

A indústria cultural e o desaparecimento da infância¹

Vilmar Alves Pereira*

Pensar sobre a infância não é uma tarefa fácil, sobretudo em tempos de muitas mudanças. No entanto, conhecer a infância para melhor entendê-la consiste num dos grandes desafios que os educadores contemporâneos precisam enfrentar. Como a infância foi tratada no decorrer da história? Qual é o conceito de infância que possuímos? Quais os entraves que a infância enfrentou para ser reconhecida? Por que a infância está novamente desaparecendo?

São questões que procuramos investigar no decorrer deste artigo, com o intuito de contribuir para o surgimento de algumas reflexões entre os pais, pedagogos e estudantes de pedagogia, que se angus-

tiam por desconhecerem as atitudes das crianças modernas. A premissa que defendemos aqui consiste em afirmar que a forma sofisticada como a indústria cultural se impõe sobre o universo infantil acaba por restringir gradativamente o seu significado e, ao mesmo tempo, limita esse período a episódios e hábitos que fazem parte do mundo dos adultos. Procedemos, em nossa pesquisa, da seguinte forma: num primeiro momento, recuperamos o conceito de infância historicamente desenvolvido e, num segundo, fazemos algumas aproximações entre a indústria cultural e o desaparecimento do conceito de infância contemporâneo.

¹ O presente texto é resultado da leitura da obra de Neil Postman *O desaparecimento da infância*; das contribuições da obra de Philippe Ariès, *A história social da criança e da família*, e de reflexões sobre o conceito de *indústria cultural* em Adorno.

* Mestre em educação, professor de Filosofia de Educação e membro do grupo de pesquisa Teoria Crítica e Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Passo Fundo, que tem como integrantes os seguintes componentes: Dr. Eldon Henrique Mühl (Coord.), Dr. Nedison Farias, Dr. Telmo Marcon, Doutorando Elli Benincá, Carla Caus, bolsista da Fapergs, e participação voluntária de Júlio Cesar Werlang, mestrando em Educação, e Cinara Cechin, acadêmica do nível VIII de Pedagogia.

A concepção de infância no decorrer da história

Não são muitas as obras que se interessam em investigar a questão aqui proposta, que é uma preocupação surgida nos últimos trinta anos. Quando colocada em questão, os autores se reportam à Grécia, entendendo ser lá o lugar onde ocorreram, mesmo que de forma tímida, os primeiros registros sobre a infância. É bom deixar claro que não havia na Grécia uma concepção precisa de criança; havia, sim, um certo antagonismo visto que ora se mencionavam as crianças, ora se as ignoravam. Isso aparece de forma mais nítida nos hábitos e costumes gregos, entre os quais, por exemplo, o fato de não retratarem crianças, ou seja, não havia nenhum registro de crianças gregas. Outro dado que demonstra o antagonismo afirmado é a grande paixão que os gregos tinham pela educação, e os registros demonstram que educavam crianças. Era uma educação, em geral, mais para ouvir de que para perguntar.

Segundo Postman, é dos espartanos o hábito de matricular os filhos aos sete anos. Na verdade, foram os gregos que inventaram a escola, que surgiu para preencher o tempo ocioso dos filhos das famílias mais abastadas; assim a educação passou a ser a grande arte, nesse contexto, de melhorar as crianças. Essa idéia de melhorar é um tanto ambígua, pois, como afirma Platão, ela poderia ser, inclusive, pelo viés do castigo; no *Protágoras*, Platão fala em endireitar as crianças com pancadas. Mesmo possuindo contradições na concepção de infância, é bom frisar que não foram os gregos que a inventaram, mas foram eles

que, primeiro, demonstraram uma certa preocupação em educá-la.

Os romanos assimilaram a idéia de escola dos gregos avançando em alguns aspectos e, em outros, retrocedendo. No entanto, foi a partir do conceito de vergonha que se desenvolveu a concepção de infância no período medieval. Os hábitos e os procedimentos comuns entre a população desse período estavam marcados pela ausência da noção de vergonha. Quintiliano criticava o comportamento das pessoas adultas diante da presença de crianças nobres. Segundo ele, a falta de respeito e vergonha para com as crianças era motivo de uma ignorância dos nobres para com seus filhos. E foi pensando em proteger os filhos desses perigos que surgiu o conceito moderno de educação para a infância; a criança tinha de ser protegida especialmente dos segredos vinculados ao sexo: “As crianças necessitam de estar salvas e protegidas dos segredos dos adultos” (Postman, 1999, p.24). Após esse investimento, começaram, gradativamente, a desaparecer a educação, a capacidade de escrever; desapareceram a vergonha e a infância.

