

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO

Gabriela Massuia Motta

**“Indústria Cultural, semiformação e as metamorfoses no conceito de
infância”**

São Carlos
2010

“Indústria Cultural, semiformação e as metamorfoses no conceito de infância”

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO

Gabriela Massuia Motta

“Indústria Cultural, semiformação e as metamorfoses no conceito de infância”

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, área de Fundamentos da Educação, em cumprimento dos requisitos da defesa para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Sob a orientação do Professor Dr. Antônio Álvaro Soares Zuin.

São Carlos
2010

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da
Biblioteca Comunitária da UFSCar**

M921ic

Motta, Gabriela Massuia.

Indústria cultural, semiformação e as metamorfoses no conceito de infância / Gabriela Massuia Motta. -- São Carlos : UFSCar, 2010.

93 f.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2010.

1. Educação. 2. Teoria crítica. 3. Indústria cultural. 4. Semiformação. 5. Adulto-criança. I. Título.

CDD: 370 (20^a)

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Antonio Álvaro Soares Zuin

Profª Drª Paula Ramos de Oliveira

Prof. Dr. Flávio Caetano da Silva



The image shows three handwritten signatures in blue ink on a document with horizontal lines. The top signature is 'Antonio A.S. Zuin'. The middle signature is 'P.R. Oliveira'. The bottom signature is 'Flávio C. da Silva'. The bottom signature is partially obscured by a large, curved blue line that extends across the width of the document.

Ainda que nos primeiros passos do crescimento intelectual, este trabalho é dedicado ao constante exercício do pensamento crítico, como parte de uma pequena contribuição para a sociedade em resposta à oportunidade de aprendizado traçada até aqui.

Agradecimentos,

A todos os professores de minha vida, começando por meus pais Luis Augusto e Neisi, que tudo fizeram para que eu pudesse chegar até aqui, numa sociedade tão excludente.

Ao meu orientador Antônio A. Soares Zuin, ao grupo de Estudo Teoria Crítica e Educação, à CAPES e à FAPESP.

E a todos que permaneceram ao meu lado durante o tempo de pesquisa, aturando, com amor, meu terrível mau humor.

Resumo

O presente trabalho, embasado no conceito de *Hallbildung*, trazido pela Teoria Crítica, analisa as mudanças no conceito de infância pós-moderno, tentando entender as condições que propiciaram o seu suposto desaparecimento e, mais do que isso, tentando encontrar as causas dessas transformações na sociedade atual, subjugada à Indústria Cultural. Além disso, sabendo que o conceito que se faz da infância está diretamente ligado ao conceito que se tem da vida adulta, os resultados acabam por desembocar nas transformações subjetivas como um todo, na tentativa de descobrir as possíveis causas do que Postman chamou de adulto-criança, e o prolongamento dessa fase, de acordo com os desejos narcísicos insatisfeitos e de um ego enfraquecido pelos ditames da Indústria Cultural, culminando na formação do pseudoindivíduo.

Palavras Chave: indústria cultural, semiformação, adulto-criança.

Abstract

The present work, based on concept of *Hallbildung*, brought as Critic Theory, it analyze the change of the concept of childhood post modern, it trying understand the condition caused the your supposed disappear, and more that this, it trying found the caused this change of the present society subjugate to Cultural Industry. Besides of this, knowing that the concept it make of the childhood is direct linked to the concept of the adult life, this results cause the subjective traformation like all, it make an experiment to find out the cause possible that Postman named of the adult-child, and prolong this phase agree whit dissatisfied narcisic wish and the weak self for orders of the Cultural Industry making to formation of the false-individual.

Key word: Cultural Industry, *Hallbildung*, adult-child.

Sumário

Introdução	01
1 História da infância	06
1.1 A “infância” do período arcaico à Idade Média”.....	06
1.2 A Modernidade e sua concepção de infância	22
2 O processo de escolarização e a infância	38
2.1 A importância da escola na formação do conceito moderno de infância	38
2.2 Indústria Cultural e infância	55
2.2.1 Análise do conceito de Indústria Cultural	55
2.2.2 Indústria Cultural e o fim da infância	68
3 O adulto-criança e a criança-adulto analisados sob a luz da indústria cultural.....	76
4 Conclusão	86
5 Referência Bibliográfica	90

INTRODUÇÃO

Observando o comportamento das pessoas na sociedade atual, tem se tornando cada vez mais difícil notar as diferenças das idades da vida. As crianças estão antecipando a juventude e os adultos tentam prolongá-la o mais que podem. De maneira que as diferenciações das idades, de acordo com os conceitos de infância e adultos construídos a partir, principalmente do século XVII, já não podem ser utilizadas de modo apropriado.

Exemplos desses comportamentos estão em todas as partes. Meninas de 12 e 13 anos iniciando a carreira de modelo e expostas ao que seria o mundo adulto da sexualidade; o desaparecimento da diferença entre as roupas infantis e adultas; as brincadeiras de criança, como as de rua desaparecendo; o aumento de crimes cometidos por menores e contra eles; as horas de lazer compartilhadas com adultos, por exemplo, as horas de exposição à televisão e o uso indiscriminado da internet sem distinção nenhuma do que é exposto; as músicas populares voltadas para uma sexualidade extremada e ou romantizadas tocadas em todos os ambientes. Enfim, um meio de desejos e satisfações imediatas é colocado e escancarado a todos sem distinção de idade, mostrando como o conceito de infância construído, principalmente na modernidade, tem pouco a pouco desaparecido, ou talvez se transformado.

Porém, para entender o que não temos, é preciso conhecer o que tivemos. Com o objetivo de tentar entender as transformações no sentimento de infância nos diferentes contextos históricos e mostrar como o meio influencia na sua formação, o primeiro capítulo deste trabalho irá buscar fragmentos históricos que evidenciem essas transformações.

Há uma dificuldade ao longo da pesquisa para especificar o período que hoje conhecemos por infância. Isso porque até a modernidade não existiam palavras específicas para designar esse período. Essa dificuldade foi percebida e relatada por Ariès (2006) e de certa forma, foi um dos motivos que o levaram a considerar a infância inexistente até a modernidade.

Para ele foi somente na modernidade que surge um sentimento de infância, justamente o momento que define o conceito moderno de infância, que ele usa como paradigma em toda a sua pesquisa.

Porém esse período da vida não deixou de existir em épocas anteriores e o sentimento em relação a essa fase sofreu transformações de acordo com o contexto econômico e social, assumindo diferentes intensidades e, por sua vez tornou-se mais forte na modernidade. Mas não é devido à sutileza de sua presença que deve ser ignorado e por isso há uma busca constante nessa pesquisa pela percepção dessas sutilezas em cada momento histórico.

É exatamente essa sutileza que permite utilizar-me o termo sentimento de infância antes da modernidade, porém não com o mesmo sentido utilizado por Ariès (2006), que está mais voltado à cristalização de um conceito, o qual passa a ser referência para a contemporaneidade.

Philippe Ariès captou significativamente mudanças na sociedade do comportamento dos adultos em relação às crianças, mas teve sempre como referência de infância o sentimento que se formou na modernidade, desconsiderando períodos anteriores, o que suscitou diversas críticas. Heywood (2004) dedica uma pequena parte de seu trabalho somente às críticas direcionadas para a obra *História Social da Criança e da Família*, cuja publicação original é datada de 1968. Neste trecho transparece a aversão do autor pelo método adotado por Ariès que o considera um “historiador amador, ‘de fim de semana’” (HEYWOOD, 2004, p. 24).

O autor fundamenta sua crítica na opinião de historiadores profissionais. Segundo ele, o trabalho de Ariès é aceito com entusiasmo pelos medievalistas que se utilizaram de suas ideias. Já Jean-Louis Flandrin¹ considera um trabalho rico na documentação, mas se preocupa com o método de análise utilizado. Seu método é criticado por muitos outros historiadores que o consideram superficial e muitas vezes controverso. De acordo com o referencial teórico adotado nesta pesquisa, mesmo com o rico material trazido pelo autor, suas análises não consideram aspectos importantes do meio social em cada momento citado, partindo sempre do referencial moderno de infância, o que dificulta o entendimento da situação da criança em outros períodos, ou se existia um conceito formado sobre ela, antes da modernidade.

Tendo em mente o conceito moderno de infância, sua análise se preocupa com os fenômenos sem refletir sobre o que realmente significavam no contexto analisado, o que o levou à conclusão de que não havia infância antes do século XV. É como procurarmos vida humana num planeta fora do sistema solar que não oferece as condições necessárias,

¹ Historiador que se dedica às questões da vida privada na Europa.

chegaríamos à conclusão de que não há vida alguma, quando na verdade não enxergamos devido ao nosso referencial do que seja vida.

Em seus estudos sociológicos Adorno (2008, p. 333) ressalta a importância de estudar os fenômenos acompanhando reflexivamente os significados dos conceitos que se formam e que se transformam de acordo com o contexto. Porém, não é possível desconsiderar a importância dos fatos históricos trazidos por Ariès para tentar entender a condição da infância antes, durante e depois da modernidade, atentando sempre para uma análise mais profunda.

Assim, o primeiro capítulo deste trabalho destina-se buscar entre o período arcaico até a modernidade, fragmentos históricos que evidenciem tais transformações. O período Arcaico será exemplificado com alguns trechos de *A Ilíada* de Homero (1964), mostrando um pouco do sentimento nutrido pela infância através do herói Aquiles. Esse autor foi escolhido como marco inicial da pesquisa dos fragmentos históricos por ser considerado por muitos autores, tal qual Manacorda (1989), como a raiz da concepção educacional no Ocidente, e por ter, no âmbito da pesquisa, o processo educativo como uma das causas fundamentais na construção do sentimento e depois da concepção de infância. A partir desse marco, caminharemos pelos vários períodos subsequentes buscando as transformações que o sentimento de infância sofre até a modernidade, momento em que se estabelece o conceito de infância que chegou até a contemporaneidade e que, mais uma vez, vem sofrendo transformações.

Perceber o porquê dessas transformações é o objetivo principal do trabalho, que por meio da Teoria Crítica, faz uma análise do meio no qual elas se dão, principalmente a importância da construção do processo de ensino aprendizagem calcado na ciência positiva, buscando as possíveis causas da semiformação, fruto da busca pelo esclarecimento, como também a influência da Indústria Cultural nas mudanças sociais e, neste caso, no que se refere ao conceito que se faz da infância.

Apesar de utilizar muito neste trabalho, para entender os caminhos do conceito de infância, autores conceituados e respeitados como Philippe Ariès (2006) e Neil Postman (1999), a análise dos vários momentos históricos selecionados tentará buscar a infância longe do conceito moderno, ao contrário destes dois autores. Porém na análise das transformações que o conceito de infância sofre atualmente, é indispensável a visão moderna. Tal postura é justificada, segundo as palavras de Adorno (2008), por uma concepção que não separe a análise dialética e a prática; em suas palavras:

...eu diria mesmo que uma prática enfática, uma prática referida à estrutura como um todo da sociedade e não manifestações sociais isoladas, também requer uma teoria da sociedade como um todo e mais do que isso, que uma prática referida estruturalmente, só pode ser plena de sentido quando analisa em princípio as relações estruturais, as tendências, as constelações de poder no âmbito da sociedade vigente, sem permanecer, de sua parte, limitada a questionamentos meramente particulares (ADORNO, 2008, p. 97).

Tal postura teórica vai ao encontro do que Marx e Engels (1991) colocam na obra *A ideologia Alemã*, combatendo a concepção idealista da história:

Não se trata, como na concepção idealista da história, de procurar uma categoria em cada período, mas sim de permanecer sempre sobre o *solo*² da história real; não de explicar a práxis a partir da idéia, mas de explicar as formações ideológicas a partir da práxis material; chegando-se por conseguinte, ao resultado de que todas as formas e todos os produtos da consciência não podem ser dissolvidos por força da crítica espiritual, pela dissolução na “autoconsciência” ou pela transformação em “fantasmas”, “espectros”, “visões” etc. – mas só podem ser dissolvidos pela derrocada prática das relações reais de onde emanam estas tapeações idealistas; não é a crítica, mas a revolução a força motriz da história, assim como da religião, da filosofia e de qualquer outro tipo de teoria. Tal concepção mostra que a história não termina dissolvendo-se na “autoconsciência”, como “espírito do espírito”, mas que em cada uma de suas fases encontra-se um resultado material, uma soma de forças de produção, uma relação historicamente criada com a natureza e entre os indivíduos, que cada geração seguinte, uma massa de forças produtivas, de capitais e de condições que, embora sendo em parte modificada pela nova geração, prescreve a esta suas próprias condições de vida e lhe imprime um determinado desenvolvimento, um caráter especial. Mostra que, portanto, as circunstâncias fazem os homens assim como os homens fazem as circunstâncias (MARX, ENGELS, 1991, p. 55-56).

Que, por sua vez, também é compartilhada por outro autor utilizado nesta pesquisa. De acordo com Colin Heywood (2004, p. 21), o conceito de infância é socialmente construído e:

se transforma com o passar do tempo e, não menos importante, varia entre grupos sociais e étnicos dentro de qualquer sociedade (...) Qualquer idéia a respeito de uma criança puramente “natural” se torna difícil de sustentar uma vez que se compreenda que as crianças se adaptam prontamente a seus ambientes, o produto de forças históricas, geográficas, econômicas e culturais diversificadas (...) A infância é, pois em grande medida, resultado das expectativas dos adultos.

Segundo esse autor, seria mais produtivo tentar buscar na história as diferentes concepções de infância levando em consideração períodos e lugares diferentes, tentando entendê-la a partir das condições materiais e culturais de existência predominantes. Sem

² Grifo do autor.

utilizar o conceito moderno de infância como parâmetro para todas as épocas, o que levaria à mesma conclusão de Ariès (2006) e Postman (1999) de que até a modernidade não existiu infância.

As concepções objetivas são importantes para o entendimento sobre o conceito de infância, porém, de acordo com a Teoria Crítica, principalmente os autores aqui utilizados como Adorno e Horkheimer, é importante considerar também os aspectos psicológicos para entender as transformações ocorridas na sociedade.

