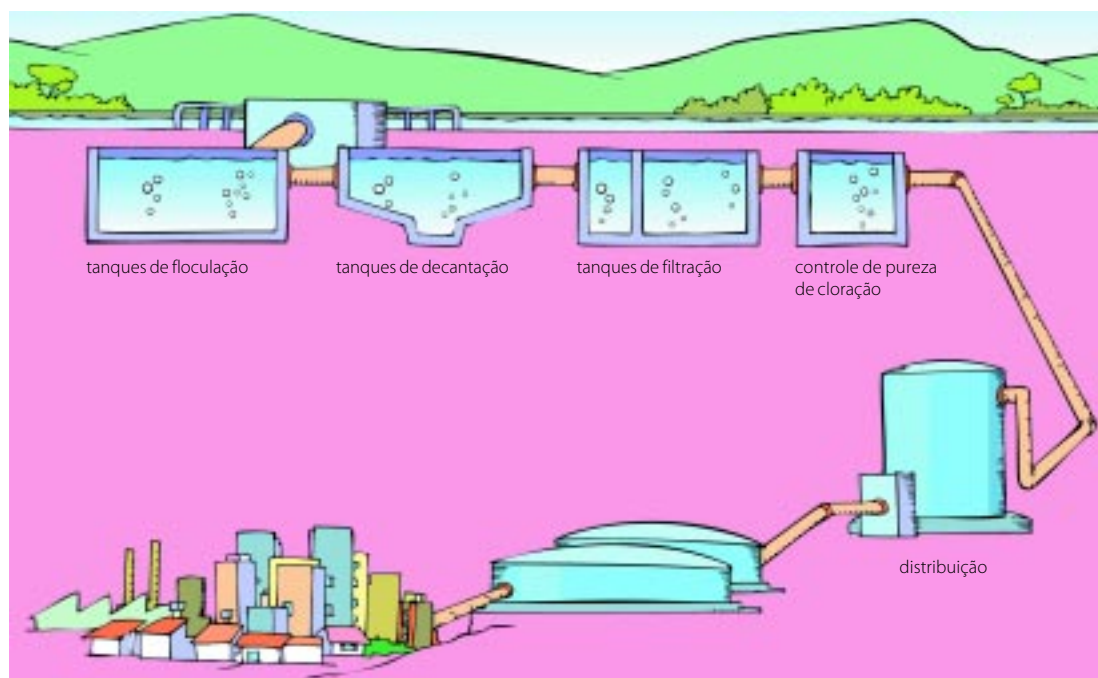
As chuvas nem sempre são suficientes para suprir a umidade necessária para a produção agrícola. A alternativa para os produtores é a irrigação, uma atividade que consome mais de dois terços da água doce utilizada no planeta. Além do alto consumo, não raro provocado pelo mau aproveitamento, que leva

Consumo de Água nas Indústrias

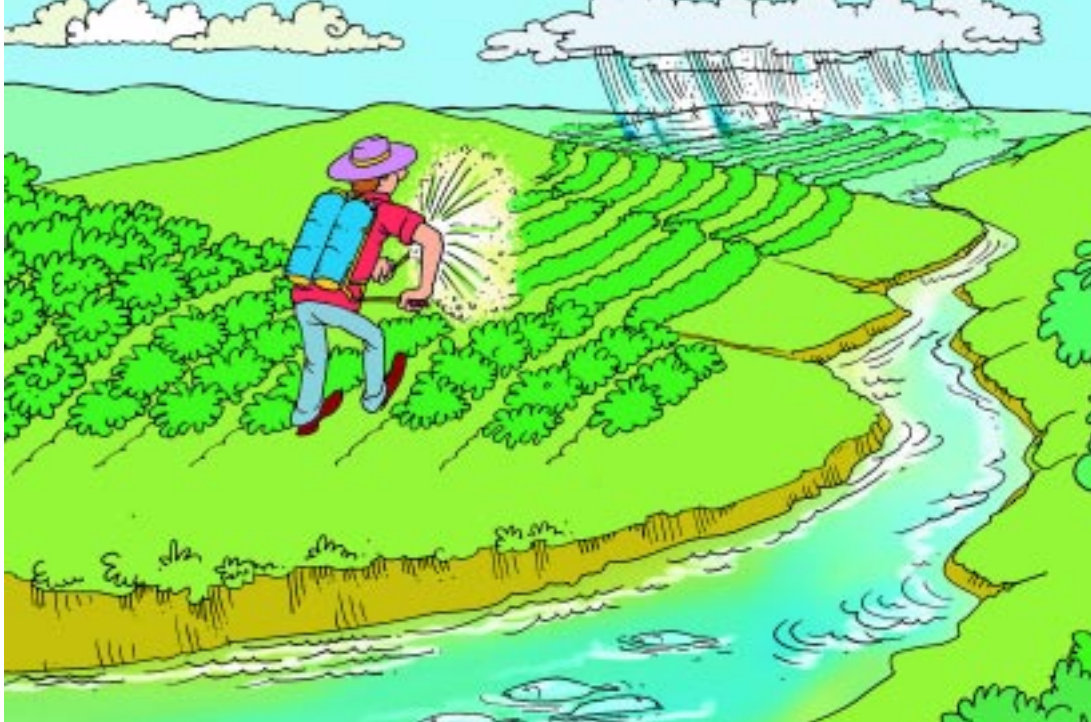
Tipo de Indústria	Consumo
Laminação de aço	85 m <sup>3</sup> por t de aço
Refinação de petróleo	290 m <sup>3</sup> por barril refinado
Indústria têxtil	1.000 m <sup>3</sup> por t de tecido
Couros (curtumes)	55 m <sup>3</sup> por t de couro
Papel	250 m <sup>3</sup> por t de papel
Saboarias	2 m <sup>3</sup> por t de sabão
Usinas de açúcar	75 m <sup>3</sup> por t de açúcar
Fábrica de conservas	20 m <sup>3</sup> por t de conserva
Laticínios	2 m <sup>3</sup> por t de produto
Cervejaria	20 m <sup>3</sup> por m <sup>3</sup> de cerveja
Lavanderia	10 m <sup>3</sup> por t de roupa
Matadouros	3 m <sup>3</sup> por animal abatido

