



Eixo Temático: 2 - Releitura dos teóricos em educação

AS INFÂNCIAS CONTEMPORÂNEAS NO VIÉS DA TEORIA DA COMPLEXIDADE

Adriane Helena Dutra Quaresma¹

Paula Luiza Pündrich²

Celso José Martinazzo³

Considerações iniciais

Este artigo é resultado de um processo de intensas inquietações provocadas durante nossa caminhada na docência. Na medida em que fomos ampliando os conhecimentos sobre a história da infância, sentimo-nos cada vez mais desconcertadas quanto a este tema. A partir destes questionamentos o texto apresenta reflexões sobre as infâncias contemporâneas sob o viés da complexidade, no intuito de compreender como são concebidas no entendimento de alguns autores, de forma a dar visibilidade a esse sujeito histórico e social que é constituído nos ecos e reflexos das Culturas Infantis e das relações de poder que se estabelecem entre os sujeitos adulto/criança.

Trata-se de um estudo teórico e bibliográfico inspirado em diversos autores, entre eles: Arroyo (2008), Corazza (2004), Larrosa (2010), Morin (2000; 2003; 2015), Postman (1999). No contexto da educação brasileira vivemos momentos de muitas incertezas. No que se refere às infâncias contemporâneas há muitos questionamentos por parte dos docentes, especialmente na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A partir das leituras sobre a teoria, o paradigma e os princípios da complexidade nas obras de Edgar Morin, é possível compreender a tessitura complexa do sujeito multidimensional percebida nesses espaços infantis. O pensamento complexo nos possibilita integrar esses aspectos, reconhecendo as limitações, incompletude e incertezas, pertinentes à

1 Professora da Rede Pública Municipal, Mestranda no Programa de Pós-Graduação Educação nas Ciências pela UNIJUÍ. Graduada em Pedagogia pela SETREM. Email: quaresmaadrianeh@gmail.com.

2 Professora da Rede Pública Municipal, Mestranda no Programa de Pós-Graduação Educação nas Ciências pela UNIJUÍ. Graduada em Pedagogia pela UNIJUÍ. Email: paulaluizapundrich@gmail.com.

3 Pós-doutor, professor do Departamento de Humanidades e Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências pela UNIJUÍ. Email: martinazzo@unijui.edu.br.



condição humana. Segundo Morin (2000, p. 38), “[...] *complexus* significa o que foi tecido junto [...] união entre a unidade e a multiplicidade”. A partir deste conceito, o autor sugere/recomenda uma *reforma do pensamento*, que trata com a *incerteza*, que procura *religar os saberes*, (re)organizar e (re)unir os *fiões* que postula a compreensão da condição humana e da educação para o *bem-viver*. Para Morin (2015) “[...] a condição humana deveria ser o objeto essencial de todo o ensino. [...] Reunindo e organizando os conhecimentos [...] ligação indissociável entre a unidade e a diversidade de tudo que é humano.” (2015, p. 141).

Na perspectiva de *enfrentar as incertezas*, Edgar Morin enfatiza que são elas, as incertezas, que fazem com que o ser humano busque o conhecimento e supere a ignorância. De acordo com Morin (2003, p. 49) “[...] o conhecimento da complexidade humana faz parte do conhecimento da condição humana; e esse conhecimento nos inicia a viver, ao mesmo tempo, com seres e situações complexas.” O autor observa que é necessário ensinar princípios de estratégias que nos permitam enfrentar o inesperado e a incerteza, tendo bem claro que, o pensamento complexo é uma *estratégia*, não uma *saída ou receita de solução definitiva*. A humanidade precisa ser ensinada a encarar os desafios, promovendo assim, diferentes maneiras de vivenciar a experiência da dúvida, do incerto. O pensamento complexo, portanto, contribui neste processo de compreensão e transformação da humanidade nas suas múltiplas facetas.

A educação, as infâncias e a complexidade

A educação das infâncias nos convida a pensar na inserção da criança em um ambiente institucional, onde as ações coletivas desses tempos e espaços sejam organizadas e pensadas de tal forma que assegurem o respeito às necessidades individuais de cada criança como sujeito histórico e de direitos. Morin (2015, p. 140) afirma que “[...] o ser humano é simultaneamente biológico, psíquico, cultural, social, histórico”. Desta forma, as relações dialogam com as práticas pedagógicas visando o desenvolvimento do ser humano biopsicológico e sociocultural. Pretendemos, neste texto, fazer uma análise reflexiva sobre essas dimensões, extremamente complexas, da natureza humana.