Sendo o conceito moderno de infância a referência contemporânea e que com ela vem sofrendo mudanças, a segunda parte deste trabalho irá buscar nestas transformações as suas possíveis causas. O capitalismo trouxe uma série de mudanças no comportamento da sociedade moderna e contemporânea e, de acordo com a Teoria Crítica, a semiformação e a Indústria Cultural foram as principais. Assim, o segundo capítulo do trabalho irá analisar o conceito de Indústria Cultural e suas consequências para a infância. Abarcando a importância do processo de escolarização na constituição do moderno conceito de infância e ao mesmo tempo iniciando suas posteriores transformações devido às consequências da semiformação.

Já o último capítulo irá tratar justamente dessas consequências tanto para o conceito de infância como para o conceito de adulto que, segundo Postman (1999), deram início ao que ele denominou de “adulto-criança”.

1 HISTÓRIA DA INFÂNCIA

1.1 A “INFÂNCIA” DO PERÍODO ARCAICO À IDADE MÉDIA

Esse primeiro capítulo pretende buscar alguns elementos na história que possibilitem uma análise das transformações que sentimento nutrido pela infância até a modernidade sofreu diante de algumas mudanças objetivas e subjetivas da sociedade, abarcando o período arcaico até a Renascença e tendo sempre em mente que a situação da infância varia de acordo com o contexto sócio econômico e suas implicações subjetivas. Como sintetiza Heywood (2004, p.21), ela “é resultado das expectativas dos adultos”. Desta forma, a transformação no conceito de infância acompanharia todo o processo de luta do ser humano por sua sobrevivência e domínio de seu meio, o que implica observar o caminho traçado entre os homens da “Épea” (palavras, política, intelectualidade) e da “Érga” (ações, trabalho) e os vários aspectos que a “arte do fazer e do falar” (MANACORDA, 2006, p. 41) assumem na construção da individualidade.

Manacorda (2006) adota como critério interpretativo da história da educação a arte do fazer e do falar, iniciando em Homero, que une essas duas artes numa única concepção de educação, indo até nossos dias, mostrando como o fazer, o trabalho e o falar, a intelectualidade e a política se separam ao longo de toda a história de formação humana.

Ainda, segundo as interpretações de Manacorda (2006, p.42), no período arcaico as palavras não se opõem às ações, mas elas constituem os dois momentos de educação do guerreiro, que na juventude deve dominar a arte da guerra, ser forte e ágil, mas deve se exercitar também para a política, que deverá ser o seu objetivo como guerreiro experiente nas embaixadas e reuniões que decidem o futuro das nações em guerras e conquistas. No texto *A Ilíada*, Nestor³ é um exemplo dessa educação, pois está sempre presente nos campos de batalha, não mais lutando, mas dando conselhos que são respeitados e obedecidos por todos.

O herói Aquiles também personifica todo o processo dos dois ideais de formação. Sua educação pode ajudar a entender como era o conceito de infância da época. O Canto IX de *A Ilíada* (HOMERO, 1964) ilustra, num trecho da fala de Fênix a Aquiles, os propósitos de sua educação e o perfil da criança:

³ O velho Nestor, personagem de *A Ilíada*, fora guerreiro na juventude, treinado na arte da guerra, mas tendo chegado à velhice (que na época estima-se ser por volta dos 40 anos), não mais guerreia nas ações, mas sim nas palavras, ou seja, auxilia nas decisões políticas. Ele é o que Platão define em *A República*, como o rei-filósofo ou governante filósofo.

Contigo, estranho jovem
 À guerra e discussões que heróis afamam,
 Longevo o bom Peleu para Agamêmnon
 De Ftia me expediu, que na loquela
 Te amestrasse e no obrar (...)
 Eu te criei com mimo e igual aos Deuses;
 Nem com outro querias ir a banquetes,
 Ou em casa comer, sem que a meu colo
 Te saciasse partindo as iguarias,
 Regrado o vinho, que em vestido e seio
 Me arremessavas, caprichoso infante.
 Por ti que sofrimentos, que fadigas!
 Eu sem prole em ti via, ó alma grande,
 Filho que me valesse em dúbio transe (p. 155 – 156).

Neste trecho vemos como o ideal de homem guerreiro arcaico transformava o período, que hoje conhecemos como primeira infância, como parte do treinamento para a guerra. Visto que, desde a mais tenra idade, Aquiles é enviado por seu pai para as campanhas de guerra para ser adestrado por Fênix na arte do fazer e do falar. Sempre em meio aos adultos, dividindo suas vivências e costumes, desde a alimentação, as vestes, a educação com a poesia e o treinamento militar voltados para a tradição guerreira em busca da força e astúcia dos deuses.

Essas características infantis do período arcaico, segundo Ariès (2006), desaparecem com a ascensão do mundo grego, que, depois de um período de arrefecimento das guerras, goza de certa estabilidade econômica e dos benefícios de uma civilização, que deve preparar o homem para o exercício de cidadão. Nesse momento, a arte do fazer se transforma em ginástica para o corpo e música para a alma, na formação do homem onilateral ou rei filósofo. O período clássico tem a expressão artística voltada para o equilíbrio, a leveza, o humanismo e o antropocentrismo. A representação da infância aparece no Eros e suas formas arredondadas.

Em seu livro *A República*, para descobrir a origem da injustiça, Platão cria em seus diálogos uma sociedade que deverá ser guiada pelo rei-filósofo que, por sua vez, deve “ser bom, naturalmente filósofo, colérico, ágil e forte” (PLATÃO, 2006, p.55). Diferentemente do período arcaico, a representação máxima de homem não se encontrava nos deuses, mas no próprio homem, o que justifica a atenção para as características humanas nas artes desse período. O *naturalmente* separa decididamente os homens destinados para a educação e política e assumem um caráter de onilateralidade; e para o restante da população resta somente o trabalho, que seria o fazer.

Assim, surgem traços de distinção da infância vinculados à camada populacional aristocrática, enquanto a outra continua no seu destino de “Erga”, impossibilitando a separação das crianças para o aprendizado, restando apenas a convivência com os adultos em seus trabalhos, geralmente escravos.

Esse período de paz e plenitude da cultura clássica é abalado com a expansão do império de Alexandre o Grande e a cultura helênica. Em seguida, com a ascensão do Império Romano, voltado para o grandioso, para as grandes conquistas, o luxuoso marcado por um realismo e militarismo exagerado, voltam as características infantis do período arcaico, que, segundo ARIÈS (2006), perduram até o século XIII.

Até o século V⁴, o mundo era caracterizado pelas enormes áreas conquistadas e, como já foi dito, tinha como base de sustentação econômica o trabalho escravo e as pilhagens de guerra. Durante o período clássico, o humanismo possibilitou o desenvolvimento da ciência e da filosofia mas, com a volta das expansões territoriais e com a difusão do cristianismo, o mundo clássico aos poucos foi ruindo e com ele o ideal de educação e as poucas características infantis tais como conhecemos.

As cidades retraíram-se e, com elas, o comércio. As grandes propriedades foram reduzidas e fecharam-se entre as muralhas dos grandes senhores, abrindo espaço para o cultivo em pequena escala e fortalecendo as comunidades de tamanho reduzido. Num momento de profunda crise, a filosofia, que poderia ser um meio de superação das angústias, é suprimida pela Igreja que, ambiciosamente, se apodera dos templos pagãos de terras afastadas e molda todo o imaginário popular dentro das perspectivas da paideia cristã (CAMBI, 1999, p. 146) com a construção dos mosteiros e escolas episcopais, dominando tanto a subjetividade da população como também suas riquezas produzidas.

Para tanto, a Igreja se apodera dos aspectos estruturais da filosofia grega, principalmente de Platão, para dar consistência à fé cristã, unindo a fé e a razão. Condiciona a subjetividade humana aos seus dizeres, eliminando do homem a sua potencialidade crítica e a chance de mudar suas condições objetivas.

Esse processo acontece com a expansão helênica por todo o Oriente, inclusive a região onde Santo Agostinho nascera (Tagaste, na África), influenciando-o com a filosofia grega, na qual ele se sustenta para dar consistência teórica aos seus ensinamentos. Agostinho se converte ao cristianismo em 386 d.C. depois de ministrar aulas de retórica em Milão. Fruto da cultura grega, Agostinho passa por um momento de transição entre o velho mundo grego e

⁴ As informações históricas contidas neste capítulo referente ao final da cultura clássica até o início da Baixa Idade Média, foram um apanhado das obras de Cambi (1999), Manacorda (2006) e Ponce (1983).

o novo mundo cristão. Assim, seus ensinamentos são repletos da filosofia platônica de que não é possível chegar à verdade nesse mundo efêmero, passageiro e que está fadado a acabar. A verdade está no mundo das ideias, está na alma (dualidade alma e corpo), que nunca irá se desfazer e, para Agostinho, está na fé (mediada pela Igreja), a fé em Jesus Cristo, filho de Deus (Trindade da teologia). Da união da fé com a razão nasce a escolástica que perdura até o Renascimento (CAMBI, 1999, p. 135,136 e 137).

Com o cristianismo, o antropocentrismo foi substituído pelo teocentrismo, que reduz as perspectivas corpóreas do ser humano, anulando as características educacionais homéricas até então vigentes, sobressaindo a importância da alma sobre o corpo, que agora é sacrificado nas perspectivas escatológicas impostas e aceitas fielmente. Desta maneira, o domínio do imaginário popular torna-se extremamente fácil, seja nos mosteiros ou no mundo secular, em ambos com uma educação voltada para os valores espirituais (pós-morte).

As comunidades decorrentes dessa reorganização social foram se estruturando desde o fim do Império Romano até o Império Carolíngio com a supremacia do Reino Franco no processo de invasões bárbaras que vinham ocorrendo em toda a Europa. A Dinastia Carolíngia aliou a tradição guerreira dos bárbaros com o poder da Igreja para manter a dominação dos vários povos conquistados e separou nitidamente a arte do fazer da arte do falar, sendo a primeira ligada aos guerreiros e a segunda aos clérigos, garantindo ao imperador seu poder nas muitas divisões de seu império, concedidas aos nobres de sua linhagem ou não (MANACORDA, 2006, p. 131).

Com a morte de Carlos Magno, o seu império, já dividido entre os nobres, acaba por desintegrar-se devido aos interesses individuais e o conseqüente enfraquecimento militar, o que possibilita o aumento das invasões bárbaras vindas do leste europeu. Encerrados em suas propriedades, os nobres passaram a gozar de plena autonomia política, iniciando a cristalização da economia feudal, que prevaleceu na Europa até o século XIII.

Visto que neste período, entre o final do Império Romano até a consolidação do sistema feudal, a arte do fazer e do falar se divide, ficando para os guerreiros somente o fazer e para os clérigos a política, a imagem da infância no mundo secular volta ao período arcaico que valoriza muito a força bruta. Ao mesmo tempo, os mosteiros, que se multiplicavam, utilizavam a arte do falar, e é nesse local que permanecem as diferenciações no trato com as crianças, mesmo tendo a infância como uma breve passagem diante da verdadeira vida, que era a eterna.

É então com a Igreja que encontramos os primeiros registros dessas diferenciações (MANACORDA, 2006, p. 114), pois o costume de os pais oferecerem seus

filhos (oblato⁵) à Igreja, obrigando a sua organização interna e a criação de uma educação e instrução religiosa, com a principal função de educar moralmente os jovens, fazê-los participar da liturgia e, mesmo que equívocas e superficiais, dar alguma instrução literária. Ainda que pautados na convivência, com o Concílio de Toledo e de Vaison no século VI, seguidos pelas Regras Beneditinas, surgem as primeiras diferenciações no trato infantil, separando crianças, adolescentes e adultos (MANACORDA, 2006, p.115).

Segundo Manacorda (2006, p. 116 – 117), o Concílio de Toledo (527 d.C.), instruía para que as crianças recebidas nos mosteiros devessem ser orientadas por um adulto: “um preposto na casa da igreja, à presença do bispo”. E no Concílio de Vaison, dois anos depois, ordena que todos os padres das paróquias (mundo secular) acolham leitores jovens e os instruem, como bons pais, dentro das normas das leis divinas e da Igreja.

Mais tarde, a Regra de São Bento⁶, escrita por ele para o mosteiro de Monte Cassino na região sul de Roma, por volta do ano de 530 d.C., pode ser considerada um dos principais documentos em que aparecem as primeiras diferenciações no trato entre crianças e adultos. Para Manacorda (2006), a Regra Beneditina demonstra que, mesmo ao lado de uma tradicional exigência de submissão infantil perante os adultos, têm início uma preocupação e atenção especial no trato para com elas, abrangendo a alimentação, a disciplina com os castigos e deveres, até as questões de afeto. Como confirma o capítulo da Regra Beneditina que se refere à maneira como eram corrigidos os menores, mostrando para cada idade diferentes tratamentos:

Cada idade e cada inteligência deve ser tratada segundo medidas próprias. Por isso, os meninos e adolescentes ou os que não podem compreender que espécie de pena é, na verdade a excomunhão, quando cometem alguma falta, sejam afligidos com muitos jejuns ou castigados com ásperas varas, para que se curem (Regra 30, 1-3, *apud* MANACORDA, 2006, p. 118).

Ou, segundo Duby, Barthélemy e Roncière (1990), também no seguinte trecho que descreve a casa noviços⁷:

Separada da igreja pela morada dos monges, a dos noviços é um lugar transitório e como de gestação: opera-se aqui, lentamente a reprodução espiritual da comunidade; crianças oferecidas muito jovens por sua linhagem aí são alimentadas, educadas sob a direção de um mestre; quando sua aprendizagem está terminada, quando estão formados nas maneiras

⁵ Os oblato eram crianças entregues aos mosteiros pelos pais, geralmente para fugirem da miséria e do comércio de escravos oriundos das invasões bárbaras.

