



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Marília



**CULTURA
ACADÊMICA**
Editora

Sociedade global e infância negada: um olhar psi-ecológico

Carmem Sílvia Sanches Justo

Como citar: JUSTO, C. S. S. Sociedade global e infância negada: um olhar psi-ecológico. *In:* DAL RI, N. M. ; MARRACH, S. A. (org). **Desafios da educação do fim do século**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2000. p111-129. DOI: <http://doi.org/10.36311/2000.85-86738-12-3.p111-129>.



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

SOCIEDADE GLOBAL E INFÂNCIA NEGADA: UM OLHAR PSICOLÓGICO¹

Carmem Sílvia Sanches JUSTO²

O que você gostaria de ser quando crescer?

- Jogador de futebol, cantor ou peão de rodeio. Se não der prá ser uma coisa dessas, eu não quero ser mais nada.
(*Dioniso, 10 anos. Participante da Casa do Pequeno Cidadão*)

- Não penso em ser nada, não.

Eu tenho que levar prá casa 10 reais, todo dia. Vou deixar meus irmãos passar fome? Não gosto da escola, prefiro ficar na rua, porque eu gosto de jogar fliperama.

(*Pedro, 10 anos. Guardador de carro*)

A presente reflexão terá como referência as falas acima transcritas, ouvidas por dois educadores de rua, alunos da Unesp- Marília, que iniciaram recentemente o trabalho com crianças em situação de risco social, na Casa do Pequeno Cidadão.³ Tratar-se-á, ao longo desta reflexão, de pensarmos juntos e tentar responder não só à perplexidade desses ex-alunos educadores, diante dessas falas, mas de todos nós educadores que temos o firme propósito de tentar reverter a condição de Infância Negada aos 7.5 milhões de crianças e adolescentes brasileiros que são explorados no trabalho e aos 4 milhões que estão fora da escola (Bierrenbach, 1998, p. 48).

Uma das grandes dificuldades em se avançar na compreensão dessa complexa problemática afeta às crianças que vivem em situação de risco social, expostas a toda sorte de violência nas ruas e, não raras vezes, em sua

¹ O presente texto foi primeiramente escrito, depois revisto e ampliado, para participar de uma mesa redonda, durante evento promovido pelo Centro de Estudos e Pesquisas Agrárias, na Unesp-Campus de Marília, em outubro de 1998.

² Departamento de Psicologia da Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências - Unesp- Campus de Marília - 17525-900 - SP.

³ Casa do Pequeno Cidadão. Projeto de Atenção à Infância desenvolvido pela Prefeitura Municipal de Marília, iniciado em 1997.

própria casa, é que diante de respostas como essas que as crianças deram (que dizem respeito aos seus sonhos, à percepção que têm de si mesmas e do mundo), nós dificilmente conseguimos ser empáticos, colocando-nos em seu lugar e compreendendo a lógica do discurso delas.

É para isto que nos alerta a psicanalista Ana Verônica Mautner (1992), ou seja, nós ficamos paralisados no horror, diante do que ouvimos, vemos e, inconformados com a idéia de que uma criança possa sonhar ser peão de rodeio e não querer estudar ou trabalhar duro, quase sempre nos colocamos na posição defensiva de tentar resolver rapidamente a situação, trazendo essas crianças, mesmo à força, para uma condição que julgamos normal e correta para o seu desenvolvimento psicossocial, no seio da família e da escola.

Antes de prosseguir, primeiro cabe esclarecer por que o título da presente reflexão alude a um olhar psi-ecológico. Posteriormente, serão feitas algumas considerações a respeito de como a globalização econômica interage com os afetos e a constituição da subjetividade humana, particularmente focalizando as crianças que, vivendo em situação de risco social, têm a Infância Negada.

Deve-se ressaltar que a Ecologia é uma ciência que se pauta no princípio da interdependência sistêmica e, nesse sentido, toma como suposto a premissa de que tudo se relaciona com tudo. Pensemos, por exemplo, no buraco da camada de ozônio, um filtro solar que está aproximadamente a 40 Km de distância de nós e que, no entanto, poderá ocasionar danos terríveis ao nosso planeta, inclusive seu desaparecimento progressivo em consequência do aquecimento e degelo dos pólos terrestres! Por isso, a Ecologia tem como referência conceitual básica a expressão eco-sistema: se algo acontece em uma parte, outras partes são afetadas, partes se compensam na tentativa de reduzir a tensão e retomar o equilíbrio.

Adotando tal ponto de vista ecológico e focalizando a problemática das crianças que se encontram em situação de risco social, nas ruas, é importante considerar que “casa” e “rua” mantêm entre si uma relação sistêmica, ou seja, há abundantes dados de pesquisa (por exemplo, Neves, 1996; Justo, 1999) reveladores de que a maioria dessas crianças passa a viver nas ruas, porque em casa não encontram interlocutores, ou seja, seus pais saem cedo para trabalhar

e elas vão para as ruas ao encontro de pessoas que as ouçam e conversem com elas. Acrescente-se a isto, o fato da escola e dos professores também estarem, cada vez mais, deixando de ser uma referência importante para essas crianças que vivem nas ruas.

