

LÂMINAS DISCIPLINARES: A EDUCAÇÃO ATRAVÉS DO CONSUMO

Luciana Franco de Oliveira Neiva¹

RESUMO

Este artigo se insere na área dos Estudos Culturais e tem como objetivo analisar uma lâmina de bandeja do McDonald's, a partir da perspectiva do currículo cultural, enfatizada pelas pedagogias pós-críticas da educação. Fica claro que outros lugares (que não somente a escola) também educam; também são pedagógicos, à medida que ensinam algo a alguém e que, por estarem fora da escola, são mais atrativos, sedutores e influenciam efetivamente o comportamento das pessoas, já que apelam para a fantasia e para a emoção, para a imaginação e para o sonho, fazendo-se presentes cada vez mais na vida de crianças e adolescentes. Ao criarem um currículo cultural, organizações como o McDonald's, que não são educacionais, mas comerciais, que não visam ao bem social, mas ao lucro, acabam criando representações de crianças felizes, educadas e de uma classe social privilegiada, ou seja, representações de uma sociedade em que os que não se identificam com essas representações, passam a ser vistos como os outros. Faz-se necessário que nós, educadores e estudiosos da educação, nos voltemos para as questões que envolvem cultura, poder e pedagogia, a fim de questionarmos as reais intenções de artefatos aparentemente tão inocentes como essas lâminas, que educam em nome do consumo.

Palavras-chave: artefato cultural, pedagogia cultural, representação, poder.

Desde que comecei a fazer minhas incursões pelos Estudos Culturais, um novo olhar mais crítico, atento e pós-moderno redescobriu objetos/situações que sempre foram vistos por mim como dados, naturalizados, incontestáveis, mas que agora desconstruídos e revisitados por esse olhar, são alvos de minhas indagações e estudo, como lâminas de bandeja do McDonald's.

Criadas há cerca de 10 anos, as lâminas são pequenas toalhas de papel, medindo 34 cm por 27 cm, que servem para forrar a bandeja na qual o lanche do consumidor será servido. Suas estampas são coloridas, repletas de crianças de todas as raças e etnias². O adulto quando presente, figura como aquele que orienta o que a criança deve fazer e como dever ser. Os temas das toalhas variam a cada tiragem. Eles tratam de assuntos diversificados e curiosos, como conhecimentos históricos, geográficos, saúde, boa alimentação (veja a ironia), valores morais, cordialidades, como ser mais feliz e fazer os outros felizes, esportes, etc. Na parte de trás de todas as lâminas, em preto e branco e com letras miúdas, estão discriminados os componentes nutricionais de todas as refeições oferecidas pela empresa. Em um quadro vermelho, localizado em algumas das extremidades, um M maiúsculo vem acompanhado da seguinte frase: *amo muito tudo isso*. Voz que se pronuncia como se fosse a do consumidor, implicando seu consentimento, ao mesmo tempo, que imprime em sua subjetividade uma verdade incontestável.

Segundo o *site* oficial do McDonald's, a empresa é líder mundial no segmento de serviço rápido de alimentação. Presente em 118 países, possui 318 mil restaurantes, onde trabalham 1,6 milhão de funcionários que alimentam todos os dias mais de 48 milhões de clientes. No Brasil a rede chegou em

¹ Centro Federal de Educação Tecnológica do Piauí/Uned – Floriano.

² Isso pode ser verificado pelos desenhos estampados em quase todas as lâminas, onde as crianças se encontram nas mais diversas situações, interagindo umas com as outras ou com adultos.

1979 e até hoje já atendeu mais de 4,5 bilhões de clientes. Está entre os oito maiores mercados da corporação e entre os cinco com maior crescimento em todo mundo desde 2000. Possui 1.146 pontos de venda, com 34 mil funcionários e arrecada cerca de R\$ 249 milhões em impostos e contribuições.