Nesse contexto (de negação da infância), a escrita possui uma forte influência no conceito de infância medieval, havendo duas formas: a alfabetização social e a corporativa. Com a invenção da imprensa, o número de pessoas que teriam acesso à leitura e à produção de textos aumentou e começou a se restringir a alfabetização social, ficando a escrita sob a incumbência dos escribas. Com isso, desapareceu a alfabetização social, pois não era interesse da Igreja que todos tivessem acesso aos documentos que continham seus segredos. Para legitimar essa posição, ficava ao en-

cargo dos teólogos intelectuais a produção escrita. Assim se passaram, basicamente, mil anos sem alfabetização social.

A forma dos escribas instaurou uma educação que negava a realidade de qualquer ser humano; soletrava palavra por palavra sem, muitas vezes, entendê-las em exercícios de leitura que poderiam ser praticados por adultos. Para a criança aprender a ler, deveria se parecer e assimilar aquilo que fazia parte do mundo adulto. Quando a criança lia os textos produzidos pela alfabetização social, sem dúvida, estava mais próxima de sua realidade, pois eles falavam da cultura da vida. Desse modo, a imprensa provocou no período medieval a morte da infância. Em relação a esse modelo de alfabetização e leitura, Rousseau (1978) teceu a seguinte crítica: “Num mundo letrado as crianças precisam transformar-se em adultos. Ler atrapalha a infância, é flagelá-la, pois esse tipo de leitura dá a idéia de que quem lê é adulto”.

Havia, basicamente, duas formas de matar a infância no período medieval: uma pelo uso do modelo de alfabetização referido; outra pela idéia de que a infância terminava aos sete anos, quando a criança dominasse a palavra. A oralidade medieval e os costumes, sem dúvida, ignoravam essa fase como merecedora de cuidados. Como já mencionamos, estava muito longe de seus hábitos a noção de verdade. A criança assistia a muita luxúria, embriaguez, maus hábitos, como o de cuspir; estava envolta num mundo de sujeira, no qual comer com as mãos era uma rotina; não havia privacidade alguma nos aposentos; os adultos não possuíam vergonha das suas necessidades biológicas; não se falava em hábitos

de higiene e, mais, os adultos brincavam com os órgãos genitais das crianças como algo normal e aceito por todos: “A falta de alfabetização, de educação e vergonha são as razões pelas quais o conceito de infância não existiu no mundo medieval” (Postman, 1999, p. 31).

Uma outra referência que demonstra e reforça a forma como os medievais ignoravam as crianças diz respeito ao elevado índice de mortalidade infantil e à aceitabilidade passível que ocorria em relação a esse acontecimento: muitas crianças e mães morriam no parto por falta de cuidados básicos e pela questão de higiene.

Pelo fato de a infância, no período medieval, terminar aos sete anos, não havia necessidade de uma maior preocupação com essa fase: “Por isso é que não havia livros de pediatria. E por isso as pinturas coerentemente retratavam as crianças como adultos em miniatura, pois logo que as crianças deixavam de usar cueiros, vestiam-se exatamente como outros homens e mulheres de sua classe social” (Postman, 1999, p. 32).

Segundo Ariès, esse anseio de tornar a criança um adulto está estampado, inclusive, nas pinturas, como na cena bíblica em que Jesus pede que deixem as crianças se aproximar dele. A pintura desse quadro retrata as crianças como adultos em miniaturas, uma espécie de anões.

Como estamos acostumados a estudar a história pelos grandes pensadores, é comum que passe despercebido o fato de que “de todas as características que diferenciam a Idade Média da Moderna, nenhuma é tão contundente quanto a falta de interesse pelas crianças” (Postman, p.33). Dessa forma, há de se procurar de onde é oriundo o conceito de criança que conhecemos hoje

e que aspectos contribuíram para essa nova concepção de infância.

Com a questão levantada, objetivamos nos remeter aos séculos XVII e XVIII e perceber como os fatores históricos, políticos e educacionais criaram nesse contexto um conceito ambíguo de infância. Nesses séculos, havia um nítido embate entre a resistência de uma padronização e ignorância do período infantil e um grande anseio por parte de alguns educadores, como é o caso de Rousseau, de inserir uma nova forma de entender a infância.