⁶ A Regra de São Bento foi escrita por volta do século VI e foi usada em toda a Europa e é até hoje seguida em muitos mosteiros e conventos do mundo inteiro. Esta regra está disponível na página: <http://www.mosteiro.org.br/Textos/VBeneditina/RB/Regrabeneditina.doc>

⁷ Os mosteiros beneditinos eram cercados por altos muros e geralmente divididos em quatro abrigos: o claustro, o cemitério, a enfermaria e o noviciado, este destinado aos jovens oblato (ARIÈS, 1990, p. 63).

complexas de se conduzir, quando sabem cantar, fazer o que é preciso, exprimir-se por sinais nos tempos de silêncio, são transferidos para o meio dos adultos, solenemente (Duby, Barthélemy, Roncière, 1990, p. 63)

A entrega dos oblatis aos mosteiros, por ocorrer em sua maioria durante os primeiros anos de vida das crianças, levou muito dos responsáveis por esses meninos a questionarem a condição rebaixada da infância. Muitos acreditavam que as crianças aprendiam com facilidade por não possuírem os vícios e costumes dos adultos e, segundo alguns, poderiam se tornar monges mais cedo que muitos adultos por estarem mais próximas de um ideal de vida espiritual, o que as aproximava da inocência, tão marcada na modernidade. Heywood (2004, p. 35) confirma essa questão:

São Columbano, no final do século VI, observou que, em alguns aspectos, o menino poderia ser um monge superior a um adulto, porque “não persiste na raiva, não guarda rancor, não se delicia com a beleza das mulheres e expressa aquilo em que realmente acredita”. Outro monge ilustre, Beda, repetiu a mesma fórmula no século VIII, para dar sustentação à sua visão excepcionalmente favorável da criança, que afirmava ser boa de educar, absorvendo com fidelidade aquilo que lhe ensinava.

O valor espiritual, o interesse pela melhora da vida em relação ao seu futuro pós-túmulo, marca decididamente as questões humanas e subjetivas desse povo, de maneira que a maior preocupação era o aprendizado das coisas que levassem os homens para os céus e os tirassem da miséria humana, marcada pelas necessidades da carne, principalmente os impulsos libidinais dos jovens e que, por isso, era preciso passar muito rápido por essa fase para garantir a salvação da alma. O que pode ser entendido, se levada em consideração a dureza desse período marcado pela precariedade das condições gerais da vida dessa população, que sobrevivia em meio a pestes e confrontos sucessivos, responsáveis também pelo alto índice de mortalidade infantil⁸ considerado normal.

Como já foi dito anteriormente, a Igreja se apodera tanto do imaginário popular como dos aspectos materiais e, aliada ao Império Carolíngio e, em seguida, ao movimento das Cruzadas, expande o cristianismo por toda a Europa. O seu poder resistiu às várias sucessões imperiais e dinastias, surgindo a economia monástica apoiada no trabalho submetido à rigidez das ordens disciplinares. Segundo Ponce (1983, p.89):

O mosteiro [...] era uma lição viva de trabalho organizado e ‘racionalizado’, a tal ponto que deveria vir a influir não pouco sobre as burguesias posteriores. Toda a riqueza que chegava às mãos do nobre era para ser gasta; o fausto e a prodigalidade são características do senhor. Por outro lado todas as riquezas que chegavam aos mosteiros eram

⁸ Segundo HEYWOOD (2004), esses índices de mortalidade infantil tornaram-se uma preocupação social somente no século XIX.

entesouradas e aumentadas... Em uma época em que a agricultura era rudimentar, em que a técnica se mostrava atrasada, e a segurança da vida se havia tornado pouco menos do que impossível, os mosteiros se converteram, por causa das suas riquezas, em instituições de empréstimo e em poderosos centros de crédito rural.

Num momento de reclusão da sociedade, devido às invasões bárbaras, e com a expansão do cristianismo, a educação sofre uma inflexão, tendo a Paideia Clássica sido substituída pela Cristã. Assim, a filosofia e a ciência foram substituídas pela teologia e escolástica, com uma gramática baseada nos textos sagrados e o cálculo para as atividades internas dos mosteiros - como calcular as estações ou somas de seus tesouros, as horas de oração ou o controle interno das mercadorias - restando da cultura clássica apenas o valor instrumental. Ao mesmo tempo, é com a Igreja que surge uma “preocupação com a instrução” de toda a população mesmo que para manter o controle, mas diferente da cultura clássica, cuja educação era voltada somente para os cidadãos da polis, como mostra o seguinte trecho:

O exemplo da sinagoga passou, portanto à Igreja, como também da sinagoga passou para a Igreja o uso de decorar as paredes com afrescos ilustrando episódios da vida de Moisés e de Cristo, para fins de aculturação ou de edificação. Talvez seja excessivo atribuir à escola da sinagoga o mérito de ter realizado pela primeira vez na história um sistema de instrução pública e obrigatória [...], todavia o cristianismo, fundado na tradição hebraica, marca uma nítida separação da antiga tradição que excluía as classes populares da instrução. A ordem *euntes docete omnes gentes*⁹ caracteriza uma nova atitude mental: todos devem ser, se não cultos, pelo ao menos aculturados, através de um processo que hoje chamaríamos de institucionalizado, e cada um deve ser aberto àquela corporação de mestres que é o clero (MANACORDA, 2006, p. 115).

Com isso e aliada ao sistema feudal, a Igreja Católica tomou conta do imaginário popular, pois estava presente nos processos educativos de todas as camadas sociais, direcionando e difundindo sua visão de mundo e, segundo Cambi (1999, p. 148) “modelando expressões e comportamentos, temores e esperanças, convicções e ações, como também o caráter autoritário, dogmático e conformista dessa ação educativa”, que nem mesmo depois da modernidade é completamente desenraizada, haja vista como a sociedade é hoje regida pela indústria cultural.

Os feudos se estruturavam rigidamente, impossibilitando a mobilidade social cujo núcleo era a própria comunidade. A família medieval era estruturada mantendo uma contiguidade e continuidade da vida em sociedade, desde a arquitetura das casas construídas ao redor de um pátio e formando um grande núcleo familiar, até num sentimento baseado na

⁹ Ide e ensinai toda a gente.

comunidade que era comandada por um poder maior, assumindo a característica de um único pai divinamente comparado, o senhor feudal. Este, por sua vez, obedecendo à mesma estrutura, considerava parte de sua família todos os indivíduos ligados pelos laços de amizade ou de sangue. Faziam parte de sua família, segundo Duby, Barthélemy e Roncière (1990, p. 77):

... aos guerreiros propriamente domésticos vinham juntar-se periodicamente todos os homens residentes nas cercanias em casas próprias e que tinham vocação de combater; durante esse estágio, eles entravam no privado do senhor do castelo, dele recebiam sua ração e seu arreamento, tornavam-se por um tempo seus privados e, quando voltavam para suas casas, permaneciam seus amigos, ligados pela homenagem que fazia deles parentes suplementares. Aliás, o verdadeiro parentesco, de filiação ou de aliança, unia ao chefe da família a maior parte dos clérigos ou dos cavaleiros que o assistiam: eles eram seus filhos, seus sobrinhos, seus primos, legítimos ou bastardos; aos outros, ele dera por esposa e filhas de seu sangue, e enquanto que, estabelecendo-os por meio desse casamento, afastava-os de sua casa, unira-os a esta por um laço mais poderoso que obrigava seus descendentes a voltar a fundir-se de tempos em tempos em sua família.

Assim, a sociedade feudal era constituída, apesar de suas subdivisões oriundas das regras de suserania e vassalagem, por duas camadas sociais que se distinguiam entre nobreza e camponeses, sendo a primeira formada pelos guerreiros (*bellatores*)¹⁰ e o clero (*oratores*), e a segunda, por camponeses (*laboratores*), ou seja, ex escravos que adquiriam pequenas glebas de terra e por isso deveriam prestar serviços aos seus senhores, e os artesãos, que viviam nas mesmas condições dos camponeses (MANACORDA, 2006, p. 136 e 137).

E para manter essa ordem, além do cumprimento dos deveres e do sentimento de fidelidade, existia o poder da Igreja que controlava a vida da comunidade toda através da sua força e medo, manipulando o imaginário popular.

Para fortalecer esse imaginário, a educação foi fielmente direcionada por esses valores que destinavam aos nobres a transmissão de um saber mais elaborado enquanto que, para o restante da população, era destinada somente a pregação. Aos nobres a educação era ministrada na família com uma preocupação para a formação guerreira, que deu origem à Educação Cavaleiresca, ou nas escolas episcopais e colégios canônicos, geralmente situados nas cidades e que por sua vez formavam o clero secular. Essas escolas preparavam o jovem para lidar com as letras, dando a eles a oportunidade de escolha entre a vida religiosa ou nobre e a de cavaleiro quando completasse dezoito anos. Com um currículo baseado na escolástica, ou seja, nas sete artes liberais: o *trivium*, que abrangia a gramática, a dialética e a

¹⁰ Os termos em itálico neste parágrafo é um destaque do autor que foi mantido aqui.

retórica, com ênfase na retórica, já que a dialética era demonstração e não investigação, encargo da filosofia que fora substituída pela teologia; e o *quadrivium*, constituído de aritmética, geometria, astronomia e música.

Ora, este currículo em que a filosofia era transformada em especulação religiosa, contribuía para uma formação de conformismo; e nas camadas mais pobres da população que eram depositadas em mosteiros, cenóbios ou paróquias, a formação era muito mais deficiente. Aos oblati, que formariam o clero regular de servos libertos que pregavam pelas comunidades a palavra da Igreja, era dada somente a pregação. Encarcerados nesses locais, aprendiam sob rígida disciplina, com uma educação baseada nos textos sagrados e saltérios através da memorização. Tinham também aulas de canto para as celebrações religiosas e o estudo do cálculo para lidar com a produção dos mosteiros. Segundo Ponce (1983, p. 91), “a finalidade dessas escolas não era instruir a plebe, mas familiarizar as massas camponesas com as doutrinas cristãs e, ao mesmo tempo, mantê-las dóceis e conformadas”.

Fora do clero, a educação destinada aos nobres era a cavaleiresca. Esta poderia ser iniciada aos sete anos do menino quando era afastado dos cuidados da mãe ou ama e treinado por um adulto nas artes da guerra até os quinze anos, momento em que era enviado a outro castelo onde começava sua formação como pajem de um cavaleiro com os exercícios de montarias, torneios e combates. E, por volta dos vinte anos, era consagrado cavaleiro por meio de uma cerimônia. Para ilustrar essa educação, um trecho do texto de Manacorda:

Além da evidente aculturação, espontânea e também institucionalizada, ao modo de vida dos castelos e das fortes, a preparação para a técnica da guerra e da política, se efetua, em geral sob a direção de um adulto que agrupa os meninos nobres e os treina em jogos de valentia, com bolas ou varas e com exercícios como arremesso de pedra, o primeiro manejo de armas a cavalgar. Aos quinze anos, normalmente, o adolescente tornava-se pajem ou escudeiro junto a algum cavaleiro experiente, que ele seguia como mestre; aos vinte anos, terminada sua educação, era proclamado cavaleiro numa cerimônia solene em que recebia, junto com uma ofensa física ou pancada de que não devia se vingar, as armas para o uso na sua vida de milícia (MANACORDA, 1989, p. 159).

A Igreja se utilizou desse costume nascido por volta do ano IV d.C. para proteger as sociedades cristãs das invasões de povos bárbaros e o utilizou largamente na formação dos nobres até o final das Cruzadas. Segundo Cambi (1999, p. 162) “O cavaleiro torna-se um ‘crente’, começava a fazer parte de uma sociedade de iniciados, dedicada a viver valores comuns baseados no cristianismo”.

Diante desse processo, as crianças deviam entrar por volta dos sete anos nas escolas episcopais e os que iriam seguir a educação cavaleiresca, por volta dos dez anos

quando já possuísem uma instrução nas letras, saíam para dar continuidade ao seu objetivo. Isso mostra que, desde muito cedo, saíam de suas famílias e que o sentimento por elas, tal qual conhecemos, era muito diferente, quase que imperceptível, evidenciando que a separação das idades começa a surgir de acordo com as fases de aprendizado, apesar de ainda não ser uma regra.

O restante da população, artesãos e pequenos proprietários, que, devido à rigidez social à dependência de um senhor feudal, mantinha as tradições de que seus filhos deveriam receber seus deveres e obrigações dando continuidade às obrigações dos pais. Desta maneira, os pequenos proprietários deveriam transmitir as glebas de terra aos filhos, como também os artesãos transmitiam os seus conhecimentos aos seus sucessores. Em ambos, a lição mais cara às crianças era a convivência com os adultos e, quanto mais cedo aprendiam a lidar com o que lhes era reservado, mais cedo sobreviveriam sozinhos e se transformariam em adultos, mesmo porque a expectativa de vida dos adultos também não era muito grande, assim a “infância” tornava-se ainda mais reduzida. E como já foi dito, segundo Heywood (2004), as crianças eram o resultado das expectativas dos adultos e também do materialismo histórico, já que o meio influencia na construção do indivíduo e, conseqüentemente, no sentimento nutrido pela infância em cada época.

Sempre presente, a Igreja foi grande a responsável pela construção da subjetividade humana, pois regia o imaginário da população, e por utilizar, além da força e do medo, a educação para o seu intento, como mostra Cambi:

...concepção de mundo que põe sentido numa superação da vida mundana (que é experiência do pecado, ‘vale de lágrimas’, exílio espiritual, etc.), no valor religioso e nos parâmetros de renúncia, de *meditatio mortis*, de tensão extraterrena, de expectativa escatológica que isso implica: o homem medieval, embora bem arraigado no seu âmbito local de vida e alimentado por aquelas paixões tenazes, olha para o alto, para a vida da fé e a purificação da experiência religiosa [...]; é um homem passional, nutrido de espírito jocoso, mas também de espírito trágico, lacerado entre possessão, carnalidade, espírito de vingança e misticismo, elevação espiritual, ética e sacrifício (CAMBI, 1999, p. 146).

Assim, nessa estrutura de sociedade onde a verdadeira vida é a pós-morte, a educação do homem para a realização dos feitos terrenos pouco importava, os valores humanos eram irrelevantes e, conseqüentemente, na educação e cuidado para com as crianças existia um espaço ínfimo.