Ao fazer referência à complexidade e ao pensamento complexo, Silva (2016) chama a atenção para:



XXI Encontro Nacional de Educação (ENACED)

I Seminário Internacional de Estudos e Pesquisa em Educação nas Ciências (SIEPEC)

A necessidade do olhar metadisciplinar e transdisciplinar acerca das problemáticas mundanas e existenciais. O pensamento pertinente nesta concepção precisa ser capaz de contextualizar, de conceber a unidade na diversidade, e a diversidade na unidade. A complexidade, portanto, recoloca o problema do conhecimento e, nele, apresenta uma forma de entender a relação entre a disciplinaridade, interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade. (SILVA, 2016, p. 25).

Entender este cenário que se apresenta meta-multi-inter-transdisciplinar e as infâncias contemporâneas têm sido um dos grandes desafios da educação. As infâncias, segundo Larrosa (2010, p. 184) “[...] não é o que *já* sabemos, mas tampouco é o que *ainda* não sabemos. O que *ainda* é desconhecido justifica o poder do conhecimento e inquieta completamente a sua segurança”. Nesta reflexão, é relevante considerar o cenário das infâncias contemporâneas, sabendo que “[...] a infância representa o ponto de partida e o ponto de chegada da pedagogia. O motivo de quase todos seus cuidados e a fonte de boa parte de suas preocupações.” (NARODOWSKI, 2001, p. 21).

Nesta mesma direção, Kramer (2005) assinala que:

Sabe-se muito mais sobre as crianças do que efetivamente se faz por elas. Pensa-se a criança tanto como alguém dotado de competências e capacidades quanto como alguém em falta. [...] Sabe-se da atenção que a criança pequena necessita, e nunca os pais tiveram tão pouco tempo de convivência com os filhos. Há um consenso de que deve ser dada às crianças a melhor iniciação à vida, no entanto elas permanecem longamente afastadas da vida social. Espera-se que as crianças se comportem como tais, mas elas são criticadas por suas “infantilidades”. (KRAMER, 2005, p. 205).

É necessário refletir sobre a complexidade das infâncias nos sujeitos adultos em miniatura/ingênuos e infantis, nas crianças que se perdem na essência da infância, para poder encontrar as infâncias, o ser criança, como sujeitos inspiradores e produtores das culturas e das práticas sociais contemporâneas, nos movimentos sociais e culturais que estão em constante dinamismo, com suas especificidades e necessidades desse ser criança em um espaço constituído na alteridade da infância. Para Larrosa (2010),

A infância é um outro: aquilo que, sempre além de qualquer tentativa de captura, inquieta a segurança de nossos saberes, questiona o poder de nossas práticas e abre um vazio que se abisma o edifício bem construído de nossas instituições de acolhimento. Pensar a infância como um outro é, justamente, pensar essa inquietação, esse questionamento e esse vazio. (LARROSA, 2010, p. 184).

Essa temática, portanto, encontra sua pertinência no fato de que as infâncias precisam ter visibilidade em sua essência, vivendo seu tempo, no seu espaço e na relação com os fatos que acolham as perspectivas infantis, no intuito de ver, pensar e refletir sobre essas infâncias



que nos escapam e nos instigam a compreender esse espaço povoado de incertezas e de extrema complexidade.

Infâncias na contemporaneidade

As infâncias, campo específico de estudo, é o lugar dos sujeitos de conhecimento, hoje consideradas atores sociais, promotores de sentidos e culturas, participantes das práticas sociais nas quais se encontram envolvidas. É também categoria em alteridades múltiplas, descentradas, enigmáticas, (re)elaboradas em um conjunto ativamente negociado de relações que “[...] socializam e aprendem saberes, comportamentos, valores, culturas e identidades.” (ARROYO, 2008, p. 122). As infâncias são constituídas na dinâmica social, histórica e cultural, sendo imprescindível um olhar atento sobre as diversidades sociais e culturais contemporâneas. Por assim dizer, “[...] a diversidade de infâncias encontra explicação na diversidade de formas de produção da existência delas, das famílias e dos coletivos sociais. [...] configuram contextos estruturais diversos [...] e se produzem como infância.” (ARROYO, 2008, p. 133).