A relação de amor dos adultos para com as crianças era algo que necessitava ser trabalhado. Por mais que os pais gostassem de seus filhos, dificilmente admitiam amar as crianças pelo que elas eram, mas, sim, por aquilo que deveriam ser - ideal do adulto. Por consequência, castrando a espontaneidade da criança, tiravam delas o caráter de vivacidade que contagiava os ambientes. "Elas têm freqüentemente o aspecto de velhinhos; são verdadeiramente bem graves, embaraçadas, guinadas, e só não ousamos dizer, um pouco murchas" (Snyders apud Debesse e Mialaret, 1977, p. 279).

Quanto às mães, pode-se dizer que enfrentavam inúmeras dificuldades, das quais a pior consistia na falta de cuidados no parto, razão pela qual grande número delas morriam. Isso ocorria pela ausência de condições que proporcionassem uma maior preservação da vida, funcionando como uma espécie de seleção natural. Contudo, o número de crianças mantinha-se constante pelo elevado índice de nascimentos. Por causa desse fato e das dificuldades de vida dos pais (a maioria camponesa), nessa época, evidencia-se mais um fator que demonstra a pouca importância atribuí-

da às crianças: o desapego. Muitos filhos eram deixados aos cuidados dos outros (parentes e amigos) e, até mesmo, os falecimentos de crianças não significavam para o povo uma perda; eram considerados algo quase habitual.

As crianças também tinham de começar a trabalhar muito precocemente. O fato de a estimativa de vida, nesse período, ficar entre os trinta e trinta e cinco anos justificava-se pela precariedade de condições de saúde, falta de auxílio médico e pelas inúmeras pestes que arrasavam toda a Europa em virtude das péssimas condições de higiene da população. Dessa forma, a necessidade de viver e aproveitar o tempo de vida era uma das grandes preocupações desse período.

Outro aspecto da inserção precoce no mundo do trabalho era a necessidade de substituição do pai, que tinha uma vida útil curta, com o que o filho se obrigava a assumir as funções paternas. Isso transferia para os adolescentes uma série de atribuições que ultrapassavam a sua capacidade na fase de desenvolvimento em que se encontravam:

Assim a criança não se sente criança por muito tempo: vivendo com os adultos, já muito determinada quanto ao futuro, e também muito segura de si, de seus direitos, quase não conhecerá esse período de hesitação, de busca de si mesma, esse momento da adolescência em que as dificuldades reais da vida já são percebidas e não o são, ainda, os meios de vencê-las. A criança não está em situação de infância, mas já em ofício real; e os adultos, sem dúvida, em muita ocasião, não lhes agrada a endereçar, a seres tão cedo entrados na vida, sentimentos de ternura e solicitude (Snyders apud Debesse e Mialaret, 1977, p. 280).

A situação descrita criou inúmeros parâmetros de adequação da criança ao meio social, com novas normas que serviram para definir o espaço da criança na sociedade. Exemplo disso era a antecipação do casamento negociado, ou seja, os pais contratavam entre eles antes mesmo que os filhos compreendessem o que estava em jogo; inclusive, faziam-no com crianças de pouca idade: 12 anos para as moças e 14 para os rapazes. Isso tudo era legitimado por grandes teóricos da época como pensava Montesquieu, segundo o qual “cabe aos pais casar os filhos”². Para esse pensador, os filhos não possuíam discernimento suficiente para o casamento e, levados pelas paixões, poderiam cometer enganos; isso justificava a intervenção dos pais na realização do matrimônio. Havia, portanto, por parte dos pais uma desconfiança em relação aos filhos.

Aos poucos, entretanto, começou a se alastrar um sentimento de negação às imposições familiares, o que pôs em crise a maneira de educar tradicional. Começou-se a aspirar a novas posturas em relação ao casamento, pois a vida que os casais levavam demonstrava que não eram verdadeiras as suas relações. No início, os jovens casais sofreram grandes preconceitos, mas isso foi necessário para a emergência de novas correntes de pensamento e de novas posturas do homem deste século.

Várias atitudes marcaram a mudança de paradigma do século em estudo. Uma primeira foi a mudança no modo de vestir, que foi considerada uma revolução. Até o final do século XVII e início do XVIII, as crianças utilizavam roupas incômodas similares às dos adultos. No século XVIII, a mudança para uma roupa que permitia à

criança sentir-se melhor trouxe consigo uma alteração na maneira de se compreender esse período precioso que é a infância. A mudança na vestimenta beneficiou, em primeiro lugar, os meninos e, especialmente, os meninos nobres.