Restava, então, à infância a única opção que seus pais lhe designavam, isso não de maneira consciente ou maldosamente planejado, mas como consequência da estrutura social rígida à qual pertenciam. Desta maneira, um menino nobre se tornaria obrigatória e

satisfatoriamente um guerreiro ou um sacerdote; o filho do artesão, o seu sucessor; o filho do camponês também seguiria os passos do pai, perpetuando assim o destino servil ou nobre de cada classe. As crianças dessa sociedade estavam misturadas com os adultos e a elas não era dispensada uma atenção especial, pois essa fase era vista como uma breve passagem, a qual muitos nem conseguiriam atravessar.

Outro aspecto colocado pela Igreja e que marcou profundamente o conceito de infância neste período foi o pecado original, que, segundo Santo Agostinho em sua obra *Confissões*, era considerado uma mancha (o humano, o fazer ligado ao carnal) que fora transmitida de geração em geração pelo ato de criação. Assim, o homem nascia impuro e somente pelo batismo e por uma doutrinação ferrenha poderia ser limpo. Esse aspecto foi interpretado de duas maneiras. Para muitos povos, as crianças eram o símbolo da impureza e do pecado, e somente se livravam disso quando se tornavam adultos. Para outros, nasciam preparadas para receber o Bem ou o Mal e, somente por meio de uma educação moral e religiosa, poderiam se livrar desse mal (aspecto bem característico na Baixa Idade Média). Assim, o ensino era visto como fundamental em ambas as interpretações, focando a vida adulta como objetivo a ser alcançado e não pensando a criança somente como um adulto em potencial¹¹.

A Alta Idade Média, menos que um período de trevas cuja educação se extinguiu, na concepção de muitos autores, foi mais um período em que a subjetividade humana foi calada, forçada pela escolástica a perpetuar um modo de vida imposto pela política econômica vigente.

Como, nesse período, o maior objetivo a ser atingido era a vida espiritual de maneira plena e o sacrifício do corpo era a garantia de sua felicidade, a arte do fazer e do falar sofre amputação das características humanas e uma demasiada valorização dos elementos da alma, agora voltada para a teologia e não mais para a política. Dessa maneira, observavam-se muito pouco as características do homem, seja ela criança ou adulto, reduzindo-se o período da infância ainda mais, visto que esse período era praticamente insignificante se comparado com a vida espiritual, o que talvez explique a “indiferença” com a qual as crianças eram tratadas.

Heywood (2004) confirma essa suposição quando critica Ariès (2006) na sua obra “*História Social da Criança e da família*”, ao afirmar que as crianças não existiam antes da modernidade visto que não foram encontrados sinais da sua presença nas obras de arte até

¹¹ O assunto sobre o pecado original será tratado no capítulo subsequente.

o século XII. Heywood (2004) afirma que, devido a esse modo de vida voltado para a espiritualidade, nenhuma característica humana era notada pelos artistas, a não ser o poder de alguns homens que faziam questão de mostrar a sua benevolência, seja nos vitrais das igrejas, ou em obras de arte dos suntuosos castelos. Tal fato pode ser visto no seguinte trecho:

Ariès fez a famosa afirmação de que, até o século XII, a arte medieval não tentou retratar a infância, indicando que “não havia lugar” para ela em sua civilização. [...] Ninguém questiona a idéia de que as crianças costumam estar ausentes da arte da Alta Idade Média. No entanto, [...] a concentração nos temas religiosos fez com que muitas outras coisas também estivessem ausentes, notadamente “quase toda a vida secular”, o que impossibilita que se isole a criança como ausência significativa. [...] ao retratarem adultos no início da época medieval, os artistas estavam mais preocupados em transmitir o *status* e a posição dos seus senhores do que com a aparência individual (HEYWOOD, 2004, p. 24 e 25).

A Igreja não logrou esforços em continuar com seu intento religioso. E o movimento das Cruzadas foi mais uma demonstração do seu objetivo. Teve início no século XI, num contexto em que o comércio arrefecido é o primeiro a se beneficiar. Com a duração de dois séculos e com o objetivo de arrancar das mãos dos infiéis mulçumanos a “terra santa”, o movimento das Cruzadas teve a adesão de nobres e ex-servos na tentativa de dominar as terras e rotas comerciais do Oriente, reanimando o comércio na Alta Idade Média e demarcando o início do Renascimento comercial.

Com o decorrente desenvolvimento do comércio, a economia sofreu mudanças significativas como: o início de uma divisão social mais flexível e a valorização e enriquecimento de uma nova camada social de comerciantes e mercadores (burgueses); a valorização do trabalho humano como responsável pela transformação de seu meio, o que levou a um investimento maior nas corporações de ofício, surgindo com elas um novo tipo de educação; a preocupação com a formação moral aliada ao ideal guerreiro e que poderia ser estendida, mediante as necessidades das Cruzadas, às camadas da população que não fossem somente os nobres. No aspecto subjetivo, o homem começa a perceber o quanto o seu futuro pode ser mudado de acordo com suas atitudes e investimento no aprendizado das crianças, levando o homem gradativamente a retornar ao centro de sua vida e a perceber o futuro em suas mãos.

Com a responsabilidade da vida terrena recaindo sobre as atitudes humanas e com a mudança do fim escatológico para a vida na terra, a educação torna-se fator primordial para o sucesso e, o período da infância, até agora considerado quase que insignificante e por isso bastante curto, começa ser visto como fase de preparação para a vida adulta com uma preocupação com os bens materiais e não só com a salvação de sua alma. Assim, as crianças

tornam-se um motivo de investimento financeiro e emocional dos adultos, ao mesmo tempo que, tornar-se um adulto exigia uma quantidade maior de conhecimentos.

Assim, com as novas perspectivas trazidas pelo renascimento comercial e o surgimento da burguesia, a escolástica, base do ensino religioso e do feudalismo, começa a ser questionada quanto a sua eficácia. Segundo Ponce:

Desde o século XI ao século XV, a escolástica representou no front cultural um verdadeiro compromisso entre a mentalidade do feudalismo em decadência e da burguesia em ascensão; um comprometimento entre a fé, o realismo, e o desprezo pelos sentidos, de um lado, o nominalismo e a experiência do outro (PONCE, 1983, p. 107).

Os comerciantes e mercadores, detentores do dinheiro, mas não do prestígio, começam a investir em cultura, revivendo os ideais do classicismo, financiando artistas que traziam o antropocentrismo e justificavam o ideal de vida burguesa, que passa a se utilizar da filosofia greco-romana para dar respaldo aos seus ideais humanistas. É nesse momento que a burguesia busca na cultura a sua identificação com a nobreza, transformando-a num bem.

Com a burguesia nasce também o germe da universidade. Um conglomerado de estudantes e mestres de ofício com o objetivo de cultivar as ciências e que, lentamente, com a expansão comercial, tornou-se uma instituição de crescimento e aceitação da classe social nascente. Um caminho por onde poderia ser alcançada a nobreza, como relata Ponce: “a fundação das universidades permitiu que a burguesia participasse de muitas vantagens da nobreza e do clero, que até então lhe tinham sido negadas” (PONCE, 1983, p. 101).

Diante de tantas mudanças, a Igreja Católica ainda deteve o poder em suas mãos, pois se moldou às necessidades vigentes, como havia feito no século V utilizando-se da influência da filosofia greco-romana, principalmente dos postulados de Platão. Mas, nesse momento, se utiliza dos pressupostos teóricos de Aristóteles com a contribuição de São Tomás de Aquino. Intencionalmente ou não, ou talvez por ser um homem que transita entre o velho (feudalismo) e o novo e que, influenciado pelas ideias renascentistas, Tomás de Aquino buscou na filosofia aristotélica os fundamentos para sua teoria. Para ele, a fé continua sendo um dos pilares do Cristianismo, porém ela deve ser fundamentada pela razão, meio pelo qual se chega à salvação. Porém, mesmo tendo cristianizado Aristóteles e segurado o avanço da história, Tomás de Aquino colocou a razão na vida do homem, o que mais adiante proporcionou questionamentos e indagações que, mesmo sendo impedidas pela força ferrenha da Inquisição, não impediram os novos caminhos da ciência. Haja vista Copérnico, Galileu Galilei e Giordano Bruno.

A partir de então, a salvação pela fé só é possível mediante sua busca pelo próprio homem e, para tanto, a razão é o caminho, o que leva a uma conseqüente valorização da educação, que por sua vez proporciona mobilidade e ascensão social. A escolástica toma essas formas e adapta-se ao novo contexto social. E assim, mantém ainda a Igreja por um bom tempo como detentora do imaginário popular, pelo menos até o século XV, quando as teorias fundamentadas na razão como a de Galileu Galilei começam a abalar seus pilares, principalmente a autoridade papal, tirando a Terra do centro do Universo, Roma do centro da Terra e o Papa de seu trono.

A formação racional exigia um conhecimento gradual e um preparo do aluno, portanto ele começa a construir passo a passo seu conhecimento, e esse processo gradual acontece tanto nas universidades nascentes como também nas corporações de ofício. Porém, nestas o conhecimento era voltado para a melhoria da técnica da produção manufatureira. Assim, a hierarquia entre os alunos ou aprendizes era mais evidente, mas ainda condicionada ao nível de conhecimento adquirido e não do conhecimento destinado a determinados níveis de idade, fato que somente mudará no final do século XIX.

O renascimento comercial faz o sistema econômico feudal entrar em colapso gradativamente e com todas as mudanças nas relações entre os homens e destes com o mundo, os aspectos arcaicos da criança aos poucos foram sendo substituídos pelos aspectos da cultura grega, por exemplo, as características do Eros nas estátuas e pinturas. Aliada, ainda ao domínio religioso, as expressões da criança tomaram formas arredondadas e mais delicadas e aparecem nas artes sacras como os vitrais das igrejas, pinturas e esculturas religiosas.

Um exemplo dessas mudanças é citado por Ariès (2006), em uma obra encontrada por volta do século XII. Era uma pintura do menino Jesus com uma representação mais realista e sentimental enlaçado à sua mãe, mostrando também o aspecto de um sentimento de maternidade que se transformava em torno da criança.

E os anjos, numa mistura ainda de um adulto em miniatura, mas com traços mais arredondados e delicados buscados nas fórmulas românicas, aparecem na figura de adolescentes com traços suaves e afeminados e não mais somente como um adulto de tamanho reduzido. E dentro dessa sociedade voltada para o cristianismo, a representação da Sagrada Família desperta um sentimento encantador da infância, a qual a arte italiana renascentista trata de expandir. O tema da infância sagrada começa a se diversificar e ampliar, e segundo Ariès:

Durante o século XIV e, sobretudo o século XV, esses tipos medievais evoluíram, mas no sentido já indicado no século XIII. Dissemos que o anjo-

adolescente animaria ainda a pintura religiosa do século XV, sem grande alteração. Por outro lado, o tema da infância sagrada, a partir do século XIV, não deixaria mais de se ampliar e de se diversificar: sua fortuna e sua fecundidade são um testemunho do progresso da consciência coletiva desse sentimento de infância, que apenas um observador atento poderia isolar no século XIII, e que não existia de todo no século XI. No grupo formado por Jesus e sua mãe, o artista sublinharia os aspectos graciosos, ternos e ingênuos da primeira infância; a criança procurando o seio da mãe ou preparando-se para beijá-la ou acariciá-la; a criança brincando com os brinquedos tradicionais da infância, com um pássaro amarrado ou uma fruta; a criança comendo seu mingau; a criança sendo enrolada em seus cueiros. Todos os gestos observáveis – ao menos para aquele que desejasse prestar atenção neles – já eram reproduzidos [...] A verdade é que o grupo da Virgem com o menino se transformou cada vez mais profano: a imagem de uma cena da vida cotidiana (ARIÈS, 2006, p. 20).

A ideia da infância de Jesus se estendeu a outros personagens, como a infância da Virgem e, aos poucos, artistas começaram a desenhar a criança com adultos ou sozinhas em suas brincadeiras; porém ainda nessa época, esse não era o retrato da realidade. Mas, como a imagem da criança representava o pitoresco e o engraçadinho, no século XV tornou-se um modismo entre os pintores fazerem do *putto*¹² a representação mais pitoresca da infância. Apesar de, na realidade, as crianças ainda estarem misturadas ao mundo dos adultos, essas pinturas começaram a retratar as crianças deixando aos poucos de serem representadas como adultos em miniatura, mas assumindo traços diferenciados, seja no físico com as formas arredondadas, nas brincadeiras cotidianas, seja também nas vestes. E a partir do século XV, mostram as meninas e meninos vestidos de mulher, diferenciação que continha aspectos negativos e de incapacidade, uma vez que as mulheres eram vistas como inferiores.

Além dessas pinturas e obras de arte, até o século XV as diferenciações entre adultos e crianças eram encontradas apenas no mundo regular devido à necessidade de aprendizagem tanto dos conteúdos religiosos como também da aquisição de leitura e escrita. Mas, no mundo secular, as diferenciações com o trato infantil eram praticamente inexistentes, mesmo porque a preocupação dos pais era a de que seus filhos sobrevivessem e, para isso, o mais importante seria o aprendizado de uma profissão, seja nas propriedades rurais, seja nas cidades. E quanto à nobreza que não participava do sistema de educação monástico, optando por preceptores, é somente no século XVI que surgem alguns cuidados diferenciados quanto à formação moral das crianças, separando-as do convívio malicioso dos adultos, dando espaço a um novo sentimento de proteção em relação a elas.

¹² Pinturas ou esculturas de meninos com formas arredondadas, pequenos e nus, quase sempre representados com asas.

De acordo com os fragmentos históricos colocados ao longo desse capítulo, percebe-se a nítida separação entre um mundo que esboce ou tenha um conceito diferenciado de infância em relação ao conceito de adulto, vinculado principalmente à situação econômica dos grupos analisados. Homero (1964) descreve a saga de Aquiles desde a mais tenra idade, porém ele não era um parâmetro de meninos comuns, afinal era um semideus com sua moira preestabelecida por deuses. Onde estariam os meninos comuns?