Relacionada à visão eco-sistêmica, lembremos do “paradigma da complexidade” do qual nos fala o expoente antropólogo e pensador contemporâneo Edgar Morin (1996). O paradigma por ele proposto remete à idéia de que o ser humano é transversalizado por valores, pensamentos, pessoas, grupos ou sistemas com os quais interage direta e indiretamente. Quer dizer, nossa vida é balizada por uma história milenar da humanidade e do cosmos - daí a importância dada por Morin às ciências do céu e da terra, como a arqueologia, a cosmologia e a ecologia - que reeditamos em nossa trajetória individual, influenciados por sistemas, fatos, concepções, preconceitos etc., sem termos necessidade de tê-los vivido no concreto ou no real imediato.

A visão eco-sistêmica dos acontecimentos humanos foi também hipostasiada por outros estudiosos contemporâneos, além de Morin, como o psicanalista Felix Guattari (1990), o qual se refere às ligações do homem com três ecologias: a das relações pessoais, a da natureza e a ecologia da esfera das relações no trabalho. Também o psicólogo americano Bronfenbrenner (1994) propõe que é importante considerar o desenvolvimento do sujeito humano dentro de suas relações tanto ao nível do *micro* (relações diretas que a criança mantém com a mãe, por exemplo); como do *meso* nível (relações que a criança tem com a professora, influenciadas pelas percepções da mãe); do *exo* nível (influências indiretas da Diretoria de Ensino nas relações entre professora-criança, por exemplo) e também do nível *macro* (o sistema mais amplo de crenças e representações sociais).

Não cabem aqui digressões mais detalhadas sobre as concepções ecológicas específicas dos autores citados, mas interessa pelo menos ressaltar uma advertência comum a todos que diz respeito à necessidade de se buscar uma compreensão ampliada e complexa (não completa) das inter-relações sistêmicas implicadas na construção da subjetividade, no decorrer do processo de desenvolvimento humano, adotando uma perspectiva ecológica.

Decorre dessas considerações, portanto, que o primeiro passo a ser dado na análise ou atitude do educador de rua em contato com crianças em situação de risco social é tentar ultrapassar a reação de horror ao diferente e familiar a nós, pesquisadores ou educadores, desenvolvendo uma maior capacidade de tolerância, capaz de facilitar o estabelecimento de uma dialogia entre educador-educando, necessária para garantir as bases de uma educação mais compreensiva e democrática, como também importante para captar os movimentos de constituição da subjetividade dessa criança dentro de uma ordem econômica global que tem mundializado valores, comportamentos e idéias, independentemente dos contextos culturais.

Os efeitos da globalização econômica, na economia dos afetos, particularmente tendo-se em vista a criança *de rua* ou aquela que passa o maior tempo do dia *na rua* trabalhando, esmolando, não indo à escola, ou seja, crianças vítimas da síndrome da Infância Negada, serão considerados mais adiante na presente reflexão.

Por ora, cabe sublinhar que o princípio da tolerância deve, a nosso ver, ser o norteador da conduta do educador social ou censeador de crianças em situação de rua, se ele tiver no seu horizonte educativo a compreensão ecológica dos problemas humanos e o compromisso com o dever de uma sociedade efetivamente democrática e defensora da cidadania plena estendida a todas as crianças.

Porém, não significa que o educador deva ser complacente com a condição de vida vivida pela criança trabalhadora, expulsa da escola ou que passa o maior tempo do dia na rua. Pautar sua atitude de educador no princípio da tolerância, tal como definido pela própria Unesco, significa orientar-se pela harmonia da diferença. ... Não significa uma disposição passiva ou permissiva. Representa uma atitude de reconhecimento dos direitos e das liberdades fundamentais do outro. ... A tolerância constitui a base de sustentação dos direitos humanos, do pluralismo, da democracia e do Estado de direito". (UNESCO apud Waiselfisz, 1998, p.100)

Sociedade Global

Não se pode negar que há um processo mundial crescente de relações político-econômicas que visa transpor cada vez mais os limites territoriais das nações, uniformizando mercados, moedas, agrupando países em blocos. A globalização é um dado implacável de realidade, tanto nos países de centro, como nos periféricos, quer queiramos ou não. Um processo irreversível, que traz também a idéia de ruptura de fronteiras e intercâmbios culturais entre os povos, com ganhos inegáveis para a democratização de informações, como é caso da comunicação via internet.

Cabe ressaltar que, em certo sentido, os princípios da globalização também apontam no mesmo rumo da perspectiva ecológica de compreensão e análise dos problemas humanos. Não se trata, portanto, como sobejamente vários especialistas no assunto já ponderaram, de simplesmente demonizar a globalização, mas, sim, de refletir criticamente a respeito e considerar os aspectos contraditórios inerentes a todo processo de mudança.