Se nos limitarmos ao testemunho fornecido pelo traje, concluiremos que a particularização da infância durante muito tempo se restringiu aos meninos. O que é certo é que isso aconteceu apenas nas famílias burguesas ou nobres. As crianças do povo, os filhos dos camponeses e dos artesãos, as crianças que brincavam nas praças das aldeias, nas ruas das cidades ou nas cozinhas das casas continuaram a usar o mesmo traje dos adultos: Jamais são representadas usando vestidos compridos ou mangas falsas (Ariès, 1978, p. 81).

Com essas mudanças, aos poucos, o homem foi deixando de ver a criança como um adulto em miniatura. O novo modo de vestir (calças retas, pequena jaqueta, a volta do pescoço desabotoada) deixava ao menino a liberdade dos movimentos e incitava-o a correr, a gesticular e a seguir os seus próprios ritmos. A infância começou, então, a ser vista na sua dimensão mais natural: de ser amável. O modo de vestir da criança tornou-a mais leve e graciosa; foi-lhe dada a aspiração à liberdade.

Rousseau e a mudança do conceito de infância na educação do século XVIII

As estruturas conservadoras do Antigo Regime e do antigo sistema pedagógico, presentes no século XVII e XVIII, provocaram o sujeito moderno a pensar numa nova

maneira de educar e conceber o ser humano. Essas posturas tinham um novo indicativo: a formação de um outro homem (novo sujeito social), que foi, sem dúvida, uma das missões de Rousseau, o qual

dialogando com os arcaísmos do ensino em seu tempo, Rousseau demarca também sua distância dos enciclopedistas. Chamando atenção para a infância como forma particular do ser humano, Rousseau delimita o território do objeto que se propõe analisar. Para tanto, havia que se referenciar pela explicitação de suas fronteiras divergências quanto aos procedimentos adotados à época para a formação das crianças (Boto, 1996, p.28).

Rousseau, como veremos a seguir, clama fortemente pelo amor à infância e pela preservação da natureza boa da criança.

Sobre a natureza boa ocorreram grandes debates dos teóricos do século XVIII, o que foi uma grande mudança para o bem da infância:

Encontrar atrativo na criança é afirmar que o homem não nasce corrompido, não é marcado de perversidade intrínseca. Na medida em que a criança representa um fundo primitivo, um dado imediato do humano, o valor a ela atribuído, é a própria confiança na natureza humana... Se a infância é amável, os vícios e as infelicidades do homem não vêm com ele próprio, mas somente das condições das quais vive e, logo, essas condições, e os hábitos morais que suscitaram, podem, e devem ser transformados (Snyders apud Debesse e Mialaret, 1977, p. 285).

Se o mal não estava na criança, devendo-se amá-la, qual seria o próximo passo? Conhecê-la. Esse foi, sem dúvida, o grande desafio de Rousseau, cujo mérito reside

numa forma peculiar de redescobrir a infância: “Para Rousseau havia que se buscar no homem o homem e na criança a criança. Com maneiras próprias de olhar e de sentir, a infância seria, ainda, o objeto a ser descortinado. Substituir o olhar infantil pela razão adulta seria perturbar a maturação natural exigida pela ordem do tempo” (Boto, 1996, p.28).

Um dos grandes obstáculos da objetivação da proposta de Rousseau foi a questão da exploração do trabalho infantil. Nessa forma severa de aniquilar a infância, estavam presentes, mesmo que de forma tímida, as intenções da racionalidade industrial, que ignora totalmente a condição humana. As seqüelas desse modelo ficam evidentes, por exemplo, no depoimento de Sarah Gooder, uma menina de oito anos que trabalhava nas minas: “Sou encarrecada de abrir e fechar as portas de ventilação na mina de Gauber, tenho de fazer isso sem luz e estou assustada. Entro às quatro e às vezes às três e meia da manhã, e saio às cinco e meia. Nunca durmo. Às vezes canto quando tenho luz, mas não no escuro: não ousa cantar” (Gooder, p.67).

Mesmo com essas objeções, o projeto de Rousseau não parou e abriu caminho para inúmeros outros intelectuais saudarem a infância como um período específico que merecia um tratamento diferenciado:

Quaisquer que tenham sido seus defeitos pessoais, os escritos de Rousseau despertam uma curiosidade sobre a natureza da infância que persiste até hoje. Poderíamos dizer com justiça que Friedrich Froebel, Johann Pestalozzi, Maria Montessori, Jean Piaget e Arnoldo Gesell são todos herdeiros intelectuais de Rousseau...Certamente o trabalho

deles partiu da hipótese de que a psicologia infantil é essencialmente diferente da dos adultos e deve ser valorizada por si própria (Postman, 1999, p.72).