Basta que nos sentemos alguns minutos em uma das lojas do McDonald's para que percebamos a grande quantidade de crianças e adolescentes, atraídos não só pelo Big Mac, sanduíche mais vendido pela empresa, feito de dois hambúrgueres, alface, queijo, molho especial, cebola, picles num pão com gergelim (jingle), mas, e principalmente, pelo seu acompanhamento: brinquedos e/ou jogos. As crianças ficam fascinadas pelo fato de estarem satisfazendo vários desejos ao mesmo tempo: comerem sanduíche, batatas fritas e refrigerante e ainda se divertirem com os brinquedos que acompanham o alimento. Geralmente esses brinquedos são personagens de filmes e/ou desenhos animados conhecidos, como o Superman, Batman, Wonder Woman, Flash, Robin, Supergirl, Batgirl e Mulher Gato. Em muitos restaurantes, esses brinquedos podem ser vendidos separadamente.

A empresa McDonald's criou há 8 anos o McDias Feliz que tem como objetivo arrecadar dinheiro para ajudar crianças e adolescentes portadores de câncer no Brasil. Quem coordena o McDias Feliz é o Instituto Ronald McDonald. No ano de 2006 foram vendidos 1.372.096 sanduíches Big Mac, com uma arrecadação recorde de R\$9.400.110,06. Os apelos para que se participe dessa campanha são feitos durante o ano todo, entre outros lugares, nas próprias lâminas de bandeja.

Entre as várias lâminas analisadas, a de novembro de 2006 chamou minha atenção. No centro do papel há um círculo que contém dentro uma boca vermelha sorrindo e embaixo escrito: **Mundo Feliz, Ronald McDonald**. Mais abaixo, lê-se: *Coisas que podem deixar o seu mundo (e das outras pessoas) mais feliz*. Ao redor dessas inscrições há desenhos de crianças (brancas, pretas, loiras, morenas, orientais) brincando, fazendo exercícios, estudando, pintando, respeitando os mais velhos, cuidando de plantas e animais, tendo bom comportamento no trânsito, sendo solidárias, ou seja, cenas de crianças felizes porque disciplinadas, porque consumidoras, porque rodeadas pelo lúdico, porque *amam muito tudo isso*.

Alguns podem estar se perguntando o que há de mais nisso tudo. Talvez não haja nada demais, se olharmos como inocentes consumidores, ávidos por satisfazermos nossos desejos e os de nossos filhos, mas como estudiosos dos Estudos Culturais e principalmente como educadores, podemos enxergar nessas lâminas um currículo que disciplina comportamentos, cria subjetividades e forma identidades, ou seja, educa. Esse tipo de currículo faz parte do chamado currículo cultural.

O termo currículo é derivado do verbo latino *currere* (correr) e das palavras *cursos* (carreira, corrida) e *curriculum*. O termo cursos passa a ser utilizado com vários significados a partir dos séculos XIV e XV, em várias línguas européias como linguagem universitária. Já a palavra curriculum foi usada somente em 1824 na língua inglesa no sentido de um curso de aperfeiçoamento ou estudos universitários. Somente no século XX, a palavra chegou aos Estados Unidos e foi empregada no sentido de curriculum vitae, e seu aportuguesamento no Brasil se deu por volta de 1940 (BERTICELLI, 2005, p.160).

Currículo pode ter muitas acepções, um exemplo é a da Enciclopédia Mirador Internacional:

Currículo, do ponto de vista pedagógico, é um conjunto estruturado de disciplinas e atividades, organizado com o objetivo de possibilitar seja alcançada certa meta, proposta e fixada em função de um planejamento educativo. Em perspectivas mais reduzida, indica a adequada estruturação dos conhecimentos que integram determinado domínio do saber, de modo a facilitar seu aprendizado em tempo certo e nível eficaz.

Terigi (2005) se reporta a palavra currículo, segundo três enfoques de três autores diferentes. Se *curriculum* é ferramenta pedagógica de massificação da sociedade industrial, sua origem está nos Estados Unidos, conforme diz Díaz Barriga, em meados do século XX; se é um plano estruturado de estudos, expressamente referido como *curriculum*, como postula Hamilton, pode-se achá-lo em alguma universidade européia; e, se é qualquer indicação do que se ensina, podemos chegar, como Marsh, a Platão e, talvez, até antes dele.