Concordamos com Luiz Eduardo Wanderley (1997), arguto educador e cientista social, quando ressalta que Globalização e educação é uma rima, não solução. Quer dizer, o mito da economia global precisa ser questionado, pois é fato reconhecido, conforme sublinha o referido autor, que “a mundialização da economia expressa decisões políticas assumidas em razão de interesses de grupos e países com poder no âmbito internacional” (Wanderley, 1997, p. 7).

Na mesma linha crítica, desde o começo da década de 90, Chomsky (1996) já advertia em suas palestras, pelo território europeu, que a fatídica globalização não escondia as reais inspirações de sua emergência no cenário político-econômico atual: maior lucro a menor custo, mediante a garimpagem de mão-de-obra barata nos países periféricos.

Há também analistas do fenômeno da globalização, como o próprio Wanderley, que compartilham da idéia de que

se por um lado há prejuízo na soberania dos Estados, por outro existem movimentos de resistência e de oposição nacionais, ressurgindo

propostas alternativas de modelos de desenvolvimento econômico e gestão governamental, de estratégias e políticas públicas e sociais de âmbitos locais e regionais. (Wanderley, 1997, p. 8)

Entretanto, somos concordes com este autor, quando ele questiona até que ponto os setores econômicos da nação ou a sociedade civil organizada têm condições de insurgirem-se contra o interesse de grupos hegemônicos internacionais, propondo alternativas.

Outros analistas mais enfaticamente céticos, como Vieira (1998, p. 7), colocam em dúvida a capacidade de resistência e organização da sociedade, assinalando que “o risco, com o movimento econômico atual é de se criar uma competitividade perversa, onde o que conte seja apenas o produto ao menor preço possível, implicando a redução dos benefícios sociais. Países periféricos estão entrando numa corrida econômica suicida”.

Não resta dúvida que os efeitos dessa economia suicida já vimos sentindo há tempos, através da especialização econômica, com o crescente mercado informal, tercerização da economia e principalmente com a aviltante exploração da mão-de-obra feminina e infantil.

Quanto à especialização da economia, vale registrar aqui o alerta feito pelo filósofo norueguês Jostein Gaarder, que popularizou-se com seu livro *O Mundo de Sofia* (1991), quando fora entrevistado no programa Roda Viva, levado ao ar pela TV Cultura-SP, em dezembro de 1998. Gaarder, referindo-se particularmente à corrida econômica suicida dos coreanos, lembrou-nos que gente não come produtos eletrônicos e que a humanidade precisa produzir alimentos. Gaarder segue sua crítica, recorrendo ao personagem Rei Midas para advertir-nos: se tudo chegar a virar ouro, morreremos de fome!

Vamos também assistindo, sem dúvida, em tempos de sociedade global, a uma erosão cada vez maior dos direitos humanos conquistados nos últimos cinquenta anos. No que diz respeito à violação dos direitos da mulheres, são inúmeros os casos de mulheres trabalhadoras grávidas, não obstante haver uma lei nacional que as protege, despedidas ou trocadas por mão-de-obra infantil, com o intuito de reduzir os custos sociais.

Particularmente no Brasil, como ressaltamos antes, a exploração do trabalho infanto-juvenil ultrapassa a cifra de 7 milhões e irá aumentar, a partir do ano de 1999, com a aprovação de recente lei que altera, de 14 para 16 anos, a idade mínima para ingresso no mercado de trabalho.

Passemos a analisar, agora, as conseqüências da infância negada para o desenvolvimento psicossocial desses milhões de crianças expulsas da escola, exploradas como mão-de-obra barata, em tempos de globalização.

Sobre a infância negada

Aprendemos com as lições da psicanálise, o quão tormentosos são os primeiros cinco anos de vida. Um período em que o infante refaz e vive toda a trajetória milenar dramática da humanidade, em meio a muita angústia, paixões impossíveis regadas a ciúmes e ódios mortais, dentro do próprio cenário intimista da família, repetindo em sua ontogênese psicosssexual a filogênese cultural comum a todo ser humano. Note-se que a palavra *infante* é composta do termo *fante* (fala) e a partícula negativa *in*, portanto o infante é aquele que não tem ainda o poder adulto da fala e, para tornar-se verdadeiramente humano, terá que constituir-se enquanto um ser de linguagem em relação com os outros.

No percurso da primeira infância, sabemos da importância de uma base de amor e segurança, na relação narcísica que une inicialmente mãe e filho, para que este se sinta amado e aprenda amar e a respeitar os outros futuramente. Uma relação em que a mãe (ou qualquer outra pessoa que exerça a função materna) e filho se confirmam mutuamente, a mãe contemplando sua própria imagem refletida no filho e este mirando-se no espelho-mãe, sentindo-se amado pelo sorriso expresso em seu rosto.