A pós-modernidade estabeleceu um espaço de expressivas mudanças de valores flexíveis e voláteis (BAUMAN, 2001) e classifica a pós-modernidade como líquida, decorrente da imaterialidade e virtualidade das relações. Corazza (2004, p. 27), considerando estes fatores, aponta que são questões de reflexão e debate de ordem social e moral “[...] a ideia de uma infância que vem perdendo-se, que vem sendo roubada, negada, vitimada, deformada pela volúpia narcísica dos adultos inquietos.” Nesta mesma perspectiva, as novas tecnologias e descobertas tecnológicas tomam nosso cotidiano de modo desconcertante. Nas palavras de Dornelles (2008, p. 79) “[...] pensar sobre estas infâncias é pensar, [...] diferente do que pensava antes. Pensar a infância naquilo que ela nos incita, nos perturba, nos marca, nos atormenta, nos cativa.” Por não ser um campo do nosso domínio, dificultam o controle ou o governo que queremos exercer sobre a infância, reconfigurando os espaços das infâncias contemporâneas dos quais se originam as infâncias globalizadas, da multimídia e das novas tecnologias.

Deve-se reconhecer que nunca foram tão intensas as possibilidades de interação do global com o local, vivenciadas pelas nossas infâncias. Apesar disso, percebe-se que elas, as infâncias, nos escapam, justamente por não as conhecer o suficiente a fim de governá-las. É



XXI Encontro Nacional de Educação (ENACED)

I Seminário Internacional de Estudos e Pesquisa em Educação nas Ciências (SIEPEC)

como se não fosse possível conviver com o infante a não ser tendo-o cingido de controles, como se esse *Outro* (CORAZZA, 2004) estivesse sempre pronto a implodir o mundo adulto, como se ele tivesse em si a palavra para nós indizível.

No âmago deste tema está a relação entre cultura, infância e poder. Cultura, como práticas culturais de significação, atribuição de sentido, possibilitando interação entre um grupo definido (BUJES, 2002). Quanto mais importante se torna a cultura, tanto mais expressivas são as forças que a governam, moldam e regulam. Deste modo, o campo da cultura está permanentemente em conflito e, neste conflito, a ação do poder é central. Tais significados, estabelecidos nas relações de poder, delineiam o sujeito infantil e consequentemente, elaboram estratégias de governá-lo (BUJES, 2002).

O desaparecimento e a crise da infância contemporânea (POSTMAN, 1999) indicam que o acesso das crianças à informações do mundo adulto modificou de maneira drástica a infância. Como consequência dessa transformação e da sociedade consumista, às crianças são ofertadas um mundo de possibilidades em que a margem de lucro é mais importante do que o bem-estar das crianças, seja por meio dos apelos comerciais a elas designados, ou pelos programas pensados para entretê-las, o qual padroniza seus desejos, suas brincadeiras e seus jogos. Para Bauman (2001, p. 75), “[...] o mundo cheio de possibilidades é como uma mesa de bufê, com tantos pratos deliciosos [...] a infelicidade dos consumidores deriva do excesso e não da falta de escolha.”

Segundo Postman (1999), a família e a escola são instituições responsáveis pela infância. Constata-se, porém, que a estrutura familiar está fragilizada ante a influência e o poder da mídia que, “[...] seja como for, parece bem claro que a mídia reduziu o papel da família na moldagem dos valores e da sensibilidade.” (POSTMAN, 1999, p. 164). Para muitas famílias, “[...] as crianças se tornam como que um fardo e cada vez mais acredita-se que é melhor que a infância termine o mais cedo possível.” (POSTMAN, 1999, p. 165).

Por mais diluído que pareça ser o esforço que a escola empreende nesse sentido, a escola persistirá em defender a infância. Existem muitas famílias dispostas a pagar o preço, empenhadas no desafio de ajudarem seus filhos a serem crianças que tenham uma infância, resistindo assim, ao espírito da época e da valorização desenfreada da mídia consumista. Corazza (2004, p. 201) afirma que a infância “[...] em condições sociais pós-modernas tende a



desaparecer “não de todo”, mas a transformar-se [...] a anular-se como mundo à parte, como valor específico e como etapa singular: declina, extingue-se, está quase morrendo.”