Toda a proposição de Rousseau desenvolve-se no sentido de instaurar uma nova educação para um novo aluno, o que é, sem dúvida, o objetivo de sua obra *O Emílio ou da educação*³.

Mediante essa nova forma de conceber a infância e os inúmeros interesses que emergiram sobre tema, algumas questões continuam ainda em aberto: se, nos séculos XVII e XVIII, houve um empenho por uma nova concepção de infância e nos séculos posteriores, a infância foi saudada de um modo mais enfático ainda por pedagogos, psicólogos e pela própria estrutura social, o que faz com que ela venha, nos últimos tempos, perdendo o seu sentido e o que leva alguns pensadores contemporâneos a afirmarem o seu desaparecimento? Em relação à pedagogia: se o modelo da escola tradicional essencialista pretendia *lapidar* a infância e acabava por ignorá-la, se o novo modelo escolanovista pretendia educá-lo como um ser que deveria merecer toda a devida atenção e se esse tratamento diferenciado à infância resultou no ser com que nos deparamos todos os dias, que fatores o levaram a essa crise de identidade a que assistimos em relação à criança? Quais são os motivos que dificultam a prática educativa nas crianças contemporâneas e a conquista de um espaço autêntico dedicado à infância?

Além dos inúmeros obstáculos enfrentados pela infância no decorrer da história, afirmamos aqui que o principal fator que aponta para a sua extinção é o modo como

a indústria cultural se impõe e cria, além do sentido, uma falsa concepção de infância.

A indústria cultural e a forma sofisticada de camuflar a infância

O cinema, o rádio e as revistas constituem um sistema.

Adorno/Horkheimer

Antes de demonstrar os efeitos que a indústria cultural causa no universo da infância, apresentamos o que Adorno entende por indústria cultural. As primeiras constatações a respeito da terminologia surgem da afirmação de alguns sociólogos, os quais, analisando a conjuntura social do período pós-guerra, identificam a existência de um "caos cultural". Essa afirmação, para eles, é decorrente de alguns fatos históricos como: a perda do apoio que a religião objetiva fornecia, a dissolução dos últimos resíduos pré-capitalistas, a grande ênfase na dimensão técnica em detrimento da social e a busca de especialização.

É mediante esse *caos cultural* que uma nova racionalidade começa e emergir: a racionalidade da indústria cultural. A maneira como ele se impõe, como já afirmamos, é sofisticada e alienadora, o que fica evidente, por exemplo, quando ela consegue demonstrar o seu sistema. Além de demonstrar que age de forma que agrega a realidade social de maneira sistemática, a indústria cultural consegue unificar elementos anteriormente opostos: "Até mesmo as manifestações estéticas de tendências políticas opostas entoam o mesmo louvor do

ritmo do aço” (Adorno/Horkheimer, 1997, p.113).

Criou-se uma nova unidade e uma nova identidade em todas as esferas, as quais, contudo, são totalmente falsas. Adorno denuncia esse modelo cultural que ora se impõe, que, segundo ele, cria “a falsa identidade do universal e do particular” (1997, p.114). É falsa por passar a idéia de que a massificação é idêntica. Para demonstrar essa identidade, os dirigentes desse novo modelo cultural não fazem questão de esconder as formas de coagir. No seu jogo, as regras estão bem evidentes, porém a grande massa manipulada não consegue perceber. Essa falta de percepção ocorre em virtude da forma que a indústria cultural cria e como dá sentido ao cotidiano das pessoas, utilizando, inclusive, os meios de comunicação. Nesse sentido, o cinema, o rádio, a televisão, as revistas e os jornais são a forma de expressão do novo monopólio: “A verdade de que não passam de um negócio, eles a utilizam como uma ideologia destinada a legitimar o lixo que propositalmente produzem” (1997, p. 114).

Os meios de comunicação têm a missão de reproduzir e perpetuar o poder e as necessidades, sendo grande o seu empenho em determinar novos padrões, com os quais a grande sociedade se identifica. Na verdade, a criação de padrões é uma decorrência das necessidades criadas pela própria indústria: “Os padrões teriam resultados originariamente das necessidades dos consumidores: eis porque são aceitos sem resistência” (1997, p. 114). Essa nova forma de dar sentido à vida do homem menospreza algumas dimensões fundamentais do ser humano. É o caso, por exemplo, do esquematismo kantiano, no qual, segundo Kant, na cons-

trução do conhecimento, é o homem que aplica as categorias mentais sobre os objetos e os codifica ou identifica. Essa nobre atribuição humana é ignorada pela lógica da indústria cultural, na qual o homem ocupa uma função passiva e o sentido do mundo é determinado pela própria indústria.