Fonte: Barth, 1987

De acordo com a Organização Mundial de Saúde, a falta de saneamento no Brasil é causa de 80% das doenças e 65% das internações hospitalares, implicando gastos de US\$ 2,5 bilhões. Estima-se que para cada R\$ 1,00 investido em saneamento, haveria uma economia de R\$ 5,00 em serviços de saúde.



Estação de tratamento de água



#### **Fertilizantes e pesticidas:**

usados na agricultura, são arrastados pela chuva até os cursos d'água. Fonte: CD Água, Meio Ambiente e Vida – Coleção Água, Meio Ambiente e Cidadania – ABEAS e SRH/MMA.

ao desperdício, a agricultura também afeta drasticamente a qualidade dos solos e dos recursos hídricos. Os agrotóxicos e fertilizantes empregados na agricultura podem ser carregados para os corpos d'água, causando a contaminação, tanto da água superficial, quanto subterrânea.

### **Navegação**

Hidrovia interior ou via navegável interior são denominações comuns para os rios, lagos ou lagoas navegáveis. As hidrovias são balizadas e sinalizadas de modo a oferecer boas condições de segurança às embarcações, suas cargas e passageiros ou tripulantes e dispõem de cartas de navegação.

Para permitir a navegação comercial em rios é necessário que, durante o maior período possível, o curso d'água tenha vazão suficiente para garantir a passagem de embarcações de determinado calado (altura da parte submersa de uma embarcação). Deve-se ter em mente que as profundidades variam ao longo do ciclo hidrológico (no decorrer do ano). Portanto, as hidrovias interiores dependem do regime fluvial, isto é, do comportamento do rio quanto à variação de seus níveis. Quanto menos variarem as vazões durante o ciclo hidrológico, melhor para este uso.

O regime fluvial é ditado pelas chuvas e pela capacidade de escoamento do solo da Bacia Hidrográfica (quanto menos cobertura vegetal tiver a Bacia Hidrográfica, mais rapidamente a enxurrada chegará ao leito). Assim, as hidrovias interiores requerem a preservação da cobertura vegetal das respectivas bacias hidrográficas. Seu funcionamento adequado depende, pois, da preservação do meio ambiente.

Com a entrada em vigor da Lei nº 9.433, de 8 de janeiro de 1997, a navegação e demais usos dos cursos d'água foram beneficiados, pois um dos fundamentos da lei é o uso múltiplo das águas. Isso significa que se deve buscar utilizar o corpo hídrico de acordo com seu potencial, sem excluir os demais usos que dele se possa fazer.

Assim como toda atividade humana, o transporte hidroviário interior tem seus riscos. Sempre existe a possibilidade de ocorrerem acidentes e, em consequência, danos ao meio ambiente. No entanto, esses riscos podem ser minimizados se houver uma boa gestão hidroviária.

### **Pesca e lazer**

A pesca e o lazer são atividades que dependem essencialmente da qualidade da água. A poluição dos corpos d'água por esgotos domésticos, dejetos industriais, entre outras atividades, causam prejuízos cada vez maiores à indústria pesqueira e comprometem a sobrevivência de populações ribeirinhas que têm nos pescados sua principal e, não raro, única fonte de sobrevivência. Por isso, a pesca e o lazer devem ser

assegurados pela proteção ambiental dos cursos d'água, represas e mares, por meio do combate às fontes poluidoras. Mas essas atividades, que precisam de água com qualidade, também acabam por prejudicá-la. A pesca predatória, a limpeza dos peixes à beira dos rios e o lixo colocam em risco a segurança ambiental dos corpos d'água. Em ambos os casos, a solução está na conscientização e na Educação Ambiental das populações e no combate a atividades pesqueiras ilícitas.

### Geração de energia

O Brasil é o terceiro maior produtor mundial de energia hidroelétrica, precedido apenas pelo Canadá (1<sup>º</sup>) e Estados Unidos (2<sup>º</sup>).  
Fonte: Organização das Nações Unidas

A energia hidráulica, que provém da água em movimento, fornece cerca de 19% da energia mundial. O planeta aproveita apenas 33% de seu potencial hidrelétrico e gera 2.140 TW/h/ano de energia, suficientes para poupar o equivalente a cerca de 4,4 milhões de barris de petróleo/dia. Mas o aproveitamento é desigual. Enquanto nos países industrializados praticamente todo o potencial de geração de energia é utilizado, a África explora apenas 7% de seu potencial; a Ásia, 22%; a América Latina, 33%; o Brasil, 24%. No Brasil, as usinas hidrelétricas respondem por cerca de 90% da produção de energia elétrica. Esta é uma vantagem, já que se trata de uma fonte renovável, ao contrário dos combustíveis derivados do petróleo, carvão ou minerais radioativos que, além de poluidores, são finitos.

Mas, mesmo no caso das hidrelétricas, é preciso adotar critérios de construção e localização que minimizam os impactos negativos ao meio ambiente. No Brasil foram construídas grandes usinas, como as de Itaipu, Tucuruí e Sobradinho. Além do alto custo da construção, usinas hidrelétricas de grande porte geralmente causam um grande impacto ambiental nas regiões onde são instaladas, pois tendem a alagar áreas extensas, com sérios reflexos sobre os ecossistemas e sobre a população local.