Já na Grécia Antiga é nítida a separação entre cidadãos ou não, e a infância é um momento de preparo para a formação do rei filósofo, porém somente dos que eram “naturalmente virtuosos”, segregando todos os outros, em sua maioria em trabalhos escravos.

Tal situação de segregação social, antes da segregação por idades, se modificou um pouco com o surgimento dos mosteiros e cenóbios, uma vez que os internos mais jovens, mesmo numa rotina dura de sacrifícios e obrigações, eram tratados de maneira diferenciada em relação aos internos adultos. O que não era diferente nas escolas episcopais e até mesmo na formação dos cavaleiros que, mesmo durante sua dura preparação, deveriam obedecer à hierarquia existente. Longe do conceito moderno de infância, cujas principais características são a inocência e fragilidade, esses momentos apontam um tratamento diferenciado para todos os garotos segregados do povo. Talvez, o descaso com a maioria miserável da população explique o desinteresse de registros, sejam eles documentos, sejam as obras de arte, o que dificulta uma análise mais eficiente do sentimento que se tinha de infância fora dos círculos financeiramente privilegiados.

Assim, na construção do conceito de infância perpetua-se o embate já colocado por Manacorda (2006) e Ponce (1983), da luta entre os detentores do poder econômico, que tinham a oportunidade de receber uma educação diferenciada, e os necessitados de um ofício para a sobrevivência, que podiam dar aos filhos apenas o convívio entre seus iguais e, portanto, o trabalho. Perpetuando-se a distinção entre homens e crianças da “Épea” e da “Erga” apontada no início do capítulo.

É com o fim do Feudalismo e de todas as transformações decorrentes que esse cenário começa a se modificar, mesmo mantendo as diferenças sociais. Mas esse será o assunto do capítulo seguinte.

1.2 A MODERNIDADE E SUA CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA

Como foi dito anteriormente, a partir do século XV são encontradas as primeiras diferenciações entre adultos e crianças também no mundo secular e segundo Philippe Ariès (2006), a modernidade é o marco na caracterização de um sentimento em relação à infância por muitos motivos que aqui serão descritos, mas principalmente por caracterizar o momento no qual a sociedade passa a se dedicar à infância, seja como núcleo da família ou com mecanismos da sociedade para prolongá-los, como a vida escolar, por exemplo, período que ele chama de “quarentena”.

Heywood (2004), com a preocupação de situar a criança em cada contexto, observa que no período da Baixa Idade Média, mesmo a Europa Ocidental permanecendo essencialmente agrária, houve progresso na técnica do cultivo, aumentando sobremaneira a produção, que por sua vez aumentou os excedentes nos feudos, permitindo uma troca maior dos produtos e também a produção de novos artigos. E, com a segurança proporcionada pelo Mediterrâneo contra invasores, houve um aumento no comércio e as cidades, até então retraídas, começaram a se recuperar. Com todo esse desenvolvimento surgiram novas categorias sociais além do clero, do nobre ou do servo, tais como os mercadores e comerciantes, advogados, contadores, funcionários administrativos, e os artesãos (que nunca deixaram de existir) aumentaram e, com eles, as corporações de ofício.

Há, portanto, nesse período, um salto na evolução das técnicas de cultivo e de produção artesanal e com elas a necessidade de se investir em pessoas que dessem continuidade aos trabalhos e negócios que surgiam. Heywood (2004) destaca que nesse período houve “um investimento social e psicológico maior nas crianças. Mais recursos foram dedicados à sua educação e à sua saúde, e mais se refletiu sobre os métodos de sua criação e ensino” (HEYWOOD, 2004, p. 36).

Assim, o renascimento do comércio trouxe mudanças objetivas significativas e, a partir do século XV, as características do homem e de seu meio tornaram-se bastante marcantes e merecedoras de observação. Em consequência de tais mudanças configurou-se também uma nova imagem da infância, do adulto, da família, enfim, da sociedade. Essas mudanças refletiram na educação, e esta, por sua vez, na construção e prolongamento do período da infância.

Além de possibilitar a mobilidade social inexistente no Feudalismo, as transformações na economia mudaram a relação do homem com a natureza, fazendo-o

trabalhar não mais para obter a sua sobrevivência baseado nas trocas que garantissem o alimento, o vestuário, a moradia e a continuidade da prole. Sua relação com o trabalho e o tempo passou a ser mediada pelo dinheiro, que deveria trazer o substancial para sua vida, porém, a partir daquele momento, suas necessidades foram ampliadas e ao essencial foi acoplado o acúmulo de riqueza como principal fonte de liberdade.

A mobilidade social proporcionou o surgimento de uma nova camada social, composta basicamente por mercadores e comerciantes, que lucraram sobremaneira com o renascimento e expansão comercial. Diferentemente dos nobres, possuíam dinheiro mas lhes faltava status. Assim, para se consolidar como classe social influente, buscaram nas obras clássicas destaque e prestígio para sua aceitação como classe consolidada. Deu-se então um novo perfil para a literatura, e a arte e o Humanismo se tornam a base da ideologia antropocêntrica. O retorno aos clássicos, principalmente Platão, recupera o ideal da *polis*, com a formação humana voltada para ela, dentro de um conjunto político para o desenvolvimento comercial da cidade e uma educação voltada para a onilateralidade, com o objetivo de:

ser funcional para a natureza e para o crescimento do homem, para a sua vontade de dominar e de mudar o mundo, para a sua identidade de *Homo faber* e de cidadão de uma *polis*. São os temas de retorno à *Paidéia* de referência à *polis* inclusive no campo educativo, do antiescolasticismo, da valorização das *humanae litterae* que circulam dentro das obras dos intelectuais, expressões da “nova era” e que constituem o início de uma nova época da pedagogia: esta sai das escolas e mergulha na vida da cidade, dá lugar a modelos novos, redefine-se segundo um modelo de cultura (uma soldagem da filosofia dialética), defronta-se com novos textos e novos autores (CAMBI, 1999, p. 240).

A produtividade tem como base a racionalização dos recursos financeiros, como também o humano, o que significa a retomada do homem como dirigente de sua vida, independente dos poderes do papa e do imperador, ou seja, a laicização da economia, com a retomada do comércio e da política com a formação dos Estados Nacionais.

A metafísica escolástica não é mais suficiente para satisfazer os anseios desse novo homem que necessita dominar a natureza em seu benefício e tornar-se ciente de sua participação na vida, que agora não está somente nas mãos divinas, abrindo espaço para a razão humana. A nova ideologia separa o sagrado e o profano, dirige o pensamento para um novo paradigma científico e técnico e direcionado para o bem do homem na terra.

A fuga do desconhecido que amedronta, presente em toda a trajetória humana passa a ser vista, com a aurora da Modernidade, como coisa do passado. São muitas as promessas trazidas com o progresso científico: Francis Bacon e o conhecimento direcionado

para a utilidade dos homens, René Descartes com o pensamento lógico matemático como base para todas as deduções e Augusto Comte com a Filosofia Positiva, disciplinadora do pensamento, levariam enfim ao enterro dos mitos. E a relação do homem com a natureza, antes de resignação e submissão, se transforma em experimentação e dominação.

Todos esses aspectos e a consolidação do sistema capitalista de produção incentivaram a classe burguesa nascente a acreditar que o esclarecimento (*Aufklärung*) proporcionaria uma formação (*Bildung*) humana completa, de maneira que pudesse, de uma vez por todas, livrar o homem do medo do inexplicável e, conseqüentemente, a possibilidade de domar tanto a natureza externa quanto a interna. Segundo Zuin (1999, p. 10), “A instrumentalização positiva da razão na técnica seria a premissa central para o crescimento de uma sociedade mais justa e equilibrada”.

Junto com a formação do Estado Moderno, a Reforma Religiosa do século XVI e XVII influenciou grandemente sobre a estruturação do conceito moderno de infância que se formava. No primeiro caso, “o interesse em dominar a sociedade civil exercendo um domínio racional com uma educação articulada sob muitas formas e organizada em muitos agentes (família, escola, associações, imprensa, etc.), que convergem num processo de envolvimento e conformação do indivíduo, de maneira cada vez mais capilar” (CAMBI, 1999, p. 244), obedecendo aos interesses do Estado.

Ao mesmo tempo, a religião trouxe a questão do pecado original e a salvação pela fé, responsabilizando ainda mais o indivíduo por dispensar a figura do sacerdote para a sua absolvição, e por isso a necessidade de se educar o quanto antes todas as crianças para viverem de acordo com a palavra de Deus. Em ambas vertentes, católica ou protestante, a criança carrega o estigma do pecado original deixado por Adão e Eva e, enquanto não fosse purificada era considerada como fonte do mal e só poderia ser salva quando seguisse os ensinamentos contidos na bíblia. Por isso, aprender a ler era fundamental. Num mundo onde o catolicismo já não satisfazia as necessidades humanas, principalmente a do lucro, o número de protestantes aumentou consideravelmente e com eles a necessidade de se aprender a ler o quanto antes.

O pecado original, aparentemente, faz dessa reivindicação de alfabetização das classes menos favorecidas um ato caridoso necessário, porém o que mais pesou para os protestantes certamente estava ligado ao fato de que eram em sua maioria burgueses, até então sem acesso às letras, já que para a educação, o idioma exigido era o grego, o latim ou o hebraico, o que os excluía, como também às camadas pobres da população, cuja preocupação era menos a instrução do que o domínio.

Ponce (2007, p.119) ilustra muito bem essa passagem:

A Reforma, ao contrário¹³, expondo as suas reivindicações em idioma nacional e conservando-se fiel ao cristianismo, não só conseguiu arrastar a média e a pequena burguesia, como também as massas camponesas e proletárias, que aliás, pretenderam ir mais longe ainda. Desde o início da Reforma, as contradições latentes existentes no movimento haviam surgido nos seus teóricos mais ilustres: Martinho Lutero e Tomás Munzer. Enquanto Lutero, como interprete que era da burguesia moderada e da pequena nobreza, só pretendia acabar com o poderio do clero e instituir uma igreja pouco dispendiosa, Munzer, como intérprete dos elementos camponeses e plebeus da Reforma, acreditava que havia chegado o momento de ajustar contas com os opressores. Não se contentava, portanto, com as meias tintas de Lutero, e reclamava nada menos do que a igualdade civil e social.

Assim, para os protestantes a maneira mais eficaz de satisfazer a necessidade de seus fundadores e de abarcar o maior número de pessoas seria por meio da alfabetização na língua vernácula e educação religiosa das crianças, que deveriam começar a leitura dos textos sagrados o quanto antes. Até então, para os católicos, bastava o batismo mas, devido à expansão do protestantismo, fizeram-se necessárias mudanças também da educação cristã, que por isso tornou-se mais rígida para o domínio dos incrédulos, haja vista a expansão do *Ratio Studiorum* e a ação dos jesuítas dentro e fora da Europa.

Desta forma, tanto com a criação dos Estados Nacionais quanto com a Reforma e Contra Reforma, a moralidade tornou-se bastante necessária na educação do homem civil e do religioso que desejasse prosperar em seus negócios. E é justamente a moralidade a responsável pela separação entre as crianças e adultos, seja pelos processos de escolarização, seja pela responsabilidade imputada aos adultos pelo futuro das crianças.

Os processos educativos, tanto para a profissionalização como para a formação intelectual, penetraram em toda a sociedade proporcionando maior controle social e evitando desvios de todos os gêneros. Segundo Cambi (1999, p. 279), esses processos:

Transformam *abi mis* o sujeito individual e o enredam numa socialização que tende a tornar-se cada vez mais integral: o sujeito moderno é realmente um “si” individual e consciente da própria irrepetibilidade, mas também um sujeito radicalmente governado pela sociedade e pelas suas regras, já que cada vez menos pode viver sem ela ou longe dela.

Dentro desse novo panorama educativo, as relações familiares, da Igreja e dos colégios com as crianças mudam o perfil da sociedade, e a família passa a ser o lugar central da formação moral da criança, exercendo sobre ela total direito. A escola se reconfigura nesse novo modelo, renovando seu currículo e métodos como também a organização das salas de aula, que no século XIX assume como critério a idade das crianças. E a Igreja assume também

¹³ Refere-se ao catolicismo.

a educação e instrução, e desenvolve uma função social de formação da criança cada vez mais abrangente.

A busca pela formação do homem virtuoso, engajado com os ideais renascentistas platônicos (homem onilateral), aliada à necessidade de formação moral para a salvação do homem, traça o perfil do homem moderno e, conseqüentemente, da infância moderna. Diante dessa demanda, surgem nos séculos XVI e XVII muitos estudiosos preocupados com a formação humana e que influenciaram diretamente na construção do conceito moderno de infância.

Apesar de não estar diretamente ligada à construção do conceito moderno de infância, a influência de Lutero foi significativa devido à sua reivindicação pela alfabetização. E dentro desse contexto de luta entre protestantes e católicos, aliado ao desenvolvimento do pensamento científico, principalmente com Descartes e à sistematização do conhecimento do mais simples ao mais complexo, Comênio, no século seguinte, elabora seu ideal de educação.

Para ele, o ensino deveria ser ministrado em instituições escolares, a todos indistintamente e iniciado desde a mais tenra idade, por acreditar que as crianças ainda não estariam ocupadas ou contaminadas por pensamentos vãos e costumes mundanos, esboçando o perfil da escola moderna. Em seu tratado de educação, Comênio se utiliza de exemplos ligados à natureza, sistematizando, como Descartes, o método de educação:

Portanto, na medida em que cada um interessa a salvação dos seus próprios filhos, e àqueles que presidem às coisas humanas, no governo político e eclesiástico, interessa a salvação do gênero humano, apressem-se a providenciar para que, desde cedo, as plantazinhas do céu comecem a ser plantadas, podadas e regadas, e a ser prudentemente formadas, para alcançarem eficazes progressos nos estudos e na piedade (COMÊNIO, 2006, p. 132).