A impressão que temos é de que ninguém pode escapar ao cerco dessa nova racionalidade, o que Adorno e Horkheimer identificaram muito bem: “O mundo inteiro é forçado a passar pelo filtro da indústria cultural” (1997, p. 118). Diante dessa constatação, temos a seguinte inquietação: Como ocorre a relação entre a infância e a indústria cultural? Que espaço a indústria cultural destina ao universo infantil? O filtro da indústria cultural realmente está fazendo a infância desaparecer?

A premissa que aqui defendemos é a de que a indústria cultural invade o universo infantil, criando um novo sentido, que leva, muitas vezes, as crianças a se portarem como adultos, desaparecendo, dessa forma, a dimensão autóctone da infância.

Várias são as armas que essa indústria utiliza, as quais afetam o mundo infantil. Uma delas (que causa vários efeitos) diz respeito à diversão: “Todavia, a indústria cultural permanece a indústria da diversão” (1997, p. 128). Nada mais encanta e atrai as crianças do que a diversão; no mundo da indústria cultural, diversão e consumo interagem de forma concatenada; a diversão gera consumo e cria uma outra identidade para a infância. Ocorre que a diversão, muitas vezes utilizada como uma forma sadia e pedagógica para a aquisição do conhecimento, na indústria, possui outras *teleologias*: consumo, alienação, massificação, rotulação, condicionando para a falta

de opiniões próprias. Um exemplo que esclarece isso são os filmes criados pela indústria, os quais, normalmente, ocupam uma função de diversão, que, na sociedade administrada, além de ser uma necessidade, é também uma fuga. Os filmes têm a pretensão de preencher esse espaço. Ora, existem necessidades que, para serem supridas, necessitam de sofrimento e dor. Daí a função da indústria cultural em transformar uma cena de sofrimento em diversão, de modo que a diversão é violenta.

A criança busca no filme a diversão e assimila, ao mesmo tempo, a violência. Isso aparece nitidamente nos desenhos animados, onde poder e sacrifício são elementos norteadores do enredo. É a visão de que alguém tem de sofrer para vencer, ou seja, o sofrimento é uma causa necessária. No entanto, na forma sofisticada como a indústria cultural apresenta as cenas, o sofrimento ocupa o espaço do prazer. Uma outra idéia que aparece nesses enredos é a de que, no mundo administrado, utilizando a técnica, tudo pode ser resolvido: “Os filmes de animação eram outrora expoentes da fantasia contra o racionalismo... hoje apenas confirmam a vitória da razão tecnológica sobre a verdade” (Adorno/Horkheimer, 1997, p. 129). O fato é que, segundo a lógica da indústria cultural, as coisas perdem o seu sentido original, e a criança, um ser em formação, acaba absorvendo noções equivocadas de diversão e de arte. A idéia de que a técnica domina e resolve tudo torna a diversão algo mecânico e sem espontaneidade; assim, o espaço antes destinado à criação é preenchido por desenhos animados, jogos de videogames e outros brinquedos técnicos.

Essa falsa animação e diversão traz a também falsa noção de prazer. “O prazer com a violência infringida ao personagem transforma-se em violência contra o espectador, a diversão em esforço (1997, p. 130). Daí a manifestação de cansaço e estresse de algumas crianças quando saem da frente da TV ou das casas de jogos infantis. Os pais ficam sem perceber a grande influência que essa diversão tem sobre seus filhos e, na maioria das vezes, sendo eles também vítimas dessa indústria, assistem a seu filho ser transformado em atitudes e valores numa fase em que ainda não tem categorias morais suficientes para julgar e escolher entre o certo e o errado.

Até mesmo o riso, algo tão original, na indústria cultural, assume um sentido artificial, em cujas produções “torna-se um meio fraudulento de ludibriar a felicidade... Na falsa sociedade, o riso atacou como uma doença a felicidade... Rir-se de alguma coisa é sempre ridicularizar” (1997, p. 132). Vemos, então, a distorção até mesmo dos sentimentos que invadem o universo infantil, sem, muitas vezes, nos darmos conta. Desse modo, a criança não está vivendo a sua realidade, mas a realidade criada e fortalecida pela indústria cultural. As noções de prazer, de fantasia, de brinquedo, de valores não são autênticas, mas são elas que preenchem grande parte do dia-a-dia das crianças.