## O que pode ser feito



### Ações voltadas para a redução do desperdício e para o controle da poluição da água

1. Para reduzir o desperdício de água:
  - diminuir o desperdício de água na produção agrícola e industrial, a partir do controle dos volumes de água utilizados nos processos industriais, da introdução de técnicas de reuso de água e da utilização de equipamentos e métodos de irrigação poupadores de água;
  - reduzir o consumo doméstico de água a partir da incorporação do conceito de consumo sustentável de água no nosso dia-a-dia. Para tanto, é necessário que cada um de nós promova mudanças de hábitos (bastante arraigados e bastante conhecidos por todos), envolvendo, por exemplo, o tempo necessário para tomar banho, o costume de escovar os dentes com a torneira aberta, o uso de mangueira para lavar casas e carros etc..
  - reduzir o desperdício de água tratada nos sistemas de abastecimento de água, recuperando os sistemas antigos e introduzindo medidas de manejo que tornem os sistemas mais eficientes;
2. Para reduzir a poluição decorrente das atividades agrícolas:
  - reduzir o uso de agrotóxicos e fertilizantes na agricultura;
  - implantar medidas de controle de erosão de solos e de redução dos processos de assoreamento de corpos de água, tanto em nível urbano como rural.
3. Para reduzir a poluição das águas:
  - apoiar iniciativas que visem a implantação de sistemas de tratamento de esgotos, como forma de reduzir a contaminação da água;
  - exigir que o município faça o tratamento adequado dos resíduos. Propor, por exemplo, a instalação de sistemas de coleta seletiva e reciclagem de resíduos sólidos; aterros sanitários, estações de recebimento de produtos tóxicos agrícolas e domiciliares, tais como restos de tinta, solventes, petróleo, embalagem de agrotóxicos, entre outros;
  - organizar-se. Os consumidores organizados podem pressionar as empresas para que produzam detergentes, produtos de limpeza, embalagens etc. que causem menores impactos ambientais.

## Atividades

# Água

## 1. Introdução ao tema

### 1.1. Entrega de questionário

Você pode introduzir o tema “Consumo Sustentável da Água” fazendo perguntas aos alunos. Você decide sobre o tipo de pergunta, quantas fazer e o grau de dificuldade.

Aqui vão algumas sugestões:

- Para que serve a água?
- De onde vem a água utilizada na escola?
- De onde vem a água que a sua família utiliza (rio, lago, poço ou cisterna)?
- Onde a água é armazenada em sua casa?
- Existem problemas freqüentes de falta de água em sua casa? Em caso afirmativo: o que faz sua família nos momentos em que há falta de água?
- O que acontece na sua rua quando chove?
- Você gosta de beber água? Quantos copos de água você bebe por dia?
- O que acontece na sua comunidade com as águas servidas (água do tanque, banho, das pias da cozinha e do banheiro) e o esgoto (da privada)? São coletadas? Quem é responsável pela coleta? Recebem algum tipo de tratamento? São jogadas onde (diretamente nas ruas, nos rios ou no mar)? Quais são as conseqüências disso?
- Em que medida as águas servidas e os esgotos não tratados podem prejudicar a sua saúde e a de sua família?
- Quais são as principais fontes de contaminação da água?

As informações recolhidas podem ser sistematizadas em conjunto com os alunos: Divida os alunos em grupos. Cada grupo se encarregará de responder e sistematizar suas respostas em uma grande folha de papel (de forma a facilitar a leitura por todos). Em seguida, cada grupo apresenta seus resultados para a classe. Ao mesmo tempo em que os resultados do questionário são analisados pelo conjunto, você pode acrescentar informações importantes sobre os recursos hídricos. Explique, por exemplo:

- que a água é um recurso finito;
- que os seres humanos dependem da água para sobreviver;
- o motivo pelo qual se consome muito mais água hoje do que há 100 anos;
- quais as fontes de contaminação da água;
- quais são os riscos da utilização de água poluída para a nossa saúde;
- os problemas que a poluição da água pode trazer para o meio ambiente.

### Objetivos

Dar subsídios para que os alunos:

- compreendam a importância da água para a sobrevivência de todas as espécies que habitam o planeta;
- aprendam a valorizar e cuidar da água;
- relacionem qualidade da água com qualidade de vida;
- compreendam as possíveis conseqüências da contaminação da água na vida das atuais e futuras gerações;
- percebam a importância do saneamento ambiental para a preservação do meio ambiente e para a proteção da vida;
- procurem soluções, em nível pessoal e comunitário, que caminhem no sentido do consumo sustentável de água.

## 1.2. Investigação sobre o consumo de água

Outra forma de introduzir o tema é pedir que os alunos investiguem sobre o seu próprio consumo de água e de sua família. Esta atividade possibilita trazer o tema para a realidade concreta dos alunos.

Pode ser interessante investigar:

Quantos litros de água a escola consome por dia? Esse total representa quantos litros por aluno?

- Aproximadamente quantos litros de água o aluno e sua família utilizam por dia?
- Quantos litros de água contém o reservatório de descarga do WC (vaso sanitário)?
- Quantos litros de água são utilizados para tomar banho? Para lavar roupa? Para lavar louça?

Para responder a esse conjunto de perguntas, os alunos poderão:

- consultar as contas de água de suas casas;
- medir ou estimar a quantidade total de água utilizada em uma determinada atividade:
  - coletar e medir toda água utilizada em um banho ou em outra atividade;
  - coletar e medir a quantidade de água utilizada em um minuto de uma determinada atividade (lavando louça, por exemplo), multiplicar a quantidade de água utilizada por minuto pelo tempo gasto na atividade (para lavar toda a louça);
- consultar a tabela a seguir.