As noções de solidariedade e democracia, bem como os sentimentos de inveja e ingratidão começam a se esboçar já no primeiro ano de vida do recém nascido, conforme ressalta a psicanalista Melanie Klein (1978). Aos poucos, passados uns quatro meses, essa simbiose mãe-filho, que se basta a si mesma, vai cedendo lugar à intromissão de um terceiro elemento, ou seja, o pai (ou qualquer outro que exerça a função paterna). Progressivamente vão entrando nessa relação outros significativos, como os colegas, avós, professores etc. e

juntos vão dando os matizes da tecitura do que é o mundo presente vivido pela criança, que vai sendo costurado à saudade do passado e aos sonhos do que será o futuro.

Demasiadamente necessárias nesta trajetória da infância, para que a criança não permaneça presa à relação narcisista e aos limites do próprio umbigo, são as relações de amizade fora da situação familiar, para que se exercite o valor da tolerância com o diferente e possa se achar como um ser enganchado aos outros, ao mesmo tempo, único e singular no mundo. Infelizmente, o tecido social necessário ao desenvolvimento psicológico infantil – o suporte comunitário, as relações entre vizinhos, a creche, o acompanhamento à saúde, etc. – está cada vez mais esgarçado. Em decorrência, as crianças estão se tornando muito mais solitárias e individualistas e muito menos solidárias.

Sabe-se que se a criança não viver o que precisa, no tempo certo, como sublinhou enfaticamente Winnicott (1989), a construção de sua subjetividade fica muito mais difícil. A esse propósito, uma letra de música do Chico Buarque, “O Meu Guri”, ilustra bem os desatinos do futuro incerto da criança, quando lhe falta a certeza de uma boa acolhida, nos primeiros instantes de sua vida. Dizem os versos iniciais da referida música: “Meu rebento arrebitou tão de repente / que eu nem tive tempo de lhe colocar um nome / ele foi nascendo assim / com cara de fome / ...”. Parece-nos, então, ser o caso de perguntarmos: Como uma mãe, para quem o filho tem cara de fome, uma cara feia e angustiada, poderá expressar em seu rosto um sorriso confirmador da beleza do filho nascido?

A importância de se ter um “nome”, na acepção psicanalítica do termo, sobretudo na leitura lacaniana, está no significado da identificação com o “nome do pai” (ou “lei da cultura”) que bloqueia a continuidade da relação simbiótica mãe-filho e que o parteja para a difícil vida societária- um terreno tortuoso, movediço, mas um “chão de liberdade necessário à construção do sujeito autônomo”, nas precisas palavras do saudoso psicanalista Hélio Pellegrino (1991). Ou seja, o filho descobre que tem uma vida toda para fazer, inserido no mundo da cultura e da linguagem.

Portanto, ao contrário do que se costuma inferir, a infância não é só prazer e despreocupação, é lugar de aprendizagem, travessia para se chegar

à idade adulta. Nesse sentido, torna-se importante sublinhar que o lugar de aprendiz exige alguns requisitos, por exemplo: reconhecimento do saber dos adultos (pais, professores) e desejo de identificar-se com eles, pois, como aprendemos com Freud, só se aprende algo por amor a alguém, mesmo o autodidata tem sempre como referência uma pessoa querida que acha sábia; não sentir-se completo, ou seja, sentir precisão do outro, uma dependência até certo ponto saudável, porque abre caminho para a empatia e a solidariedade; ser cômico da ignorância e sentir falta do conhecimento, reconhecendo que sabe que não sabe.

Todos esses requisitos conferem ao aprendiz as noções de passado (o já vivido e que ele já sabe) e futuro (o devir ainda desconhecido), que vão dando consistência ao seu presente vivenciado. Sem essa temporalidade, necessária àquele que aceita sua condição de infante, parece difícil se conseguir crescer psicologicamente e chegar a ser sujeito da própria vida, rumar à autonomia de pensamento e criação de sua própria história.

Na constituição da subjetividade, embora não se leve em devida conta, também são muito importantes as relações de vizinhança e suporte afetivo na própria comunidade -os amigos do bairro e da escola- para a criança ir se desvencilhando da relação narcisista e fusional que mantém com os adultos, no seio da família, e abrir-se para o encontro ao diferente, ao outro, transpassando o individualismo e estabelecendo uma relação de respeito mútuo, mais solidária e cômica da dependência recíproca entre todos.

Nessa travessia da criança para a vida adulta, o brincar espontâneo, conforme já explanamos mais detalhadamente em outro artigo (Justo, 1995), é o jeito sério da criança ir elaborando a dor do crescimento, desenvolvendo sua imaginação e capacidades criativas. O exercício do devaneio é extremamente necessário no decorrer do processo de desenvolvimento infantil, uma vez que a imaginação é a precursora indispensável ao pensamento propriamente reflexivo e simbólico, considerado quer por Freud (1976) ou por Piaget.