Como se vê, muitas são as vozes empregadas para conceituar a palavra currículo. Porém, quando empregado dentro do contexto educacional, essa palavra nos faz pensar apenas nos conhecimentos mais importantes para a formação do educando, e esquecemo-nos de que o conhecimento contido no currículo está centralmente envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos, naquilo que forma nossa identidade e subjetividade.

Muitas e diferentes foram as teorias do currículo que se propuseram a estudá-lo. Entende-se por teoria uma representação, uma imagem, um reflexo, um signo de uma realidade que – cronologicamente, ontologicamente – a precede (SILVA, 2007, p.11). Essas teorias curriculares estiveram ligadas às teorias da educação.

O marco da teoria tradicional do currículo data do início do século XX, onde tanto os modelos tecnocráticos (Bobbitt e Tyler) como os mais progressistas (Dewey) enfatizavam o ensino, a aprendizagem, a avaliação, a metodologia, a didática, a organização, o planejamento, a eficiência e os objetivos. Esses modelos iriam ser contestados, nos Estados Unidos, a partir dos anos 70, com o movimento de reconceptualização do currículo. Emerge aí a figura do filósofo Louis Althusser com seu famoso ensaio *A ideologia e os aparelhos ideológicos de Estado*. Esse artigo formaria as bases para as críticas marxistas das teorias críticas, as quais se voltaram para questões como ideologia, reprodução cultural e social, poder, classe social, capitalismo, relações sociais de produção, conscientização, emancipação e libertação, currículo oculto e resistência. As teorias críticas mostraram que é através da formação da consciência que o currículo contribui para reproduzir a estrutura da sociedade capitalista. Foi somente com as teorias pós-críticas (multiculturalismo, pós-modernismo, pós-estruturalismo, pós-colonialismo) que conceitos como identidade, alteridade, diferença, subjetividade, significação e discurso, saber-poder, representação, cultura, gênero, raça e etnia foram incorporados ao pensamento sobre currículo.

As teorias pós-críticas do currículo estão ligadas a um campo de investigação de estudo chamado Estudos Culturais, originado na Inglaterra no Centro de Estudos Culturais Contemporâneos, na Universidade de Birmingham, em 1964. Para os estudiosos desse campo, a cultura passou a ser vista como um modo de vida global de uma sociedade, como uma experiência vivida por qualquer grupo social, deixando de ser vista unicamente como as grandes obras da literatura e das artes em geral, produzidas pela elite intelectual e burguesa, para ser representante de e representada por todos os segmentos sociais.

Assim, os Estudos Culturais concebem a cultura como campo de luta em torno da significação social. É campo de produção de significados onde diferentes grupos sociais impõem à sociedade seus significados, suas subjetividades. Se cada grupo quer dizer a forma que o mundo deve ter e como as pessoas devem ser, a cultura passa a ser vista, então, como um jogo de poder, onde algumas identidades e subjetividades são tidas como aceitas, por serem normais; e outras, rejeitadas, por serem diferentes, *anormais*.

Nessa perspectiva de cultura como campo de luta em torno da significação social, os Estudos Culturais nos permitem ver o currículo também como um campo de luta em torno da significação e da identidade (e da diferença), já que ele é um processo de construção social e o conhecimento ali contido não é uma revelação ou um reflexo da natureza ou da realidade, mas um processo de criação e interpretação social onde “Todas as formas de conhecimento são vistas como o resultado dos aparatos – discursos, práticas, instituições, instrumentos, paradigmas – que fizeram com que fossem construídas como tais” (SILVA, 2007, p.136).