Consumo de doméstico de água por atividade	
Atividade	Quantidade (em litros)
1 descarga no WC	10 a 16
1 minuto de chuveiro	15
1 tanque com água	150
1 lavagem de mãos	3 a 5
1 lavagem com máquina de lavar	150
1 lavagem com lava-louça	20 a 25
Escovar os dentes com água corrente	11
Lavagem do automóvel com mangueira	100

Os alunos podem comentar os resultados entre eles, em pequenos grupos. Depois, você coordena um debate geral sobre as diferentes formas de poupar água.

## 2. Pesquisa sobre a qualidade e o consumo de água

No início do processo de pesquisa, é importante que sejam distribuídos materiais de leitura sobre o tema. Os textos deste manual também podem ser lidos por seus alunos. Você decide em que momento e como usá-los.

A partir da leitura e discussão dos textos, pode-se sugerir temas para que os alunos pesquisem em grupo:

### a) Qualidade da água potável

Alguns exemplos de temas para pesquisa:

- De onde vem a água utilizada no bairro ou cidade onde você mora?
- Existe algum tipo de tratamento dessa água antes de sua distribuição para a população? Que tratamento? Quem faz?
- São feitas análises periódicas da qualidade da água distribuída? Quem faz? Quais são os resultados dessas análises?
- Existem casos de contaminação da água por agrotóxicos, lixo, e metais pesados na sua cidade?
- Por que se utiliza cloro na água distribuída para a população? Como é feita a dosagem da cloração da água de modo que a quantidade de cloro seja suficiente, mas não excessiva?
- Onde a água potável é armazenada em sua casa?
- Qual a situação da caixa d'água de sua casa? Está limpa e devidamente fechada?
- Caso existam poços ou cisternas, os mesmos possuem tampa? A água dessas fontes é boa para beber (potável)?
- Que medidas podem ser tomadas para garantir a qualidade da água consumida por você e por sua família?

- Sua comunidade participa de alguma discussão envolvendo o tema qualidade da água? Qual? Quem participa?
- Na região onde você mora existem Comitês de Bacia Hidrográfica organizados?
- Se a qualidade da água utilizada na sua comunidade não é satisfatória, que medidas podem ser tomadas para solucionar o problema?

Para pesquisar esses temas, os alunos podem procurar a Prefeitura, os órgãos competentes de meio ambiente, de recursos hídricos, de saúde, a companhia responsável pelo abastecimento de água da cidade e aos órgãos de defesa do consumidor. Recomenda-se fortemente a realização de uma visita de estudo, com a classe, a uma estação de tratamento de água.

### **b) Recursos hídricos do município**

Sugestão de temas:

- Com que recursos hídricos (rios, lagos, água subterrânea) conta a cidade onde você mora?
- Em que bacia hidrográfica ou sub-bacia está localizada a região onde você mora?
- A demanda de água no município está crescendo ou diminuindo? Quais as previsões de demanda por água para os próximos 10, 20, 30 anos?
- O município utiliza diretamente águas subterrâneas para o abastecimento da população?
- As autoridades têm se preocupado em implementar medidas que poupem água? Quais? Existem planos de implementar medidas desse tipo no futuro? Quais?

Para obter estes dados, os alunos devem dirigir-se aos órgãos competentes de meio ambiente, recursos hídricos e a companhia responsável pelo abastecimento de água de sua cidade.

### **c) Águas servidas e esgoto**

Exemplo de temas:

- No seu município existe algum tipo de tratamento das águas servidas e do esgoto? Qual? Quem faz? Que resultados esse tratamento tem apresentado em relação à qualidade da água do município?
- Quais os principais contaminantes da água da sua cidade? Quais são as origens desses contaminantes?
- As indústrias se responsabilizam pelos resíduos produzidos por elas? O que é feito com esses resíduos? São reciclados? Destinados a aterros sanitários? São jogados na rede de esgoto, rios, lagos ou mar?
- Que efeitos negativos sobre o meio ambiente estão relacionados com as águas servidas e o esgoto? (Por exemplo, a morte de peixes e pássaros, a contaminação de alimentos etc.)
- Que efeitos negativos para a saúde das pessoas têm sido relacionados com o esgoto não tratado?
- Que planos têm as autoridades para resolver o problema das águas servidas e do esgoto?
- Você considera que as águas servidas são um recurso utilizável?

Para estudar este tema é preciso que os alunos se dirijam à Prefeitura e aos órgãos competentes de saúde e de meio ambiente de sua cidade.

Se existe algum tipo de tratamento das águas servidas e do esgoto na cidade, é muito interessante que seja organizada uma visita de estudo à estação de tratamento com sua classe.

### **d) Cadastro de detergentes e produtos de limpeza doméstica**

O grupo de alunos que pesquisar este tema pode começar levantando, em suas próprias casas e na de seus colegas de sala, quais produtos de limpeza são utilizados. Em seguida, elabora-se uma lista dos produtos mais utilizados. É possível também estudar a composição química descrita na etiqueta ou embalagem. Depois, os alunos escolhem algumas das marcas mais populares e entram em contato com os fabricantes para obter maiores informações sobre o conteúdo dos produtos:

Algumas perguntas pertinentes:

- Os componentes químicos presentes no produto são biodegradáveis? Ou seja, a natureza é capaz de degradar esses produtos? Em quanto tempo?
- Que efeitos esses componentes podem produzir no meio ambiente?
- Se o produto contém, por exemplo, cloro, tem-se pensado em substituir esse componente por outro que não danifique o ambiente?