Pensando, agora, nos milhões de crianças trabalhadoras em nosso país, cumpre reconhecer que estamos roubando delas o direito de brincar, garantido com o advento da modernidade e recentemente regulamentado no

Brasil, através do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). Estamos retrocedendo historicamente a séculos passados, tomando a criança como *adulto em miniatura*; não estamos permitindo a essas crianças desenvolver sua imaginação e potencial criativo durante a infância, que é, por excelência, o terreno do brincar e do aprendizado – tão necessários para que o trabalhador adulto se adapte às velozes mudanças e avanços tecnológicos da sociedade, em plena era da informatização mundializada.

Indubitavelmente, os prejuízos da Infância Negada serão divididos entre todos nós, brasileiros, e pagos com o aumento do despreparo dessas crianças para chegarem à vida adulta como pessoas responsáveis, criativas, acreditando que o esforço individual, o estudo e o trabalho são indispensáveis a uma vida humana digna.

Globalização e construção da subjetividade

Pensar sobre o fenômeno da globalização na sociedade contemporânea requer que se reflita não somente do ponto de vista das relações econômicas, mas do impacto dessa nova ordem de mundialização do capital nas relações sociais, nas ações coletivas reorganizadoras dos setores civis, nas relações que se estabelecem nos agrupamentos sociais, culturais e, particularmente, no relacionamento interpessoal e na constituição da subjetividade.

Entretanto, deve-se considerar que são poucas ainda, sobretudo no Brasil, as contribuições reflexivas e os ensaios teóricos de profissionais “psi” acerca das relações entre globalização e subjetividade. Em termos de produção intelectual brasileira nesse assunto, nos últimos anos, destaca-se o psicanalista Contardo Calligaris (1992, 1995) que também já publicou um volume considerável de artigos na imprensa paulista, podendo-se dizer o mesmo da psicanalista Maria Rita Khel. Registram-se, ainda, significativas incursões nesse assunto por parte de filósofos, jornalistas e psicanalistas, que estão reunidas em uma publicação organizada por Goldenberg (1997), além de ensaios teóricos dos psicanalistas Jurandir Freire Costa (1989) e Joel Birman (1999).

Particularmente focalizando os efeitos da globalização nas relações afetivas de crianças asiladas em orfanatos ou em situação de risco social nas ruas, registra-se a contribuição de Sterza Justo (1997) e diversos artigos de educadores e psicanalistas, compilados por Levisky (1998).

Torna-se necessário reconhecer que a globalização é um fenômeno irreversível e importa analisar criticamente os cenários propiciadores de sua emergência. Do ponto de vista da ruptura de fronteiras na comunicação entre pessoas, povos e culturas, os ganhos decorrentes dessa nova onda globalizante são consideráveis. Talvez, o mesmo ganho possa ser creditado à maior facilidade para a busca de comunicação e estabelecimento de relações afetivas pessoais.

No caso das crianças de rua, pesquisas indicam que elas saem de suas casas porque não querem assumir o fardo de tomar conta dos irmãos, no lugar de adultos, ou porque buscam liberdade, pessoas para conversar e que lhe sirvam de suporte afetivo. Há nas atitudes dessas crianças, em certo sentido, um gesto de rebeldia e denúncia de suas condições de vida. Uma das músicas do Titãs é emblemática dessa rebeldia dos “sem nada”: “A gente não quer só comida/ A gente quer comida, diversão e arte/, a gente quer saída para qualquer parte”.

Na mesma linha de análise, torna-se relevante sublinhar que pesquisas recentes, como as desenvolvidas por Aptekar (1996) e outros, também registram que as crianças que saem para as ruas são mais espertas que seus irmãos que permanecem em casa, bem como mais resilientes, ou seja, mais capazes de superar as violências das quais foram vítimas.

Por outro lado, é importante não nos iludirmos. Como observou Sterza Justo (1997), amparado nas análises do filósofo Deleuze sobre as relações público-privado na era pós-moderna, hoje o controle social exercido sobre a subjetividade deslocou-se da família e dos espaços fechados para a transparência pública dos espaços abertos. Assim sendo, pode-se dizer que essas crianças, ao saírem para a rua e preferirem esta à casa ou gueto, não estão fazendo outra coisa senão obedecendo inconscientemente à nova ordem de controle social: sem fronteiras, sem intimidade, sem vergonha, sem segredo; enfim, sem sujeitos.

Conforme também se ressaltou antes, a globalização -o mais recente avatar do capitalismo contemporâneo- pauta-se na máxima do maior lucro, menor custo e maior consumo. Do ponto de vista da economia afetiva, essa máxima induz as pessoas de todas as idades ao primado do princípio do prazer, assim definido pela psicanálise: busca de satisfação imediata, baixa tolerância às frustrações, lei do menor custo (mínimo esforço), onipotência de pensamento, negação da realidade.

Quanto a este último aspecto, pode-se dizer que a globalização escamoteia o real, vendendo a ilusão de poder. Isto é, a globalização traz a idéia de rompimento de todas as fronteiras, de uma nova ordem econômica pautada na igualdade de oportunidades para todos. Do ponto de vista subjetivo, traz a ilusão, principalmente para as pessoas mais violentadas sócio-economicamente, de que *agora eu posso tudo*.