Assim, de acordo com o pensamento cartesiano, a proposta educacional de Comênio coloca níveis aos conteúdos, de maneira que aos menores devem ser ensinadas as coisas de modo mais geral e elementar, e aumentar o nível de complexidade e aprofundamento com o tempo. Essa característica da *Didática Magna* de Comênio marcou decididamente a educação moderna e a separação das crianças de acordo com o conhecimento que deveria ser ministrado, respeitando as singularidades de cada etapa, e por que não dizer, as idades.

Ainda no século XVII, outros autores merecem destaque por contribuírem grandemente para a formação do conceito moderno de infância. São eles: Rousseau com sua

obra *Emílio: ou da Educação* e John Locke com sua concepção empírica de educação, que serão tratados mais adiante.

Em meio a tantas mudanças até aqui relatadas, iniciadas a partir do século X e que têm como divisor de águas principalmente os anos quinhentos, período marcado pela transição do velho mundo para o novo, do feudalismo para o capitalismo, do teocentrismo para o antropocentrismo, da escolástica e metafísica para a ciência moderna. Esta, por sua vez, direcionada para a melhoria das técnicas como também a educação, norteadas por novos paradigmas voltados para o empírico, tendo a lógica matemática como espinha dorsal. A formação dos Estados Nacionais e a preocupação com a formação do homem civil, que juntamente com as exigências do protestantismo, consolidaram um novo perfil de homem.

Dentro desse novo cenário se consolidava a burguesia, responsável por grandes mudanças culturais e, principalmente a partir do século XVII, como já foi dito, colocou a criança no centro da família, responsabilizando mais os adultos e também provocando mudanças nas teorias educacionais direcionadas para a formação da criança, pois o sucesso econômico estava diretamente ligado a ela. E, por que não dizer, o conceito moderno de infância foi, então, uma criação burguesa.

Assim, desde o convívio com os pais que se tornaram diretamente responsáveis pelos atos das crianças, orientando-os dentro dos costumes do bom homem civil, ou nas escolas que se tornaram uma extensão dessa formação moral e intelectual até a Igreja, com os jesuítas ou os jansenistas¹⁴. Todas essas formas de educação excluíram as crianças do convívio social por um longo período, o qual foi chamado por Ariès de “quarentena” e que também caracteriza a infância moderna.

Nesse contexto a escola responde aos anseios da modernidade. Como elucida Cambi, ela foi:

minuciosamente organizada, administrada pelo Estado, capaz de formar o homem-técnico, o intelectual, e não mais o perfeito cristão ou o bom católico, como ocorria ainda na escola dos anos Quinhentos, quase toda nas mãos da Igreja. O século XVII mudará profundamente os fins, os meios, e os estatutos da escola, atribuindo-lhe um papel social mais central e mais universal e uma identidade mais orgânica e mais complexa: aquela que, dos anos Setecentos em diante, permaneceu no centro da vida dos Estados modernos e das sociedades industriais, mesmo na sua fase mais avançada (CAMBI, 1999, p. 305).

¹⁴ Os jansenistas, opunham-se aos jesuítas, por acreditarem que a criança continha o mal e que somente por um longo processo educativo seria possível corrigir sua inclinação natural para o mal e baseados na lógica cartesiana, além do ensino moral, enquanto os jesuítas mantinham um modelo formal de ensino calcado na escolástica.

E como já foi dito, mesmo com algumas restrições quanto ao seu método de análise, Ariès (2006) nos trouxe uma grande quantidade de informações importantes para a compreensão do conceito moderno de infância e que merecem ser mostradas aqui.

Segundo ele, a primeira manifestação da representação dos traços infantis moderno é encontrada no século XII numa pintura do menino Jesus, agarrado ao pescoço de sua mãe, que o enlaça num gesto terno. O que se pode deduzir é que, devido ao poder e influência da Igreja, as evidências do sentimento moderno de infância surgem nas obras de arte que representavam o sagrado e permanecem até o século XIV, justamente no momento em que a Igreja deixa de ser suprema na formação ideológica da sociedade em detrimento do Humanismo.

Heywood (2004) destaca que na Idade Média, também sob a influência do poder da Igreja, os artistas só retratavam o que era interessante para ela, e não só a infância deixou de ser representada, como muitas coisas, senão a maioria do mundo secular. Uma questão que ele levanta é que, mesmo nos retratos dos adultos da Idade Média, a preocupação dos artistas era mais com a transmissão do status social do que da aparência individual, e essa característica não fugiria das pinturas onde as crianças apareciam. É certo que, neste período elas não eram o foco principal, o que muda na Modernidade, quando as crianças tornam-se prazerosamente o motivo de muitos artistas.

Mas esse é um processo lento e gradual, que com o Renascimento Comercial toma uma proporção maior e, aos poucos, consolida a nova imagem da criança e o sentimento por ela nutrido. Na Idade Média, a imagem do coletivo, seja ele a nobreza, o clero, a plebe, a família em contiguidade com a sociedade, era muito forte e não havia espaço para a individualidade, e a representação artística era ligada a esse coletivo e ao sentimento de fidelidade das relações feudais. Com o Renascimento e o Humanismo, esse coletivo se enfraqueceu e deu espaço à individualidade humana; aí então o homem passa ser retratado na forma realista e natural. Consequentemente a criança também começa a aparecer desta forma.

Esse processo lento e gradual pode ser notado com relação à ausência de palavras que designassem a infância, criança ou jovem. Ariès (2006) nos mostra esse percurso desde a Idade Média até a consolidação da modernidade.

O que para nós parece simples, nomeações das etapas da vida como infância e puerilidade, juventude e adolescência, velhice e senilidade, na Idade Média eram termos eruditos, e por que não dizer, científicos e que somente muito tempo depois foram se tornando familiares. Ariès (2006) exemplifica como eram essas palavras: “A idade do homem era uma categoria científica da mesma ordem que o peso ou a velocidade o são para nossos

contemporâneos” (ARIÈS, 2006, p. 4). Segundo ele, essas divisões das idades da vida estavam contidas em textos do século VI a.C. reescritos por compiladores medievais do Império Bizantino, cerca de dez séculos depois, os quais ainda eram fontes para escritos científicos do século XVI. De acordo com esses textos medievais, as idades da vida eram divididas em sete: a primeira é a infância, que vai até os sete anos e designa a idade dos não falantes (*enfant*) por não possuírem todos os dentes; a segunda idade chama-se *pueritia* dura até os quatorze anos e, sobre ela, não consta definição alguma; a terceira pode se estender até os trinta e cinco anos devido à força e capacidade de procriar desta fase. Em seguida, vem a juventude, transição entre a adolescência e a *senectude*, e pode durar até os cinquenta anos, fase marcada pela força e experiência de vida e momento no qual o indivíduo pode contribuir muito com outras pessoas; depois viria a sexta idade chamada de *senectude*, entre a juventude e a velhice, que é chamada de idade da gravidade, pelo fato de o indivíduo nessa idade ser grave nos costumes. Essa fase se estende até os setenta anos, quando chega a velhice ou *senies*, momento no qual a saúde abandona o indivíduo.

Todos esses termos que designavam as idades da vida tentaram ser adaptados ao vocabulário francês por volta do século XVI, mas as palavras eram escassas, já que todas vinham do latim. Por isso essas etapas ficaram divididas em *enfance*, *jeunesse* e *vieillesse*, desaparecendo a designação para a adolescência, fase que foi confundida com a infância até o século XVIII. Mesmo com essa escassa divisão, ainda havia confusão quanto aos significados dessas palavras. *Enfant*, por exemplo designava belo rapaz ou menino grande, até mesmo com significado ligado à idéia de dependência servil como *petit garçon* (menino), mas que designava um jovem empregado (ARIÈS, 2006, p. 10 e 11).

Justamente o século XVI é escolhido por FOUCAULT (2007) para entender o que houve com a linguagem. Para ele, até então tudo era observado e nomeado por meio das similitudes, mas com o Renascimento e Humanismo houve um aumento considerável no repertório de coisas e palavras a serem observadas e descritas. Segundo ele a similitude:

em grande parte, conduziu a exegese e a interpretação dos textos: foi ela que organizou o jogo dos símbolos, permitiu o conhecimento das coisas visíveis e invisíveis, guiou a arte de representá-las (FOUCAULT, 2007, p. 24).

Mas, ainda na Idade Média Baixa, por volta do século XIII, a iconografia religiosa era abundante em relação à presença da criança na família e na sociedade, por exemplo, o anjo adolescente retratado com formas delicadas e arredondadas, longe da figura infantil que conhecemos, mas também diferente da imagem do adulto de tamanho reduzido até então vigente. Deve ser levado também em consideração que essa iconografia nunca

retratava o que se encontrava fora do clero ou nobreza, cujos representantes eram mesmo arredondados devido à fartura das mesas, enquanto, no mundo secular, era muito comum a imagem desgastada, magra e triste do homem miserável.

Como já foi dito, esses traços perduram até o século XIV quando a arte renascentista italiana começou a resgatar a arte grega em detrimento do aspecto arcaico até então vigente, e a figura sagrada da infância começa a ser expandida no cotidiano tornando-se bastante comum entre a camada social nascente em busca de prestígio, a partir do século XV.

Ainda de acordo com Ariès (2006), uma terceira representação da infância surgiu na fase gótica. Ela passa a ser representada nua e ligada à religiosidade, o que caracteriza a primeira manifestação de inocência dada às crianças, pois a alma, seja na saída, seja na entrada no mundo, era representada pela criança nua e assexuada. E a partir do século XVI a criança deixou de representar a alma humana para representar ela mesma, momento no qual surge o retrato e mais à frente o *putto*, uma representação mitológica da infância.

E, no início do século XVI, ela aparece retratada em túmulos de seus preceptores, depois em conjunto com a família, ainda em túmulos, mas com um destaque maior, aparentando certa importância na família. Na segunda metade desse mesmo século, as famílias abastadas ofereciam vitrais ou quadros às igrejas, onde eram pintadas as suas crianças (vivas e mortas) no contexto familiar, prática que perdurou até o século XVII. No final do século XVI, começam a aparecer túmulos com efígies das crianças isoladas e com trajas peculiares, e no século XVII esses retratos tornam-se muito comuns, e as crianças, os modelos favoritos dos pintores como também o centro dos retratos familiares. Esse costume de retratar a criança sozinha durou até o século XIX com o surgimento da fotografia e permanece até os dias atuais.

O século XVII, segundo Ariès (2006), é o marco no desenvolvimento do sentimento de infância, que tem início no século XIII e evolui até o século XVII, chegando ao seu ápice quando os retratos passam a registrar as brincadeiras do cotidiano de meninos e meninas juntos, como também de crianças separadas, ou com suas famílias retratando a vida real em que a criança torna-se o centro.

Na descrição que Foucault (2007) faz do quadro *Las Meninas*, de Velásquez, ele evidencia que algo novo surge nas pinturas do século XVI. Nesse quadro, a menina ao centro do quadro ainda veste roupas dos adultos, mas sua fisionomia já aparenta um ar diferenciado dos outros personagens, porém esse não é o foco. Toda a sua descrição gira em torno do foco do pintor, que está oculto, só aparecendo no fundo do quadro pelo reflexo no espelho. Talvez essa lacuna seja o resultado do momento de transição, no qual o que se pinta

ou retrata está mudando. Mesmo ainda o foco do pintor no quadro sendo os adultos, como o rei e rainha, Velásquez deixa uma lacuna quanto ao que o espectador possa imaginar, como também a impressão de que o centro do quadro seja a princesa rodeada pelos empregados, que são outras meninas. Diferentemente da rigidez dos personagens contidos nos quadros existentes até então, como os citados por Ariès (2006) até o século XVI.

O século XVII é marcado também pelo início da diferenciação das roupas das crianças, num primeiro momento nas famílias nobres e burguesas e depois se espalhando pela sociedade. As primeiras diferenciações aparecem nos meninos menores que eram vestidos como meninas, que por sua vez vestiam-se como mulheres, costume que perdura por dois séculos.

Segundo Ariès (1990), o sentimento de infância surgiu primeiro em relação aos meninos, pois as meninas eram vistas como mulheres em miniatura. E somente no século XX, com a emancipação feminina, é que as meninas passam a usar trajes de meninas, diferentes dos trajes das mulheres adultas. Porém, no século seguinte, há novamente uma inversão nos trajes das meninas, que passam a ser miniaturas de mulheres adultas, enquanto os meninos, desde bebês, são vestidos como homenzinhos.

Até o século XVI, a sociedade era mantida pela rigidez do sistema feudal. Essa rigidez, necessária para manter a ordem, era complexa e se espalhava de maneira capilar. Não é difícil de imaginar a necessidade dessa ordem, por exemplo, num castelo do senhor onde viviam inúmeras famílias e indivíduos sob a proteção de um único senhor, que ditava as regras de sua propriedade de acordo com o que lhe agradava. Dentro dessa rigidez, o cumprimento das ordens não era dever somente dos homens, mas também das mulheres que obedeciam a mesma ordem de suserania e vassalagem. Porém, o feminino tinha o seu lugar nessa sociedade, segregada numa ala do castelo e junto com as crianças menores. Segundo Ariès (1990), as mulheres eram “comandadas” pela mulher do senhor, que, por sua vez, cuidava dos interesses de seu esposo e sob sua responsabilidade estavam todos os interesses femininos, como as crianças pequenas, quem e o que entrava na morada, o futuro de cada menina de acordo com os interesses econômicos dos casamentos que poderiam aumentar ou preservar a fortuna do senhor. Assim, somente a mulher do senhor, submissa a ele e aos seus interesses, detinha em suas mãos a vida de todas as outras mulheres desde o nascimento até o seu promíscuo ou promissor destino aqui na Terra, o que as colocava numa posição de rebaixamento social.

Duby, Barthélemy e Roncière (1990) observam que essa separação entre homens e mulheres, além do controle, obedecia ao medo que os homens sentiam em relação ao poder da mulher.