Informações sobre este tema podem ser encontradas no site do Ministério do Meio Ambiente, no Serviço Nacional do Consumidor (organismo estatal) e nas organizações de defesa do consumidor. Sítios para pesquisa: [www.mma.gov.br](http://www.mma.gov.br) e [www.ambientebrasil.com.br](http://www.ambientebrasil.com.br).

No final da pesquisa, os alunos podem apresentar a seus colegas de curso as informações obtidas e suas conclusões. Depois, deverão definir a forma de difundir os resultados de suas pesquisas para a comunidade.

### 3. Conclusões:

Como os alunos avaliam o consumo atual de água na escola, na comunidade (município) e em suas próprias casas?

- Que soluções os alunos propõem para economizar água?(na escola, na comunidade – município – e em suas próprias casas)
- Que quantidade mínima de água, segundo os alunos, seria necessária para satisfazer suas necessidades diárias?

### 4. O que podemos fazer

Os alunos deverão identificar que contribuição cada um pode dar para o consumo sustentável de água. Essas informações poderão ser usadas na elaboração de um guia com orientações para o consumo sustentável de água. As perguntas a seguir podem ajudar nessa tarefa:

- Que mudanças eu posso fazer nos meus hábitos no sentido de dar minha contribuição pessoal para um consumo sustentável de água? Pode ser pedido que os alunos escrevam (ou desenhem, produzam uma peça de teatro, uma música etc.) seu compromisso e apresentem para a classe.
- Que soluções coletivas podemos encontrar na comunidade que contribuam para o consumo sustentável de água? Faça com que os alunos discutam possíveis soluções a serem propostas para a comunidade.
- Que mudanças devemos sugerir aos representantes do executivo e do legislativo para que caminhemos no sentido do consumo sustentável de água? Todas as medidas propostas pelos alunos poderão ser colocadas em cartazes para serem fixados na escola e em pontos estratégicos da comunidade.

### 5. Difusão da informação obtida

Convidar a comunidade (pais, alunos, professores, técnicos das Secretarias de Meio Ambiente e Saúde, representantes dos Comitês de Bacia Hidrográfica, universidades, organizações de consumidores e políticos) para apresentar os resultados das pesquisas. Os alunos podem preparar uma pequena exposição com os dados mais importantes. Podem também convidar especialistas para participarem da discussão. Se na comunidade existe um problema real relacionado com, por exemplo, a qualidade da água utilizada ou com a contaminação da água por esgoto, esse encontro poderá ser aproveitado para discutir o assunto com os representantes do governo local e a comunidade, buscando o comprometimento e a participação de todos na solução do problema.



## Texto de apoio

Em 22 de março de 1992 a Organização das Nações Unidas (ONU) instituiu o “Dia Mundial da Água”, publicando o documento intitulado “Declaração Universal dos Direitos da Água”, apresentado abaixo.

### Declaração Universal dos Direitos da Água

A presente Declaração Universal dos Direitos da Água foi proclamada tendo como objetivo atingir todos os indivíduos, todos os povos e todas as nações, para que todos os seres humanos, tendo esta Declaração constantemente presente no espírito, se esforcem, através da educação e do ensino, em desenvolver o respeito aos direitos e obrigações nela anunciados e assim, com medidas progressivas de ordem nacional e internacional, o seu reconhecimento e sua aplicação efetiva.

1. A água faz parte do patrimônio do planeta. Cada continente, cada povo, cada nação, cada região, cada cidade, cada cidadão é plenamente responsável aos olhos de todos.
2. A água é a seiva de nosso planeta. Ela é condição essencial de vida de todo vegetal, animal ou ser humano. Sem ela, não poderíamos conceber como são a atmosfera, o clima, a vegetação, a cultura ou a agricultura.
3. Os recursos naturais de transformação da água em água potável são lentos, frágeis e muito limitados. Assim sendo, a água deve ser manipulada com racionalidade, precaução e parcimônia.
4. O equilíbrio e o futuro de nosso planeta dependem da preservação da água e de seus ciclos. Estes devem permanecer intactos e funcionando normalmente para garantir a continuidade da vida sobre a Terra. Esse equilíbrio depende em particular da preservação dos mares e oceanos, por onde os ciclos começam.
5. A água não é somente herança de nossos predecessores; ela é, sobretudo, um empréstimo aos nossos sucessores. Sua proteção constitui uma necessidade vital, assim como a obrigação moral do homem para com as gerações presentes e futuras.
6. A água não é uma doação gratuita da natureza; ela tem um valor econômico: precisa-se saber que ela é, algumas vezes, rara e dispendiosa e que pode muito bem escassear em qualquer região do mundo.
7. A água não deve ser desperdiçada nem poluída, nem envenenada. De maneira geral, sua utilização deve ser feita com consciência e discernimento para que não se chegue a uma situação de esgotamento ou de deterioração da qualidade das reservas atualmente disponíveis.
8. A utilização da água implica respeito à lei. Sua proteção constitui uma obrigação jurídica para todo homem ou grupo social que a utiliza. Essa questão não deve ser ignorada nem pelo homem nem pelo Estado.
9. A gestão da água impõe um equilíbrio entre os imperativos de sua proteção e as necessidades de ordem econômica, sanitária e social.
10. O planejamento da gestão da água deve levar em conta a solidariedade e o consenso em razão de sua distribuição desigual sobre a Terra.