E tudo não passa de uma grande mentira, porque a nova ordem da sociedade global vende oportunidades de consumo, de trabalho, “saídas para qualquer parte”, como alude o trecho da música dos Titãs, citada anteriormente, quando na realidade estas saídas inexistem e conseqüentemente, frustam ainda mais as pessoas, particularmente crianças e jovens pobres assediados pela propaganda e que não têm como consumir.

A ilusão de poder e ruptura de fronteiras (econômicas, espaciais, culturais, afetivas) somadas ao incentivo do consumo arrancam a criança de seu lugar, dos seus amigos, do suporte comunitário e familiar assentado em valores culturais e regionais específicos. A criança perde suas origens, os laços e referências para construção de sua subjetividade, corta com o passado, vive um presente incerto e sem futuro.

Na sociedade de consumo globalizada, também as relações afetivas são facilmente descartáveis, o outro é vivido como objeto que serve para descarga imediata de impulsos libidinais e agressivos, como também observou Sterza Justo (1997).

Adotada a ética do *agora eu posso, vale tudo*, cabe sublinhar que não está havendo mais lugar para uma educação que coloque limites à onipotência infantil; o consumo desenfreado da geração shopping center venceu

o brincar espontâneo e o conseqüente aprendizado dos tempos de outrora; o mesmo se reflete nas competições escolares, podendo-se dizer que o lema esportivo se inverteu: o importante hoje é ganhar, não competir.

Com o propósito de ir finalizando a presente reflexão, voltemos às falas dos dois meninos, Dioniso e Pedro, que tomamos como epígrafe.

O sonho de Dioniso

Dioniso afirma querer ser jogador, peão ou cantor, advertindo que afora esses três desejos, não quer ser mais nada. Dá-nos a impressão que a realização de um desses sonhos não demanda estudo ou qualquer esforço. Provavelmente, nunca montou a cavalo, não imagina quanto custa um cavalo de raça, mas pensa em ser peão de rodeio; não sabe se tem voz boa, que a voz precisa ser educada, mas quer ser cantor; nem sabe se tem habilidade, mas deseja ser jogador de futebol.

Não quer saber de escola, mas quer brilhar no palco, na arena ou no gramado como se tudo fosse passe de mágica. Dioniso quer ser um exemplar perfeito da sociedade do espetáculo, onde o que prevalece é o prazer imediato e a adrenalina do aqui, agora.

O lugar de infante aprendiz que exige o gosto pelo esforço e pela conquista, através do estudo, lhe foi negado. E se a criança não é colocada em seu lugar, conforme argumentamos anteriormente, ela poderá desenvolver uma onipotência sem limites! É o que Dioniso parece reverberar quando diz, do alto de sua experiência de apenas uma década de vida, “se não der prá ser uma dessas coisas, eu não quero ser mais nada”.

Talvez, em algum nível de consciência, essa criança perceba que a vida não lhe reservou outra saída, senão tentar a sorte de ser tudo ou nada. Sabe do abismo que separa seu sonho e seus ideais de ego massageado pela *sociedade do espetáculo*, das possibilidades reais de realização. Diz não querer ser outra “coisa”, além de jogador, cantor ou peão, porque certamente tem consciência de que se não for uma dessas “coisas”, será jogado como objeto descartável no lixo da história.

A propósito, parece pertinente lembrar aqui a resposta de um dos personagens do filme *Guerra dos Meninos*, 1992, a um repórter que lhe perguntara sobre o medo da morte no confronto com policiais: “eu prefiro um minuto de glória, do que uma vida toda de sacrifício”.

Provavelmente, Dioniso rejeita trilhar a vida sacrificada de seus pais - talvez desempregados, ou pais que com certeza nunca conseguiram (e dificilmente conseguirão) ascender socialmente por esforço próprio e suor do trabalho. Sem referências concretas de pessoas que deram certo na vida, só lhe resta a influência pernóstica da “telinha global” que lhe vende os ídolos do sucesso. Dioniso está só, na rua, mas envolto em uma trágica ilusão: vive no mundo da lua.

“Ele que queria brinquedo/ que também queria mel, mas só provou o azedo/ fica olhando pro céu/ esperando prá assaltar papai noel”. (Versos de uma música do grupo Moleques de Rua, sucesso no começo dos anos 90, que se popularizou sobretudo na Europa).

Conflitando com sua desesperança, Dioniso internalizou a ilusão vendida pela sociedade global: não há mais fronteiras, tudo pode, querer é poder. Chegar onde se quer é um passe de mágica, não exige conquista ou estudo. É a lei do mínimo esforço, dentro do imperativo: Goza! (título do livro organizado por Goldenberg (1997), que analisa as relações entre capitalismo, globalização, psicanálise).