O dever primeiro do chefe da casa era vigiar, corrigir, matar, se preciso, sua mulher, suas irmãs, suas filhas, as viúvas e as filhas órfãs de seus irmãos, de seus primos e de seus vassallos. O poder patriarcal sobre a feminilidade via-se reforçado, porque a feminilidade representava o perigo. Tentava-se conjurar esse perigo ambíguo encerrando as mulheres no local mais fechado do espaço doméstico, o quarto – o “quarto das damas”, que não se deve tomar, com efeito, por um espaço de sedução, de divertimento, mas sim de desterro: elas eram ali encerradas porque os homens as temiam (DUBY, Barthélemy, Roncière 1990, p. 88)

Eles acreditavam que as mulheres eram responsáveis por todo o desejo instintual que neles era despertado e por isso elas deveriam ser mantidas separadas, e submetidas apenas aos prazeres do senhor e de seus protegidos de acordo o futuro escolhido para a menina, que dependia de seu valor. De maneira que uma menina fruto de traições dos senhores teria seu futuro marcado como concubina, já as filhas legítimas deveriam ser protegidas para que não se desvirtuassem, pois eram muito valiosas.

No final do século XVI e início do século XVII, mesmo com o Renascimento e a reestruturação do sistema econômico, ainda eram fortes as tradições que segregavam a sociedade, principalmente a nobreza. E a moda era ditada por essa nobreza, mesmo em decadência ela ainda era o molde de uma classe social, e as roupas não fugiriam disso. Tanto que Ariès (2006) faz referência à importância da moda na caracterização da classe social.

Mais que em nossas sociedades contemporâneas, onde isso ainda se aplica às mulheres, cuja roupa é o sinal aparente e necessário da prosperidade da família, da importância de uma posição social, o traje representava com rigor o lugar daquele que o vestia numa hierarquia complexa e indiscutida (ARIÈS, 2006, p. 38).

E é exatamente do século XVII ao XIX que o lugar da criança é estipulado longe do convívio dos adultos, e marcado pelos traços afeminados, já que o feminino já era segregado, a infância então assume suas particularidades aparentes para justificar sua separação.

No século XVII, ainda surgem os trajes com tiras (guias) para guiar os primeiros passos e que foram substituídas por fitas tanto nos trajes masculinos como femininos até o século XVIII, e depois roupas infantis como babador, tocas, golas diferenciadas e mais tarde calças curtas, marcando cada etapa da vida da criança.

É também neste século que o autor menciona o recolhimento para vida privada. A família se encerra em suas casas mudando a relação de continuidade e contiguidade com a comunidade que havia na Idade Média. Segundo ele:

Foi no fim do século XVII e início do século XVIII que situei, partindo de fontes principalmente francesas, o recolhimento da família longe da rua, da praça, da vida coletiva, e sua retração dentro de uma casa mais bem defendida contra os intrusos, e mais bem preparada para a intimidade (ARIÈS, 2006, p. XIX).

Intrusos? A intimidade finalmente surge, principalmente na defesa dos interesses pessoais de cada família, afinal a partir desse momento, cada membro da sociedade passa a ser livre para construir seu destino e, de certa forma, o outro pode ser uma ameaça a seus planos, pois com a individualidade surgiu também a concorrência. Desse sentimento talvez possamos entender que é justamente nessa época que começam a surgir as primeiras preocupações com a natalidade e com a saúde, não só das crianças, como também de toda a população,

Justamente nesse mesmo século, Jean Jacques Rousseau escreve sua obra *Emílio ou da Educação*, que será tratada mais adiante, mas que merece destaque agora por dedicar todo o primeiro livro à saúde e higiene, e que se liga diretamente à vida dos bebês, pois discute a escolha das amas-de-leite, uma preocupação fruto dos altos índices de mortalidade infantil. Além disso, Rousseau (1999) destaca a importância de se criar um ambiente afetivo favorável para estreitar os laços maternos ainda na primeira infância, pois, depois que crescem, isso se torna quase impossível. Justifica sua tese nas três educações: a natural, a dos homens e a das coisas. De maneira que a primeira só poderá ser bem estruturada se as outras duas funcionarem com harmonia, ou seja, para o desenvolvimento interno das faculdades e dos órgãos é preciso que os homens ensinem a criança a fazer bom uso de sua natureza, o que aliado ao uso correto das coisas, completa uma boa educação. Assim, para Rousseau (1999, p. 7 a 25) é primordial o primeiro contato do bebê com os seres humanos, que se não puder acontecer com as mães, que pelo ao menos as amas-de-leite sejam bem escolhidas.

Mesmo Ariès (2006) afirmando que a descoberta do sentimento de infância tenha surgido com a modernidade, ainda no final do século XIX, em alguns lugares, a prática do uso das amas-de-leite continuou existindo. Segundo Heywood (2004), essa prática tornou-se bastante comum com a ascensão das cidades, onde as mulheres dos artesãos ou dos comerciantes, ou mesmo da alta nobreza não se sujeitavam à amamentação, as primeiras devido à dedicação ao trabalho, enquanto as demais por vaidade ou porque os maridos não

queriam passar os tempos da lactação em abstinência sexual, já que acreditavam que o esperma estragava o leite.

As amas-de-leite geralmente viviam nas zonas rurais em condições subumanas e, muitas vezes, os bebês eram maltratados, quando não, morriam de fome ou doenças. Quanto aos maus-tratos, Rousseau (1999, p.17) afirma:

De onde vem esse costume insensato? De um costume desnaturado. Desde que as mães, desprezando seu primeiro dever, não mais quiseram alimentar seus filhos, foi preciso confiá-los a mulheres mercenárias que, vendo-se assim mães de filhos alheios, por quem a natureza nada lhes dizia, só procuraram furtar-se do incômodo. Teria sido preciso zelar continuamente por uma criança em liberdade; mas quando ela está bem amarrada, jogam-na a um canto sem se preocuparem com seus gritos.

O alto índice de mortalidade infantil, que segue até o século XIX, também é um fator que impede maior depósito de sentimento nos pequenos. Segundo Ariès (2006), ainda no século XVII, existiam evidências desse pensamento:

em *Lê Caquet de l'accouchée*, vemos uma vizinha mulher de um relator, tranquilizar assim uma mulher inquieta, mãe de cinco “pestes”, e que acabara de dar à luz: “Antes que eles te possam causar muitos problemas, tu terás perdido a metade e quem sabe todos”. Estranho consolo! As pessoas não podiam se apegar muito a algo que era considerado uma perda eventual (ARIÈS, 2006. p. 22).

A medicina avançou com o progresso científico, melhorando também os cuidados com higiene e saneamento básico. Conseqüentemente, as técnicas milenares de cuidados para com os bebês e crianças, até então transmitidas de geração para geração das mulheres, foram modificadas e melhoradas. Rousseau e outros iluministas abominavam as crenças e como já foi dito anteriormente, tudo fizeram para conscientização a respeito de hábitos de saúde e higiene. Segundo Heywood (2004), as credices e costumes populares seriam enfraquecidos a partir do século XVIII, pois:

Os pais passaram a receber uma carga cada vez maior de orientação de médicos e outros, ávidos por pontificar na criação das crianças. O espírito racionalista do Iluminismo era incompatível com muitas crenças, levando a apelos por dietas mais leves, roupas mais frouxas, e assim por diante (...) Armados da descoberta de Pasteur sobre a biogênese da doença, e, portanto, com conhecimento da assepsia e anti-assepsia, os médicos poderiam finalmente gerar um conjunto coerente e eficaz de recomendações para as mães (HEYWOOD, 2004, p. 97).

Todo esse progresso, decorrente do aumento da produção agrícola e industrial, como também da ciência ocasionou uma melhora na qualidade de vida e, conseqüentemente, aumentou o crescimento populacional das cidades e a preocupação com o saneamento básico e com as práticas contraceptivas. E a necessidade de trabalhadores nas fábricas possibilitou o

desaparecimento da ideia de “desperdício necessário”¹⁵, a que Ariès (2006, p. 23) faz referência, aumentando a expectativa de vida das crianças.

Além da preocupação moral, já citada, outra preocupação começou a surgir em relação aos pequenos ainda no século XVII e que daria início ao sentimento de inocência ligada à sexualidade. Segundo Ariès (2006), a partir desse século, os costumes que incitavam a sexualidade precoce desaparecem. Ele tem como base o diário de Heroard, médico de Henrique IV, e que anotava tudo o que acontecia com o filho de Luis XIII. É nítida a falta de pudor em relação à sexualidade na vida do príncipe que, apenas com um ano de idade, convivia livremente com a vida sexual dos adultos e com brincadeiras ligadas ao seu sexo e de outras pessoas, de maneira muito comum. Esse costume perdurava até os sete anos do menino quando começava a ter uma educação e era preciso ensinar-lhe linguagem e modos considerados decentes. É nessa idade que começa o preparo para a vida adulta do príncipe. De acordo com Ariès (2006, p. 77):

[...] esses escrúpulos tardios de decência devem também ser atribuídos a um início de reforma nos costumes, sinal de renovação religiosa e moral do século XVII. Era como se o valor da educação começasse apenas com a aproximação da vida adulta.

Ora, se até os sete anos havia uma despreocupação com o comportamento considerado adequado em sociedade, pode-se deduzir que ainda persistia certa indiferença em relação aos cuidados especiais com as crianças que surgem com a modernidade.

Como o preparo para a vida adulta tinha início aos sete anos e a criança, que até então crescia em meio às brincadeiras dos adultos, de repente era iniciada numa educação para se transformar em adulto, restava muito pouco tempo para ser criança. Este estado de ser criança¹⁶ ainda estava sendo construído com a formação do conceito de infância e a preocupação moral foi um marco nesse percurso, que, aliada à visão dos autores anteriormente citados, como Locke, Rousseau e Comênio de que a criança deveria ser moldada o mais cedo possível para viver em sociedade, contribuiu para a extensão desse período.

Ao mesmo tempo em que a moralidade exigia uma postura mais conservadora das crianças que atingiam a idade dos sete anos, ela também contribuiu para modificar determinadas posturas dos adultos levando-os a abandonar brincadeiras e jogos comunitários como os citados no diário de Heroard, principalmente em relação à sexualidade que passou a

¹⁵ Segundo a teoria malthusiana o ritmo do crescimento populacional seria mais acelerado que o ritmo de crescimento dos alimentos, assim o alto índice de mortalidade infantil era por ele considerado um fator positivo em relação ao esgotamento das áreas agrícolas cultiváveis devido ao aumento acelerado da população.

¹⁶ Tendo como referência um ideal moderno de infância que se estendeu até a época contemporânea.

fazer parte da intimidade. As brincadeiras e jogos coletivos eram muito comuns na Idade Média e foram diminuindo na modernidade. Essas brincadeiras eram o momento de lazer no qual adultos e crianças dançavam, cantavam, imitavam rituais de amor, comemoravam colheitas (como nas festas sazonais) e, muitas vezes, tinham uma simbologia religiosa. Porém, com as mudanças econômicas decorrentes do capitalismo, o tempo de lazer tornou-se menor e a preocupação com o sucesso nessa nova sociedade impôs aos pais uma maior dedicação em relação aos filhos, e também exigiu uma melhor preparação para a vida.

Assim, até mesmo o casamento dos jovens que geralmente acontecia aos treze ou quatorze anos, para os meninos começou a se tornar mais raro. Já as meninas continuaram casando-se na puberdade até meados do século XX, que teve essa tendência arrefecida com a emancipação feminina, porém no século seguinte, apesar de o casamento dos jovens nessa idade não ser comum, a vida sexual se inicia cada vez mais cedo.

Mas é justamente com a difusão dos colégios no século XVII que surgiu uma rigorosidade em relação aos comportamentos das crianças e que levou a institucionalização da inocência como uma característica infantil¹⁷.

A moralidade, a separação dos adultos e crianças no convívio, o fim do incentivo à sexualidade antes dos sete anos, além de criar uma imagem de inocência à criança, proporcionou uma renovação das atitudes dos adultos em relação às crianças. Essa nova atitude foi nomeada por Ariès (2006) como um “sentimento de paparicação”.

Segundo o autor, é esse sentimento que caracteriza o chamado sentimento moderno de infância. Essa paparicação estava presente também no diário de Heroard, quando ele descreve a relação do rei Luis XIII com o príncipe, ou mesmo nas brincadeiras dos soldados com os meninos. Ariès elucida bem o fato utilizando-se do referido diário:

Embora se misture aos adultos, se divirta, dance e cante com eles, o Delfim¹⁸ ainda brinca com brinquedos de criança. Tem dois anos e sete meses quando Sully lhe dá de presente “pequena carruagem cheia de bonecas”. “Uma linda boneca de *theu-theu*”. Diz ele em seu jargão. Ele gosta de companhia dos soldados: “Os soldados sempre alegam em vê-lo”, “Ele conduz pequena ações militares com seus soldados” [...] O Delfim agora já sabe falar direito, e vez por outra tem saídas insolentes que divertem os adultos (ARIÈS, 2006, p. 43).

A paparicação surgiu com o prazer que os adultos sentiam com presença das crianças pequenas, com suas brincadeiras, palavras (*theu-theu*), gracejos, gestos, que passaram a ser vistos com pureza e inocência, já que as crianças estavam cada vez mais

¹⁷ Esse tema será tratado no capítulo seguinte.

¹⁸ Como é chamado o príncipe.

isoladas da convivência com muitos adultos e por isso desenvolviam gestos mais particulares. Os únicos adultos que passavam a maior parte do tempo com as crianças eram as mães e avós e, segundo Ariès (2006), elas são as primeiras a se encantar com os pequenos. Desse novo relacionamento entre adultos e crianças surgem duas reações diferentes. A primeira delas é a percepção das particularidades infantis, principalmente sua fragilidade e necessidade de cuidados especiais em relação à manutenção da vida, o que aumentou um pouco a expectativa de vida dos pequenos. A segunda surge como consequência da primeira, aliada ao contexto moral e social que florescia na época, principalmente no que se refere à formação da individualidade do sujeito.

Essa segunda reação era uma resposta negativa ao sentimento de paparicação. Muitas pessoas, influenciadas pelo moralismo e racionalismo, criticavam essa postura de paparicação, pois acreditavam que atrapalharia a formação do indivíduo, ou seja, do “homem civil”. Ariès (2006, p. 101) cita Montaigne, que não admitia a ideia de amar as crianças como meros “macacos” que imitam gestos e fazem gracejos para o passatempo dos adultos.