*Referências  
bibliográficas*

# Referências bibliográficas

## Bibliografia e CD's consultados

- ABREU, MARIA DE FÁTIMA. *Do Lixo à Cidadania, Estratégias para a Ação* – 2001, UNICEF/CAIXA.
- ACSELRAD, HENRI. Sustentabilidade e desenvolvimento: modelos, processos e relações. Cadernos de Debate Projeto Brasil Sustentável e Democrático. Nº 4, Rio de Janeiro, FASE, 1999.
- ALMEIDA, A. W. B. de, 1994. Carajás: A guerra dos mapas. Belém, PA. Ed. Falangola.
- ANON. *Curso Básico Intensivo de Plásticos*. Jornal de Plásticos, Niterói, 1997.
- BERTHA BECKER. *Geopolítica da Amazônia: a Nova Fronteira de Recursos*. Zahar, 1982.
- BERTHA BECKER, CLÁUDIO EGLER. *Brasil, uma Nova Potência Regional na Economia Mundo*. Bertrand Brasil, 1992.
- BILL MOLLISON. *Permaculture: a Designers' Manual*. Tagari, 1998.
- BOFF, LEONARDO. *Ecologia: grito da Terra, grito dos pobres*. São Paulo: Ática, 1995. p. 17
- BORÉM, A. Escape genético e transgenicos. Viçosa: UFV, 2001, 206p.
- BRAKEL, MANUS VAN. Os desafios das políticas de consumo sustentável. *Cadernos de Debate Projeto Brasil Sustentável e Democrático*, n.2. Rio de Janeiro, FASE, 1999.
- CAMPBELL, COLIN. *A ética romântica e o espírito do consumismo moderno*. Rio de Janeiro, Rocco, 2001.
- CANCLINI, NÉSTOR GARCIA. *Consumidores e cidadãos - conflitos multi-culturais da globalização*. Rio de Janeiro, UFRJ, 1996.
- CARVALHO, ISABEL. "Ecologia, desenvolvimento e sociedade civil". Em *Revista de Administração Pública*. Rio de Janeiro, 25 (4) pgs. 4-10, out/dez 1991.
- CARVALHO, JOSÉ MURILO. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2001.
- CD-ROM *Água, Meio Ambiente e Vida* – Coleção Água, Meio Ambiente e Cidadania. SRH/MMA/ABEAS.
- CHAIM, A.; Pessoa, M.C.P.Y.; Silva, A.de S. Aplicação de agrotóxicos e meio ambiente. Jaguariúna: Embrapa Meio Ambiente, CD-ROM Monitores Ambientais - Módulo 1 (Projeto Ecoágua- Convênio SRH/MMA/Embrapa/ BIRD n. 475/98).
- CHRISTOFIDIS, D. *Recursos Hídricos e Irrigação no Brasil*. CDC/UnB, Brasília, 1999.
- COSTA, Luiz Sergio Silveira. *As Hidrovias Interiores no Brasil*. Rio de Janeiro: Serviço de Documentação da Marinha, 1997.
- CURSO: *Gestão Integrada dos Resíduos Sólidos*. Programa de Educação a Distância, EAD, Secretaria Especial de Desenvolvimento Urbano da Presidência da República, SEDU e Instituto Brasileiro de Administração Municipal – IBAM, 2001.
- DAGNINO, EVELINA. Os movimentos sociais e a emergência de uma nova noção de cidadania. In: Dagnino, E. (org.). *Anos 90: política e sociedade no Brasil*. São Paulo, Brasiliense, 1994, pp.103-15.
- DICIONÁRIO Ecológico Ilustrado*. Editora Mega Ltda., São Paulo, SP.
- DURNING, ALAN. *How much is enough? The consumer society and the future of the earth*. London/New York, Worldwatch Institute/W.W. Norton & Company, 1992.
- ECOLÍDERES. *Estratégias Inovadoras para Contagiar el Amor por el Medioambiente*, Cuerpo de Paz, Santiago, Chile, 1998.
- EHLERS, Eduardo. *Agricultura Sustentável- Origens e perspectivas de um novo paradigma - 2ed.*, Guaíba: Agropecuária, 1999. 157p.
- E. SALATI. *Modificações da Amazônia nos Últimos Trezentos Anos: suas Conseqüências Sociais e Ecológicas*. in *Desafio Amazônico: o Futuro das Civilizações e dos Trópicos*, S.S. Brito, Editora UnB, 1991.
- FERRAZ, J. M.G; Tordin, M.C.; Hammes, V.S.; Irias, L.J.M. Consumo sustentável para uma sociedade sustentável. In. *Anais do I Congresso de Meio Ambiente – Paulínia e Região Metropolitana de Campinas*, p.237-238, 2004.