A máxima *pouco investimento, máxima vantagem nos lucros* vale não só para a economia, mas também para os afetos e querências dos adultos e crianças de qualquer classe social. Ou seja, o que ficou popularmente conhecido como Lei do Gerson (levar vantagem em tudo) vale tanto para os anseios de Dioniso, um menino que sobrevive nas ruas, como para os empresários inescrupulosos que promovem a criança à condição de coisa, mercadoria para consumo, artigo vendável.

Dioniso, com seu sonho de ser peão, cantor ou jogador, apenas está respondendo à lógica perversa da sociedade do espetáculo, na qual todos atuamos, como protagonistas ou meros espectadores coadjuvantes.

Pedro sem futuro

Roubaram-lhe a capacidade de sonhar. Para Pedro não há futuro. Como diz em sua fala, não pensa em ser nada. Pedro se sente como nada, um “Zé ninguém”. Nada de anormal, em uma sociedade em que o valor de uma pessoa é aferido por quanto ganha.

Pedro é ainda meia pessoa, que tem apenas dez anos e vale, quando muito, dez reais ao dia. Pedro está preso ao presente, premido pela necessidade de sobrevivência, sua e de seus irmãos. Prefere a rua, para jogar fliperama, à escola. Ele quer o que todos de sua idade querem, induzidos pela implacável necessidade de consumir tênis de marca, jogos eletrônicos etc. Há de se ressaltar que o apelo ao consumo ou o gesto de quem mata por querer um tênis de marca são faces da mesma moeda perversa que define a economia desejante das crianças na sociedade global.

O relato de Pedro mostra também a perversidade da inversão de papéis sociais que está ocorrendo entre adultos e crianças, ao chamar para estas a responsabilidade de cuidar dos seus iguais, visto que a questão que aflige Pedro é não deixar os irmãos com fome.

É então o caso de nos indignarmos: como é possível, a este menino, ocupar o lugar de infante aprendiz de adulto?; como pode resolver seu Édipo, diante de um pai aos seus olhos *impotente*, que não consegue tratar a fome dos filhos e garantir-lhes minimamente a sobrevivência? O caso de Pedro não é diferente de outra menina que conhecemos, de apenas 8 anos, obrigada a deixar a escola para dar roupa lavada, comida para o pai alcoólatra e cuidar do irmão de poucos meses, enquanto a mãe trabalhava fazendo faxinas domésticas.

Negaram-lhe a oportunidade de brincar na infância: tempo em que são permitidos a incerteza, o erro, o tateio da experiência e uma certa irresponsabilidade, necessários para seguir na aventura de se poder chegar à idade adulta. Pedro é *adulto em miniatura*, não gosta da escola porque *acha que sabe tudo*, quando é sabido que a humildade e a consciência da ignorância são requisitos para alguém desejar aprender. Acha, baseado em sua dura luta pela sobrevivência, que estudo não lhe dará futuro.

Do ponto de vista da construção da subjetividade, vale ressaltar que os pais e professores já não representam mais nada em termos de *mitos a imitar* para a maioria das crianças que vivem em situação de risco social, nas ruas, e Pedro não teria por que ser exceção à regra. O herói de hoje não é quem se esforça e é honesto. É *quem rouba mas faz, quem sabe levar vantagem em tudo, sob a égide do jeitinho (corrupto) brasileiro.*

À guisa de concluir, uma palavra aos Educadores Sociais, integrantes dessa emergente categoria profissional na realidade do país. Categoria profissional tão necessária, mas infelizmente ainda não regulamentada no continente latino-americano.

Somos todos cúmplices e partícipes da Infância Negada aos milhões de crianças que vivem em situação de risco social, ou seja, crianças que não estão tendo condições propícias ao seu desenvolvimento moral e psicossocial. Não adianta ficar esperando por grandes mudanças político-econômicas ou rançosamente querer apontar o *outro* como culpado, a desestruturação familiar ou a própria criança vítima.

Uma ética na conduta do Educador Social de Rua já estava esboçada no sonho do educador progressista, que nos foi legado por Paulo Freire (1995): humildade, consciência do não saber, busca de dialogia como eixo de suas relações com o outro, tolerância às diferenças e uma incansável atitude de ser impientemente paciente, acrescido de um olhar perquiridor de tudo o que está a nossa volta. Dito em outras palavras, quer dizer que não adianta tirar a criança à força da rua, devolvê-la à família ou tentar colocá-la na escola, sem se indignar e refletir criticamente sobre a existência de equipamentos sociais de apoio a ela e a sua família: os pais têm trabalho?, há creche para os irmãos menores?, há agentes de saúde e médico que acompanham a família, centro comunitário e lazer para fixar os moradores no bairro, escola com professor bem pago e qualificado?, o Conselho Municipal de Direitos da Criança e o Conselho Tutelar exercem um efetivo papel fiscalizador e de assessoria ao poder público na definição de políticas para o atendimento à Infância?