As teorias pós-críticas enfatizam que o currículo não pode ser compreendido sem uma análise das relações de poder nas quais está envolvido. O poder, nas teorias pós-críticas, porém, está descentrado, ele está espalhado por toda a rede social, não há um único centro, como o Estado. “Nas suas malhas os indivíduos não só circulam, mas estão sempre em posição de exercer este poder e de sofrer a sua ação; nunca são o alvo inerte e consentido do poder, são sempre centros de sua transmissão” (VEIGA-NETO, 2005, p.151).

Nas teorias pós-críticas, o conhecimento não é exterior ao poder e nem se opõe a ele. O conhecimento não é aquilo que põe em xeque o poder, mas é parte inerente do poder. Saber e poder não existem numa relação externa, mas mutuamente implicados numa relação necessária. É assim que currículo e poder estão mutuamente implicados. Aquilo que divide o currículo – que diz o que é conhecimento e o que não é – e aquilo que essa divisão divide – que estabelece desigualdades entre indivíduos e grupos sociais – isso é conhecimento e é precisamente o poder (SILVA, 2005).

Outros lugares (que não somente a escola) também transmitem conhecimento; também são pedagógicos à medida que ensinam algo a alguém. Por estarem fora da escola, são mais atrativos, sedutores e influenciam efetivamente o comportamento das pessoas, já que apelam para a fantasia e a emoção, para a imaginação e para o sonho, fazendo-se presentes cada vez mais na vida de crianças e adolescentes. É esse investimento das pedagogias culturais no afeto e na emoção que tornam o currículo cultural um objeto fascinante de análise para a teoria crítica.

O mundo infantil é deflagrado em diversas instâncias, onde as mesmas tentam moldar o comportamento desses futuros cidadãos, fazendo o papel que antes era atribuído apenas à família e à escola, constituindo-se em verdadeiras áreas pedagógicas. Áreas pedagógicas são aqueles lugares onde o poder é organizado e difundido, incluindo-se bibliotecas, TV, cinemas, jornais, revistas, brinquedos, propagandas, videogames, livros, esportes etc. (STEINBERG & KINCHELOE, 2004, p.14).

Ao criarem um currículo cultural, organizações como o McDonald’, que não são educacionais, mas comerciais, que não visam ao bem social, mas ao lucro, trabalham uma pedagogia cultural que consegue substituir os discursos e atividades de salas de aula por desenhos, bonecos e brinquedos que educam através do prazer. É o que Steingerg (1997, p.104) chama de Kindercultura:

A kindercultura é primariamente uma pedagogia do prazer e, como tal, não podemos nos opor a ela simplesmente eliminando-a de nossa vida e da vida de nossos/as filhos/as. Devemos, em vez disso, formular estratégias de resistência que levem em consideração a relação entre pedagogia, produção de conhecimento, formação de identidade e desejo.

Quanto maior o prazer, maior o poder que essas organizações exercem sobre os consumidores. Para tanto, promovem um verdadeiro endeusamento ao consumo como forma de redenção e felicidade, a fim de perpetuar a hegemonia cultural da classe dominante e sua liderança no mercado financeiro.

Os conteúdos de um currículo são recortes de representações culturais e de conhecimentos que são escolhidos intencionalmente por alguém ou por um grupo de pessoas. No caso da lâmina descrita anteriormente, a empresa McDonald's é a enunciatrice de um discurso que veicula à criança valores éticos e morais que - diz-se -a tornarão feliz (e aos outros também), caso faça o que está sendo recomendado e, acima de tudo, se "amar" tudo isso. Veja o duplo sentido instaurado nessa frase: amar essa representação de criança feliz porque ela é educada, educada porque é feliz e ama o McDonald's. Representar é produzir significados segundo um jogo de correlação de forças no qual grupos mais poderosos [...] atribuem significado aos mais fracos e, além disso, impõem a estes seus significados sobre outros grupos (COSTA, 2005, p.42-43).