Ao considerar a complexidade das infâncias contemporâneas, na medida em que elas (as infâncias) nos amedrontam, nos surpreendem. O desafio da família e da escola, hoje, é não se submeter às regras de um jogo predefinido nos estereótipos e modelos cristalizados de ser e de agir. É criar novas propostas educativas para que as infâncias tenham possibilidades de experimentar e recriar expressões mais livres e diversificadas no campo cultural, coletiva e subjetivamente. Envolvidos com uma política educativa comprometida com a ética e estética na vontade do sujeito infantil inserido nos espaços alternativos de pluralidade das produções culturais e orientados nas experiências humanas.

Reflexões finais

Com certeza, deparamo-nos com contextos e fatos extremamente complexos. É imprescindível angariar todos os esforços a fim de compreendermos melhor os espaços de saber e poder das infâncias, respeitando este sujeito na sua singularidade e especificidade, no sentido de entender as infâncias, podendo, dessa forma, obter uma aproximação da compreensão do que hoje significa ser criança.

Na tentativa de compreender essas infâncias neste cenário complexo, assentando conexões com o empírico, verificamos que neste espaço das relações humanas o sujeito está sempre reescrevendo sua história. Desse modo, os sentidos e significações culturais redefinem as novas fronteiras infantis contemporâneas nos espaços alternativos de pluralidade das produções culturais e orientados nas experiências humanas, tendo a complexidade e o pensamento complexo como pano de fundo.

O que nos interessa e move, neste estudo, é a possibilidade de refletir sobre a prática pedagógica que hoje está em voga nas escolas de Educação Básica, no sentido de rever alguns aspectos que esperamos, a partir das reflexões propostas, avançar nas compreensões dessas infâncias nos espaços educacionais. Reflexões estas que traduzem a verdadeira experiência, aquela que nos *tomba* (LARROSA, 2004). Esses novos cenários nos proporcionam experiências que nos tocam, nos sensibilizam, nos transformam e nos desconcertam. Larrosa (2010, p. 181) destaca que “[...] só na perda da certeza, no permanente questionamento da



certeza, na distância irônica da certeza, está a possibilidade do devir.” Esta possibilidade nos convida a descobertas e provavelmente a outras indagações!

Referências

ARROYO, Miguel G. A infância interroga a pedagogia. *In*: SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria Cristina Soares de (orgs.). **Estudos da infância**: educação e práticas sociais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. 119-140.

BAUMAN, Zygmunt, 1925 - **Modernidade líquida**. Tradução, Plínio Dentzien. - Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. **Infância e maquinarias**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CORAZZA, Sandra Mara. **História da infância sem fim** / 2. ed. - Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2004. - 390 p.

DORNELLES, Leni Vieira. **Infâncias que nos escapam**: da criança na rua à criança cyber. 2. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.

KRAMER, Sônia. **Profissionais de Educação Infantil**: gestão e formação. São Paulo: Ática, 2005.

LARROSA, Jorge. **Linguagem e educação depois de Babel**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução Eloá Jacobina - 8ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MORIN, Edgar. **Ensinar a viver**: manifesto para mudar a educação. Tradução de Edgard de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Porto Alegre: Sulina, 2015.

NARODOWSKI, Mariano. **Infância e poder**: conformação da pedagogia moderna. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da Infância**. Tradução de Suzana Menescal de Alencar Carvalho e José Laurencio de Melo. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.



XXI Encontro Nacional de Educação (ENACED)

I Seminário Internacional de Estudos e Pesquisa em Educação nas Ciências (SIEPEC)

SILVA, Sidinei Pithan da. Conhecimento e complexidade: notas sobre o disciplinar, o interdisciplinar e o transdisciplinar na educação. *In*: MARTINAZZO, Celso José; SILVA, Sidinei Pithan da; CASSOL, Claudinei Vicente (Orgs.). **Complexidade e educação em diálogo**. Ijuí: Unijuí; Frederico Westphalen: URI, 2016. 19-33.

Palavras-chave: Complexidade. Culturas Infantis. Educação. Infâncias.