Finalizando, duas historinhas, ao sabor das lições de psi-ecologia, que nos parecem bem apropriadas para se pensar a atuação dos educadores de rua. A primeira, pinçada em um texto do psicanalista Felix Guattari, As três

Ecologias, conta a reação estupefata de um pesquisador com o resultado de sua experiência: colocados dois camarões em dois tanques, um com poluentes e o outro não, sobreviveu apenas o camarão do tanque poluído. A segunda história, guardada em papel amarelado e de fonte desconhecida, é uma história em quadrinhos, que tematiza a liberdade como o bem humano supremo. O primeiro quadro da história traz um homem vendo um passarinho voando e imaginando sua triste sina de sobreviver em meio a tanta poluição, à mercê de moleques malvados que podem maltratá-lo com estilingue e pedradas... Na seqüência, aparece o homem com uma gaiola, coloca o passarinho e o leva para sua casa; e, finalmente, o último quadro mostra que o passarinho morreu, logo no outro dia, e traz o seguinte comentário onipotente de seu predador: Ingrato. Eu só queria o seu bem!

Referências Bibliográficas

- APTEKAR, L. Crianças de rua nos países em desenvolvimento: uma revisão de suas condições. *Psicologia: Reflexão e Crítica*. v. 9, n. 1, p. 153-84, 1996.
- BIERREUBACH, M. I. Violência, sociedade e família- o lugar do jovem. In: LEVISKY, L. D. *Adolescência. Pelos caminhos da violência*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.
- BIRMAN, J. *O mal estar na atualidade: a psicanálise e as novas formas de subjetivação*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.
- BRONFRENBRENNER, U. *A ecologia do desenvolvimento humano*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- CALLIGARIS, C. *Hello Brasil!: notas de um psicanalista viajando pelo país*. Porto Alegre: Escuta, 1992.
- _____. *Crônicas do individualismo cotidiano*. São Paulo: Ática 1996.
- CHOMSKY, N. *Política y cultura a finales del siglo XX: un panorama de las actuales tendencias*. Barcelona: Ariel, 1996.
- COSTA, J. F. Narcisismo em tempos sombrios. In: FERNANDES, H. R. (Org.) *Tempo do desejo*. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- FREIRE, P. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho D'Água, 1995.

- FREUD, S. Formulação sobre os dois princípios do funcionamento mental. In: *Pequena coleção das obras de Freud*. Rio de Janeiro: Imago, 1976.
- GOLDENBERG, R. (Org.) *Goza! capitalismo, globalização e psicanálise*. Salvador: Álgama, 1997.
- GUERRA DOS MENINOS (Filme Documentário). Direção de Sandra Werneck. Baseado em livro homônimo de Gilberto Dimenstein. s. l., 1992.
- GUATTARI, F. *As três ecologias*. Campinas: Papirus, 1990.
- JUSTO, C. S. S. Apontamentos para uma reflexão sobre o lugar da brincadeira no desenvolvimento psicológico infantil. *Cadernos da F.F.C. (Marília)*, v. 4, n. 2, p.115-32, 1995.
- _____. Um olhar sobre a sexualidade infantil pautado em referências literárias, musicais e mitológicas. Workshop sobre Sexualidade Humana. Marília: Unesp, 1997 (mimeogr.).
- _____. Violencias y niños en situación de calle en Brasil: una mirada ecológica. *Educacion Social: Revista de Intervención Socioeducativa (Barcelona)*, Universitat Ramon Llull, n.11, enero-abril, p. 83-99, 1999.
- JUSTO, J. STERZA *Lugares da infância*. São Paulo: Arte e Ciência, 1997.
- KLEIN, M. *O sentimento de solidão*. Rio de Janeiro: Imago, 1978.
- LEVISKY, D. L. (Org.) *Adolescência - pelos caminhos da violência: a psicanálise na prática social*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.
- MAUTNER, A. V. Cidadania e alteridade. In: ENCONTRO REGIONAL DE PSICOLOGIA SOCIAL. 4, 1992, São Paulo. *Resumos...* São Paulo: ABRAPSO, 1992. p. 27.
- MORIN, E. Science et conscience de la complexité. Librairie de l'Université, Aix en Provence. (Mimeogr.).
- MORIN, E. A noção de sujeito. In: SCHNITMAN, D.F. (Org.) *Novos paradigmas: cultura e subjetividade*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996
- NEVES, S. M. Psicodramatizando a construção da cidadania. *Psicologia: ciência e profissão (Brasília)*, v. 16, n. 1, 1996, p. 24-28.
- PELLEGRINO, H. Édipo e a paixão. In: NOVAES, A. *Os sentidos da paixão*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

- UNESCO. Declaração dos princípios da tolerância. In: WASELFISZ, J. J. (Coord.) *Programa Bolsa-Escola do Distrito Federal*. Brasília, 1998.
- VIEIRA, *Jornal da Rede*: publicação da rede brasileira de educação em direitos humanos. São Paulo, n. 3, dez. 1998.
- WANDERLEY, L. E. Educação e globalização: é rima, não solução. *Tempo e Presença*, n. 293, maio - jun. 1997.
- WINNICOTT, D. W. A tendência anti-social. In: *Tudo começa em casa*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.