Então me questiono quem é essa criança que está sendo representada. Certamente a de classe média e/ou alta, já que os desenhos nos mostram crianças bem vestidas, com muitos brinquedos, dentro de carros, pintando, desenhando, andando de moto, sorrindo muito, dando flores e presentes aos amigos e comendo hambúrguer...ah! Comendo e aprendendo! E as que não podem comer um sanduíche do McDonald's? Serão ignoradas por essas representações e, por isso mesmo, consideradas as outras em relação a essa identidade hegemônica de criança feliz?

A criança pobre, quando figura nas lâminas, é retratada como alguém que precisa de ajuda, de caridade, de doação dos bens materiais que já não são úteis aos seus possuidores (as crianças ricas). Criam-se, então, representações do que é bom, mau, superior, inferior, feliz, infeliz, pobre, rica, que por sua vez reforçam relações de poder entre grupos sociais distintos.

Essa política da representação, ou seja, essa disputa por narrar "o outro, tomando a si próprio como referência como normal, e o outro como diferente, como exótico, como "ex-cêntrico", é a forma ou o regime de verdade em que são constituídos os saberes que fomos ensinados a acolher como verdadeiros, como "científicos", como "universais", e que inundam os currículos escolares, os compêndios, as enciclopédias, os livros didáticos, as cartilhas, deixando marcas indelévels nos códigos normativos, na literatura e nas artes em geral, nas retóricas pedagógicas familiares e religiosas, na mídia e em outros dispositivos culturais. Tais saberes são práticas, reguladoras e reguladas, ao mesmo tempo produzidas e produtivas (COSTA, 2005, p.43).

Devemos nos questionar sobre qual é a intenção de uma empresa como o McDonald's em querer educar mentes infantis. Ou a expressão correta seria: *governar mentes infantis*? Se governar é atuar sobre a ação alheia, qual ação alheia interessa a essa corporação? Não é difícil responder essa pergunta, se nos lembrarmos de que ela é uma rede de *fast food* e, como tal, seu interesse primordial está em cativar (aprimorar), conquistar consumidores fiéis sob a fachada de disciplinamento que vai dizer como esses pequenos seres devem se comportar tanto como pessoas inseridas na sociedade, como consumidores: amando tudo que o McDonald's diz e tudo que ele vende. Isso também é *governamento*, no sentido de "dirigir condutas" de indivíduos ou pequenos grupos humanos: governar as crianças, as mulheres, a família etc. (VEIGA-NETO, 2005, p. 148).

Certamente, nós, profissionais da educação, não queremos ver nossas crianças colonizadas por valores (norte-americanos) propagados pelas grandes corporações, que propagam o consumo como forma imediata de as crianças se sentirem felizes. Certamente, preocupamo-nos com o impacto que elas sofrerão ao se confrontar com o currículo escolar (menos atrativo e afetivo que o cultural) e o que isso pode causar em suas vidas. Então, faz-se necessário que busquemos alternativas de trabalhar o currículo cultural, questionando-o e avaliando sua repercussão na formação de identidades e na perpetuação das diferenças sociais.

Giroux (2003) sugere que os trabalhadores culturais reflitam mais sobre a importância da pedagogia pública como um projeto político vital, e como ele pode ser incorporado como um princípio definidor da política cultural, para oferecer aos estudantes e a outras pessoas a oportunidade de aprender a ler, de forma crítica, as novas tecnologias da mídia e suas diversas produções culturais, como práticas pedagógicas projetadas para garantir determinadas identificações e desejos, a serviço de uma noção privatizada de cidadania e de democracia.