- FILIZOLA, H. F.; Pessoa, M.C.P.Y.; Gomes, M.A.F.; Souza, M.D.de. Contaminação dos solos em áreas agrícolas. In: Manzatto, C. V.; Freitas Jr, E. de.; Peres, J. R.R. (eds). *Uso agrícola dos solos brasileiros*. Rio de Janeiro: Embrapa Solos, 2002. (Capítulo 7, pgs. 79-86)^
- FOLADORI, Guillermo. *Limites para o desenvolvimento sustentável*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2001, 221p.
- FREITAS, M.A.V. (ed.) *Estado das Águas no Brasil – 1999: Perspectivas de Gestão e Informação de Recursos Hídricos*. SIH/ ANEEL/MME;SRH/MMA,1999,334p.
- FUNASA/MS. *Manual de Saneamento*. Fundação Nacional de Saúde,Ministério da Saúde, Departamento de Saneamento, Brasília,1999.
- FUNDAÇÃO DE ENGENHARIA DO MEIO AMBIENTE. *Vocabulário Básico de Meio Ambiente*. Compilado por Iara Verogai Dias Moreira, Rio de Janeiro, maio/1992.
- GUIMARÃES, M. *Educação Ambiental*. D.Caxias, Unigranrio, 2000.
- GUIMARÃES, MAURO. *A formação de educadores ambientais*. Campinas: Papirus, 2004.
- GONÇALVES, Carlos Walter Porto. *O desafio ambiental*. organizador Emir Sader. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- GROSSI, MARIA GRICIA L; VALENTE, JOSÉ PEDRO SERRA. *Educação Ambiental – Lixo Domiciliar – Enfoque Integrado – Transdisciplinar*. Fundacentro, São Paulo, 2001.
- GUEDES, B. & FILKAUSKAS, M.E. *O Plástico*. São Paulo, 1986.
- GUERRA, A.J.T.; Silva, A.S.da; Botelho, R.G.M. (orgs) *Erosão e conservação dos solos - Conceitos, temas e aplicações*. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1999. 340p.
- HIRSCHMAN, ALBERTO. *De consumidor a cidadão: atividade privada e participação na vida pública*. São Paulo, Brasiliense, 1983.
- IANNI, OCTÁVIO. *A Sociedade Global*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1993.
- IDEC E INMETRO. *Direitos do consumidor – Ética no consumo, coleção educação para o consumo responsável*, 2002.
- IBGE. *Sistema de Informações de Recursos Naturais e Meio Ambiente*. Volume 3, 1994.
- IBGE. *Anuário Estatístico do Brasil – 1997*. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, Rio de Janeiro, 1998 (CDROM).
- IBGE. *Síntese de Indicadores Sociais – 1998*. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, Rio de Janeiro, 1999,204p.
- KHATOUNIAN, C.A. *A reconstrução ecológica da agricultura*. Botucatu: Agroecológica, 2001. 348p.
- LAYRARGUES, PHILIPPE PORNIER. “O cinismo da reciclagem: o significado ideológico da reciclagem da lata de alumínio e suas implicações para a educação ambiental”. In: LOUREIRO, C.F.B., LAYRARGUES, P.P. & CASTRO, R. de S. (Orgs.) *Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania*. p. 179-219. São Paulo: Cortez. 2002.
- LEAL, M.S. *Gestão Ambiental de Recursos Hídricos: Princípios e Aplicações*. CPRM, Rio de Janeiro, 1998, 176p.
- LEAL, A.S. *As Águas Subterrâneas no Brasil: Ocorrências, Disponibilidades e Usos*. In: Estado das Águas no Brasil – 1999: Perspectivas de Gestão e Informação de Recursos Hídricos, SIH/ ANEEL/MME; SRH/ MMA, 1999, p.139-164.
- LEROY, JEAN-PIERRE *et al. Tudo ao mesmo tempo agora. Desenvolvimento, sustentabilidade, democracia: o que isso tem a ver com você?* Petrópolis, Vozes, 2002.
- LIMA, J.E.F.W.; FERREIRA, R.S.A. & CHRISTOFIDIS, D. 1999. *O Uso da Irrigação no Brasil*. In: Estado das Águas no Brasil – 1999: Perspectivas de Gestão e Informação de Recursos Hídricos, SIH/ ANEEL/MME; SRH/ MMA, 1999, p. 73-82.
- MANZINI-COVRE, Maria de Lourdes. *O que é cidadania*. São Paulo, Brasiliense, 1991.
- MMA. *Os Ecossistemas Brasileiros e os Principais Macrovetores do Desenvolvimento – Subsídios ao Planejamento da Gestão Ambiental*, Ministério do Meio Ambiente, 1997.
- MMA. *Programa Nacional de Florestas*. Publicação da Diretoria do Programa Nacional de Florestas do MMA.
- MMA. *Rotulagem ambiental – documento base para o Programa Brasileiro de Rotulagem Ambiental*. Brasília, MMA/SPDS, 2002.
- MICHAELI, W. e outros. *Tecnologia dos Plásticos*. Editora Edgard Blücher Ltda., São Paulo, 1995.
- MPO-SEPURB-IPEA. *Sistema Nacional de Informações sobre Saneamento – SNIS – Diagnóstico dos Serviços de Água e Esgotos – 1997*. Ministério do Planejamento e Orçamento – MPO, Secretaria de Política Urbana – SEPURB, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA: Brasília, novembro de 1998, 226p.
- MITTERMEIER, R. A.; MITTERMEIER, C.G; MYERS, N e PATRÍCIO, R.G. *Hotspots Earth’s Biologically Richest and Most Endangered Terrestrial Ecoregions*. Cemex S/A, México, 1999.
- MURRIETA, J. R. & Rueda, R. P. (eds) 1995. *Reservas Extrativistas*. UICN/CCE/CNPT- IBAMA, 133p.
- NOVAES, WASHINGTON. *Entre o realismo e o ceticismo. O Estado de S. Paulo*, p. A-2, 17.01.2003.
- PENIDO, JOSÉ HENRIQUE MONTEIRO *et al. Manual de Gerenciamento Integrado de Resíduos Sólidos*. Coordenação Técnica Victor Zular Zveibel, Rio de Janeiro, IBAM, 2001.
- PESSOA, M.C.P.Y.; Silva, A.de S.; Camargo, C. P. *Qualidade e certificação de produtos agropecuários*. Brasília: Embrapa Informação Tecnológica, 2002. 188p. (Texto para discussões; 14)
- PINSKY, JAIME. *Cidadania e educação*. São Paulo, Contexto, 2001.
- PINSKY, JAIME & PINSKY, Carla Bassanezi. *História da cidadania*. São Paulo, Contexto, 2003.