Como a história demonstra, houve inúmeras formas de ignorar e fazer desaparecer a infância, mas pensamos que nenhuma delas era tão sofisticada e cruel como a de nosso tempo. A racionalidade vigente agride o universo infantil, a sua eficácia está corrompida, o que Adorno e Horkheimer

perceberam da seguinte forma: “A indústria cultural está corrompida, mas não como uma babilônia de pecado, e sim como uma catedral do divertimento de alto nível” (p. 134). Como as crianças rendem culto à diversão, são elas, em nosso entender, que assimilam de modo quase que espontâneo toda essa falsa maneira de divertimento: “Divertir-se significa estar de acordo... Divertir significa sempre: não ter que pensar nisso, esquecer o sofrimento até mesmo onde ele é mostrado” (p. 135).

A diversão proposta pela indústria cultural elimina do sujeito a capacidade de resistência; veta à criança o exercício de seus “porquês” e substitui, de forma cautelosa, a sua condição natural pelas necessidades e pelo império do mundo técnico. Nesse sentido, construir brinquedos, criar fantasias e brincadeiras, imaginar já não é mais uma atividade infantil. Tudo o que a criança um dia sonhou hoje é dado como pronto. Como sabemos, o brinquedo ocupa um espaço muito significativo na vida da criança e, quando é construído normalmente, está associado ao aspecto da criatividade. O zelo que a ele é atribuído é uma atitude normal do autor desse brinquedo.

Na lógica da indústria cultural, a idéia da construção não mais prevalece; vivemos na cultura do desmonte e do descartável. As crianças não sentem mais motivação para construir seus brinquedos, mas, sim, para desmontá-los. Assim, os modelos de brinquedos hoje fabricados são de fácil desmonte; não instigam a fantasia das crianças, são apenas meros quebra-cabeças; como são descartáveis, é comum que sejam facilmente esquecidos ou substituídos. A reposição de um brinquedo que facilmente estraga é uma exigência tanto da crian-

ça (novo consumidor) quanto da indústria que os fabrica. Nesse sentido, na indústria cultural, os brinquedos não assumem funções pedagógicas; ao contrário, educam para o consumo.

Outra idéia fortemente motivada pela indústria cultural é uma falsa idéia de liberdade, que, em nosso entender, não pode ser analisada de modo isolado. A idéia de que tudo é possível fazer, inclusive no universo infantil, é resultado das idéias liberais que, embasadas no sistema político da burguesia nascente no século XVIII, invadem a escola e buscam implantar uma nova forma de educar. Essa concepção foi defendida por algumas correntes escolonovistas que, ao desejando educar um novo ser, dão pouca importância a ele. O novo espaço destinado às crianças vem amparado em várias teorias, inclusive nas de caráter psicológico.

A má objetivação dessas idéias legou aos séculos posteriores a noção de que tudo é permitido, no entanto é bom salientar que é essa mesma idéia que legitima o sistema capitalista, ou seja, temos a impressão de que somos livres. A pretensa liberdade apresentada nos meios de comunicação confere à criança a impressão de que ser livre é poder consumir. O forte investimento nessa área, por exemplo, explica os altos índices de venda nesse setor, evidenciado tanto na mídia quanto no consumo de produtos infantis. As crianças, com a capacidade de juízo menos desenvolvida, cedem ao encanto e à astúcia dos mecanismos utilizados pela indústria cultural.

Outro elemento que é objeto da indústria cultural consiste em incentivar precocemente a libido das crianças, o que aparece em cenas de comerciais ou em concur-

sos de modelos infantis. A criança torna-se um novo produto para as necessidades do mercado. Nos Estados Unidos, os pais “acham o máximo” quando as crianças ocupam esse espaço, e não é diferente no Brasil, onde meninas de seis a oito anos de idade têm como modelo a ser seguido apresentadoras de programas infantis que, além de exibirem o corpo, constantemente incentivam o namoro. A pergunta: “Você tem namorado?” feita para crianças dessa fase é uma agressão explícita à infância, e é uma pena que muitos adultos achem esses procedimentos engraçados: “Estamos em via de exorcizar uma imagem bicentenária de criança e trocá-la pela imagética do jovem adulto” (Adorno/Horkheimer, 1997, p. 139).

A indústria cultural faz desaparecer a infância quando a faz desaparecer da mídia. Na verdade, o que vemos na mídia, sobretudo na televisão, não são crianças, mas adultos: “Com isso quero dizer que um espectador atento das comédias, dos costumes, das novelas ou de qualquer outro formato popular da TV, notará que as crianças de tais programas não diferem significativamente em seus interesses, na linguagem, nas roupas ou na sexualidade dos adultos dos mesmos programas” (Postman, 1999, p.13).