Para que reflitamos sobre a pedagogia pública (cultural), nós, profissionais da educação, devemos estudar e analisar mais as relações de poder e currículo cultural e seus efeitos sobre os/as consumidores/as e seus desejos. Tanto a indiferença como a censura ao acesso a essa cultura da mídia não são caminhos que nos trarão soluções, até porque, soluções prontas não existem, o que existe são educadores/as interessados/as numa educação que assegure aos/as cidadãos/ãs de todas as idades a capacidade de enxergar que as “coisas” dadas como verdades incontestáveis foram construídas e mediadas pela linguagem e, como tal, elas são arbitrárias e convencionais, por isso mesmo podem ser contestadas e subvertidas. Uma educação voltada para a construção de uma cidadania crítica e politizada, capaz de fazer as leituras necessárias para desconstruir objetos como as lâminas do McDonald's, que educam através do consumo, talvez seja o caminho que nós, educadores, encontraremos para orientar nossos educandos/as nessas e em outras questões relativas à pedagogia cultural.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BERTICELLI, Ireno Antonio: Currículo: tendências e filosofia. In. VORRABER, Marisa Costa (org.): *O currículo nos limiares do contemporâneo*. 4 edição, Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- COSTA, Marisa Vorraber: Currículo e política cultural. In. COSTA, Marisa Vorraber (org.): *O currículo nos limiares do contemporâneo*. 4. edição. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- _____. Estudos culturais e educação – um panorama. In SILVEIRA, Rosa Hessel (org.): *Cultura, poder e educação: um debate sobre os estudos culturais em educação*. Canoas: Ed. ULBRA, 2005.
- ENCICLOPÉDIA MIRADOR INTERNACIONAL, São Paulo/Rio de Janeiro: Encyclopaedia Britannica do Brasil Publicações Ltda., 1982.
- GIROUX, Henry A.: *Atos impuros: a prática política dos estudos culturais*. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- HALL, Stuart: *A identidade cultural na pós modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.
- MC DONALD'S: Disponível em: <http://www.mcdonalds.com.br>. Acesso em: 24 mai. 2007.
- SILVA, Tomaz Tadeu da: Currículo e Identidade Social: territórios contestados. In. SILVA, Tomaz Tadeu da: *Alienígenas na sala de aula*. 6. edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- _____. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2ª ed. 10ª reimp., Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- STEINGERG, Shirley R.: Kindercultura: a construção da infância pelas grandes corporações. In. SILVA, Luiz H. et al.: *Identidade social e a construção do conhecimento*. Porto Alegre: PMPA/SMED, 1997.
- STEINGERG, Shirley R. e KINCHELOE, Joe L.: Sem segredos: cultura infantil, saturação de informação e infância pós-moderna. In STEINGERG, Shirley R. e KINCHELOE, Joe L. (org.): *Cultura infantil: a construção corporativa da infância*. 2ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.
- VEIGA-NETO, Alfredo: *Foucault & Educação*. 2ª ed. 1ª reimp., Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

RÉSUMÉ

Cet article s'inscrit dans le domaine des Études culturelles. Son objectif est d'analyser une serviette de palteau utilisée chez Mc Donald's à partir de la perspective du curriculum culturel mise en évidence par les pédagogies post-critiques. Il devient clair que ce n'est pas qu'à l'école qu'il y a de l'éducation. D'autres endroits éduquent aussi, ce sont eux aussi pédagogiques dans la mesure où ils enseignent des choses aux gens et que, pour être situés hors de l'école, sont plus attractifs, séduisants. Ces endroits jouent un rôle effectif sur le comportement des enfants et des adolescents, par l'appel à la fantaisie et à l'émotion, à l'imagination et aux rêves. Ils se font de plus en plus présents dans leur vie. Cette création de ce curriculum culturel, par les organisations Mc Donalds, commerciales, non pas éducationnelles, dont l'objectif n'est pas le bien-être social, mais le bénéfices, elles finissent par créer des représentations des enfants heureux, bien élevés, appartenant à une classe social privilégiée. Soit, de représentations d'une société dans laquelle ceux qui ne s'identifient pas avec elles deviennent ses autres. Il est donc nécessaire que nous, les éducateurs et les chercheurs en éducation, nous penchons sur les questions qui tournent autour de la culture, du pouvoir et de la pédagogie, à fin de remettre en question ces artefacts aparamment innocents qui éduquent au nom de la consommation.

Mots-clés: artefact culturel, pédagogie culturelle, représentations, pouvoir.