- PORTILHO, FÁTIMA. *Limites e possibilidades do consumo sustentável*. Educação, ambiente e sociedade: idéias e práticas em debate. Serra: Companhia Siderúrgica de Tubarão, 2004.
- PRATES, A. P. L., Cordeiro, A. Z., Ferreira, B. P. e Maida, M. 2000. Unidades de Conservação Costeiras e Marinhas de Uso Sustentável como Instrumento para a Gestão Pesqueira Anais. Campo Grande/MS, 05 a 09 de novembro de 2000. v2. pp 544-553.
- PROGRAMA ALIMENTOS SEGUROS (PAS) - segmento campo - SENAI/SEBRAE/Embrapa.
- PROGRAMA DE MODERNIZAÇÃO DO SETOR DE SANEAMENTO, Sistema Nacional de Informações sobre Saneamento. *Diagnóstico dos Serviços de Água e Esgotos, 1999*. Brasília: Secretaria Especial de Desenvolvimento Urbano da Presidência da República – SEDU/PR; Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA, 2000. v.5, 1999.
- REBOUÇAS, A.C.; BRAGA, B.; TUNDISI, J.G., 1999. *Águas Doces no Brasil: Capital Ecológico, Uso e Conservação*. Escrituras ed., São Paulo, 1999, 717p.
- RIOS, JOSUÉ DE OLIVEIRA; LAZZARINI, Marilena & NUNES Jr, Vidal Serrano (orgs.) *Código de defesa do consumidor comentado – série cidadania*. São Paulo, IDEC/Globo, 2001.
- SANTOS, Marco Aurélio. *Inventário de Emissões de Gases de Efeito Estufa Derivadas de Hidrelétricas*. Coppe, Tese de Doutorado. Rio de Janeiro, 2000.
- SINGER, PETER. *Ética Prática*. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1994, p. 284. O capítulo 10º trata do meio ambiente.
- SINGER, PETER. *Ética prática*. Trad. Jefferson Luís Camargo. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. p. 284. No Capítulo 10, *O meio ambiente* (p. 279-304), fala-se da tradição ocidental (valores e culturas em face do meio ambiente), das gerações futuras, de outros valores do mundo natural, do respeito pela vida, da ecologia profunda e do desenvolvimento de uma ética ambiental.
- SOUZA, M. RABELO E TEIXEIRA, D.E. *Compostos à Base de Madeira. Apostila do curso de Capacitação de Agentes Multiplicadores em Valorização da Madeira e dos Resíduos Vegetais*, MMA/IBAMA, 2002.
- SETTI, A.A.; LIMA, J.E.F.W.; CHAVES, A.G.M. & PEREIRA, I.C. 2001. *Introdução ao Gerenciamento de Recursos Hídricos*. Brasília: Agência Nacional de Energia Elétrica – ANEEL; Agência Nacional de Águas – ANA, 328p.
- SHIKLOMANOV, I.A. 1999. *International Hydrological Programme – IHP – IV/UNESCO, 1998*. In: *Águas Doces no Brasil: Capital Ecológico, Uso e Conservação*. Escrituras ed., Rebouças, A.C. et al., 1999, São Paulo, 717p.
- SIH/ANEEL. 1999. *Informações Hidrológicas Brasileiras*. ANEEL, Brasília, 1999 (CD-ROM).
- SILVA, H.K.S. & ALVES, R.F.F. 1999. *O Saneamento das Águas no Brasil*. In: *Estado das Águas no Brasil – 1999: Perspectivas de Gestão e Informação de Recursos Hídricos*, SIH/ANEEL/MME; SRH/MMA, 1999, p. 83-101.
- TUCCI, C.E.M.; HESPANHOL, I. & CORDEIRO, 2000. *Relatório Nacional sobre o Gerenciamento da Água no Brasil*. Janeiro/2000, 137p.
- VEIGA, José Eli da. A agricultura no mundo moderno: diagnóstico e perspectivas. In: Trigueiro, André (coord). *Meio Ambiente no século 21- especialistas falam da questão ambiental em suas áreas de conhecimento*. Rio de Janeiro: Sextante, 2003. pp. 199-213.
- WACKERNAGEL, M. & REES, W.E. *Our ecological footprint: reducing human impact on the Earth*. Gabriola Island, New Society Publishers, 1996. Citado em Layrargues 2002. A classe pode medir sua pegada ecológica no sítio da Internet com endereço <http://www.wwf.org.br>.

## sites consultados

- Ambiente Brasil: [www.ambientebrasil.com.br](http://www.ambientebrasil.com.br)
- CEMPRE (Compromisso Empresarial para Reciclagem): [www.cempre.org.br](http://www.cempre.org.br)
- Ibama: [www.ibama.gov.br](http://www.ibama.gov.br)
- Ministério do Meio Ambiente: [www.mma.gov.br](http://www.mma.gov.br)
- MPO-SEPURB-DESAN. *Política Nacional de Saneamento*. Ministério do Planejamento e Orçamento, 1999 – homepage – <http://www.mpo.gov.br/sepurb/saneamento/page2.html>
- Protocolo de Quioto: [www.mct.gov.br/clima/quioto/protocol.htm](http://www.mct.gov.br/clima/quioto/protocol.htm)
- Qualidade do ar: [www.cetesb.sp.gov.br/Ar/ar\\_geral.htm](http://www.cetesb.sp.gov.br/Ar/ar_geral.htm)
- Rede Nacional de Combate ao Tráfico de Animais Silvestres: [www.renctas.org.br](http://www.renctas.org.br)
- Sociedade Brasileira de Silvicultura: [www.sbs.org.br](http://www.sbs.org.br)
- Sociedade de Defesa, Pesquisa e Educação Ambiental: [www.vivaterra.org.br](http://www.vivaterra.org.br)
- WWF: [www.wwf.com.br](http://www.wwf.com.br)