Em meio a tamanha desordem no universo infantil, ocorrem manifestações de alguns pais, professores e pessoas vinculadas à educação sobre um certo retorno a métodos tradicionais, com o intuito de livrar as crianças desses perigos: “A maioria das pessoas não entendem mais e querem o modelo tradicional idealizado da criança porque o novo modelo não pode ser

respaldado por sua experiência e imaginação” (Postman, 1999, p.143).

Em nosso entender, recuar será uma grande perda. Em contraposição ao modelo vigente, cabe a nós, educadores, buscar na Teoria Crítica, além de uma denúncia, apontar o potencial emancipador da educação.⁴ É essa dialética da negação da negação (ou seja, negar os instrumentos que negam e prejudicam a infância) que nos permite enfrentar o mundo administrado⁵ e a semicultura⁶ por ele criada. A proposição da Teoria Crítica sugere um “revisionismo” em todas as esferas do poder, o que permite um entendimento mais abrangente da educação na infância. Utilizando o viés da crítica, é possível denunciar, como afirma Ghirardelli, o modelo da família liberal, que não soube tratar a infância de maneira correta.

Segundo Ghirardelli, Adorno e Horkheimer, na obra *Mínima moralia*, preocupam-se com a questão da família contemporânea. Segundo eles, as dificuldades de tratarmos a infância de modo diferente resultam das imposições do modo de vida proposto pela lógica do mundo administrado, as quais atingem todas as dimensões do ser humano, inclusive a família. Então, até mesmo as relações de poder dos pais com os filhos são modificadas. Para os frankfurtianos, o mundo administrado não valoriza a infância porque não tem a pretensão de formar indivíduos autênticos, mas, sim, seres resultados da racionalidade técnica.

A infância, então, como fase natural, desaparece, mas não está perdida, e a Teoria Crítica possui elementos que contribuem para uma concepção de infância que, acima de tudo, busca resgatar o indivíduo como ser humano.

Notas

- ² Fizemos questão de buscar subsídios na obra *Do espírito das leis*, porque encontramos nela a maneira como o iluminista Montesquieu fundamentava o casamento como uma relação de negócios. No capítulo VII do XXIII livro, intitulado "Do consentimento dos pais", na página 355, ele reforça que o casamento deve ser uma atribuição dos pais; segundo ele, é a natureza que confere aos pais essa função.
- ³ A investigação sobre os princípios que fundamentam foi o objeto de estudo da minha dissertação de mestrado.
- ⁴ A propósito do potencial emancipador da educação, faz-se necessário mencionar as obras *Educação e emancipação*, de Adorno; *Pedagogia radical*, de Henry Giroux; "Meios de comunicação e linguagem: a questão educacional e a interatividade," artigo de José Luis Braga; Bárbara Freitag, *Teoria ontem e hoje*; Bruno Pucci, *Teoria crítica e educação*.
- ⁵ Entende-se por mundo administrado, segundo os pensadores da Teoria Crítica, um mundo comandado pela racionalidade técnica que se instaurou e se impôs sobre todas as dimensões da vida humana.
- ⁶ Cultura falsificada produzida pelos instrumentos da indústria cultural. Tanto o termo *indústria cultural* quanto a teoria da semicultura são amplamente discutidos nas obras de Adorno e Horkheimer.

Referências bibliográficas

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2.ed. Rio de Janeiro: LTC, 1978.

ADORNO/ HORKHEIMER. *Dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

ADORNO, T. *Mínima moralia* Trad. Luiz Bicca. São Paulo: Ática, 1992.

BOTO, Carlota. *A escola do homem novo: entre o iluminismo e a Revolução Francesa*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996.

CALLIGARIS, Contard et al. *Educa-se uma criança*. 2. ed. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1999.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. 14. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HORKHEIMER, M. *Eclipse da razão*. Rio de Janeiro: Labor, 1976.

MATTHEWS, Gareth. *A filosofia da infância*. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

POSTMAN, Neil. *O desaparecimento da infância*. Rio de Janeiro: Grafiá, 1999.

ROUSSEAU, Jean Jacques. *O Emílio ou da educação*. São Paulo: Difel, 1978.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. 32.ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

DEBESSE e MIALERET. *Tratado das ciências pedagógicas: educação entre os séculos XVII e XVIII*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1977.

SILVA et al. *Infância, educação e neoliberalismo*. São Paulo: Cortez, 1996, v. 61.