Para ele, como para muitos pensadores racionalistas, era de suma importância uma educação voltada para a formação da razão e da moral (disciplina e racionalidade dos costumes) e que deveria ter início desde a mais tenra idade. Essa postura de moralidade e racionalidade abriu caminho para a consolidação da importância da criança na sociedade como potenciais adultos e, conseqüentemente, também da educação. Montaigne critica arduamente o ensino mnemônico sem vínculo com a experiência concreta, o que explica sua repulsa com sentimento de paparicação. Para ele a educação deveria formar “homens de mentalidade crítica, aberta, e de sólidos princípios morais” (CAMBI, 1999, p. 269). Ele antecipa alguns elementos da pedagogia moderna e contemporânea, principalmente por reconhecer os limites cognitivos e a necessidade de adequação do ensino à experiência dos alunos, mudando o foco educativo dos conteúdos para o aluno. Sua intuição sobre o método educativo abre caminho para o racionalismo de Descartes, que no século XVII será o eixo do pensamento pedagógico e a base do pensamento burguês.

Dentro do modo de produção capitalista, o indivíduo passa a ser valorizado, de maneira que, se for lúcido, toda a sociedade o será. Assim, a criança se torna um depósito de novas esperanças quanto ao futuro de sucesso, mas, para tanto, seria preciso transformá-la num cidadão capaz, tanto moral como tecnicamente.

2 O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO E A INFÂNCIA

2.1 A IMPORTÂNCIA DA ESCOLA NA FORMAÇÃO DO CONCEITO MODERNO DE INFÂNCIA.

Para a construção do homem civil era necessária a busca da lucidez e sabedoria e essa busca não é inerente à burguesia. Segundo Adorno e Horkheimer (1985), ela é tão antiga quanto à civilização humana. O medo do desconhecido sempre impulsionou o homem em buscar a verdade. O desejo de domínio da natureza interna e externa sempre esteve presente. A busca pelo esclarecimento (*Aufklärung*) sempre objetivou a substituição das explicações mitológicas pelo verdadeiro saber e, assim, a transformação dos homens em senhores. Nas palavras de Adorno e Horkheimer (1985, p. 17): “O programa do esclarecimento era o desencantamento do mundo. Sua meta era dissolver os mitos e substituir a imaginação pelo saber”.

O esclarecimento caracterizou o espírito burguês, embasado no aperfeiçoamento da técnica, na transformação do conhecimento em algo prático tendo como critérios a utilidade e a calculabilidade. Seguindo esse espírito, homens como João Amós Comênio, John Locke e Jean Jacques Rousseau, configuram o novo perfil educacional e, conseqüentemente, da infância.

Dentre esses homens, Comênio é o primeiro a se destacar, pois se situa na transição de um mundo renascentista para o moderno e carrega o ideal de uma cultura medieval tardia como pacificação universal e organização pansófica do saber, mas ao mesmo tempo revoluciona sua época com a obra *Didática Magna*. Nela, Comênio abarca a prática e a teoria na educação colocando-a como central no desenvolvimento humano, e é o primeiro a dar a ela um aspecto de ciência, por meio da racionalização dos métodos de ensino, afirmando o seu caráter de disciplina autônoma em relação à filosofia e à teologia.

A natureza está presente em sua obra, desde a estrutura do texto com exemplos que elucidam suas ideias até a consideração da natureza humana, que o faz respeitar suas fases e tendências, que devem ser conhecidas e depois trabalhadas; por isso, observa muitas das diferenças existentes entre adultos e crianças. Assim, Comênio consolida em sua obra um novo conceito de homem, de homem em relação à criança e, conseqüentemente, uma melhor elaboração do conceito de infância que se formava. Desloca o objeto da educação do conteúdo para o indivíduo e suas particularidades e desta maneira, passa a observar as diferenças e necessidades dos pequenos para melhor adequar o conteúdo a ser ensinado.

Por ser um homem de transição, dividido entre o velho e o novo, mesmo tendo a vida após a morte como elemento principal da vida humana, o antropocentrismo o influencia de maneira a fazê-lo considerar o homem como responsável por seu futuro sendo a sua participação de fundamental importância para seu sucesso. Assim, de acordo com seus postulados, uma boa educação é de suma importância e ela deve se basear no auto conhecimento e nas coisas que se relacionam aos homens, para que estes possam se auto governar em direção a Deus (CAMBI,1999, p. 281 a 293).

É o primeiro estudioso a dividir a juventude em função da formação de “homens verdadeiramente instruídos, verdadeiramente morigerados e verdadeiramente piedosos” (COMÊNIO, 2006, p. 409), respeitando a natureza humana, com o objetivo de facilitar o processo de ensino aprendizagem, aumentando a complexidade dos assuntos a cada fase atingida. São elas a infância, a puerícia, a adolescência e juventude. Cada uma delas dura seis anos. A primeira tem início com o nascimento e a mãe é a principal responsável por dar condições de a criança conhecer seu corpo através dos sentidos externos e conhecer os objetos que a rodeiam. Ao completar seis anos, tem início o que ele denomina puerícia e que dura até os doze anos. É nesse período que se devem ensinar as línguas vernáculas nos colégios e exercitar os sentidos internos, a imaginação e a memória, sempre em conjunto com a prática, que o autor chama de órgãos executores. Essas duas fases devem ser destinadas a todos indistintamente de sexo ou classe social, as outras duas etapas posteriores somente àqueles que não possuem aptidões para as artes manuais, prevalecendo a divisão de classes.

A terceira fase tem início aos doze anos e dura até os dezoito. Neste período Comênio destaca apenas o início de um aumento na robustez e dá maior importância aos conteúdos que preparem para a próxima aprendizagem ou para o trabalho (quando a natureza deles não lhes permitir tornarem-se homens que conduzirão outros). Para os mais talentosos então se deve ensinar a abstração por meio da dialética, da gramática, da retórica, das ciências positivas e das artes. Nessa fase, também não é destacada nenhuma diferença biológica ou psicológica, o que, segundo Ariès (2006), acontecerá somente no século XIX.

Na última etapa dos 18 aos 24 anos e que acontecerá somente àqueles com propensão natural a tornarem-se governantes e administradores, deverão ser ensinadas, dentro das academias ou em viagens, a teologia, filosofia, a medicina e a jurisprudência.

Com essa divisão das idades e a separação dos conteúdos destinados a cada uma e de maneira gradual, Comênio criou um novo paradigma na diferenciação entre mundo adulto e infantil, contribuindo para a formação do conceito moderno de infância.

No final desse mesmo século, merece destaque também o filósofo inglês John Locke, colocando no centro de seu trabalho o empirismo radical e por isso contrapondo-se ao pensamento tradicional. Em suas obras, deixa transparecer aspectos importantes da modernidade e também do novo marco para a caracterização do adulto, com a formação e importância atribuída ao intelectual, separando conseqüentemente o mundo adulto do mundo infantil.

Na sua opinião, a educação é fundamental para a compreensão do mundo e obtenção de um caráter livre e autônomo, com uma formação ético-intelectual do homem burguês, com um papel social incisivo e dinâmico e que constitui a principal preocupação do mundo moderno, como afirma Cambi (1999, p. 321):

Uma proposta na qual a conexão entre educação e participação concreta na vida social, o privilégio dado aos conteúdos pragmaticamente úteis à instrução, a ligação desta última com a experiência real dos educandos, a atenção para a formação ético-intelectual de um caráter livre e autônomo falam agora de um mundo e de valores que são o mundo e os valores da época propriamente moderna.

Uma época marcada pela difusão das idéias por meio dos livros, jornais, panfletos, etc., fruto de uma cultura laicizada na qual o homem é um indivíduo. E o Estado com uma economia independente, rompido com o Antigo Regime, caracteriza a laicização aliada à reforma cultural e política que constituiu as bases do Iluminismo.

Nessa sociedade, o intelectual assume um papel importante de participação e influência ativa na cultura e política. Ele se tornou o mediador entre sociedade e poder e com isso, transformou-se num novo paradigma de adulto, um ideal de formação, o famoso *gentleman*, com um currículo voltado para as aspirações da nova classe dirigente: a burguesia. Cambi (1999, p. 317-318) explica melhor esse perfil utilizando-se das palavras de Locke:

o gentleman é capaz de renunciar aos próprios desejos, de opor-se às próprias inclinações, e de seguir unicamente aquilo que a razão lhe indica como melhor, [...] é aquele que é idôneo para obedecer a mente e para seguir suas ordens, dando à sua consciência uma reta direção. É também aquele que experimenta sentimentos de humanidade, desenvolvidos através da correção da linguagem e cortesia do comportamento, e que possui hábitos precisos de boa educação ligados à observância de um preceito fundamental: não ter jamais um conceito demasiado baixo dos outros.

O intelectual torna-se o modelo a ser seguido e a educação é essencial nesse processo. A ela é atribuída a função de sancionar classes e grupos sociais, formar o cidadão em todas as suas instâncias: produtivo, consciente, emancipado intelectualmente, livre de preconceitos e da fé irracional. A educação se torna a “chave mestra da vida social” (CAMBI, 1999, p. 326).

Os colégios e universidades, embasados num método escolástico-medieval, não se encaixavam no perfil da sociedade burguesa e, por isso, abriram espaço para as academias e escolas técnicas. Teve início um sistema escolar orgânico e controlado pelo Estado, dividido em várias ordens e graus e assim, facilitando a reprodução da ideologia social e as competências para o trabalho, valorizando os conteúdos voltados aos saberes práticos, como também a nova ciência e as línguas nacionais, com maior preocupação com os processos de ensino/aprendizagem que deveriam ser mais científicos, empíricos e práticos.

Mas foi Jean Jacques Rousseau (1999), no século seguinte, quem definiu bem o sentimento moderno de infância em sua obra *Emílio ou da Educação*. Rousseau (1999) se embasa no naturalismo e critica a forma como os processos de formação vigentes na época aprisionam e negam as paixões humanas em favor da racionalidade, porém, como um iluminista, faz sua crítica também de maneira racional às formas racionais de manifestação da razão. De certa maneira, Rousseau conseguiu antecipar o que mais tarde Adorno e Horkheimer (1985) iriam tratar no livro *Dialética do Esclarecimento*¹⁹.

Por ter como base a natureza humana, sua teoria valoriza as necessidades espontâneas da criança e os processos de livre crescimento, podendo assim observar melhor suas características específicas.

Rousseau dividiu sua obra em cinco livros de acordo com o desenvolvimento do indivíduo, o primeiro dos quais já foi tratado no capítulo anterior. O segundo livro é caracterizado pela fase em que a criança já adquiriu a linguagem – 3 a 12 anos - à qual ele denominou idade da alegria e liberdade, embora bem regulada para não lhe proporcionar problemas futuros. A educação deve ser voltada para as condições naturais da criança com um aspecto negativo e indireto, para que tais características fossem privilegiadas e não modificadas, possibilitando assim uma boa formação. Para o autor:

A humanidade tem seu lugar na ordem das coisas, e a infância tem o seu na ordem da vida humana: é preciso considerar o homem no homem e a criança na criança. Determinar para cada qual o seu lugar e ali fixá-lo, ordenar paixões humanas conforme a constituição do homem, é tudo o que podemos fazer pelo seu bem estar (ROUSSEAU, 1999, p. 69).

Com a preocupação de adequar o conhecimento às fases da criança de acordo com as idades, Rousseau inaugurou o pensamento moderno sobre educação e, por isso, é considerado até os dias atuais como o pai da pedagogia moderna, contribuindo com a formação do conceito moderno de infância.

¹⁹ Esse assunto será tratado no capítulo seguinte.

Comênio, Locke e Rousseau contribuíram não só para a formação do conceito moderno de infância, como também para as mudanças e a participação da escola neste processo, estendendo a infância ao tempo escolar. Diferentemente do que acontecia na Idade Média, por exemplo, quando a vida escolar durava no máximo cinco anos, e era destinada a homens e crianças, indiscriminadamente.

Consolidado o conceito moderno de infância e com a reestruturação do sistema escolar de acordo com os moldes da burguesia, com uma organização e racionalização dos conteúdos, teve início o que deveria ser o tão sonhado processo de formação humana. Afinal, com a expansão da cultura por toda a sociedade, seria possível a realização do sonho de justiça e liberdade dos iluministas.

Desde Comênio, com a organização do conhecimento do mais simples ao mais complexo, com suas ilustrações e a preocupação com as dificuldades de aprendizagem das crianças, como também com a busca pela criação de um modelo universal de educação, do homem virtuoso, desejado por toda a sociedade e para tanto, as mudanças na organização da ciência e dos saberes, saíram de um modelo escolástico para um modelo cartesiano e laico. A importância da formação do homem civil e a necessidade das leis nesse processo, enfim todos os meios educativos e disciplinares que obrigaram a uma sistematização do ensino, ocasionando, em definitivo, a separação entre os adultos, detentores do conhecimento, e as crianças, em processo de formação.

Dentre as transformações trazidas pelo Renascimento, que iniciou um processo de melhoria das técnicas em conformação com o sistema capitalista nascente, Neil Postman (1999) chama atenção para a criação da prensa tipográfica. Segundo ele, a prensa possibilitou, em tese, a “popularização” dos livros, estabelecendo mais um marco entre vida adulta e infantil. Em tese, porque a popularização não está ligada ao povo, que só terá direito à educação, e mesmo assim de maneira parcial, somente no final do século XVIII, no que diz respeito às leis e à necessidade de mão de obra especializada. Portanto, a popularização se refere a uma maior divulgação dos livros fora dos domínios da Igreja e boa parte deles com conteúdo laico.

Segundo Postman (1999), o “surgimento da infância” ocorre com a invenção da prensa tipográfica e o seu “desaparecimento”, com os meios de comunicação elétricos (telégrafo). Para Postman (1999, p. 12) a infância seria um período dos sete aos dezessete anos que requer uma forma especial de criação e proteção e isso aconteceu justamente com o nascimento do conceito moderno de infância, ao qual ele se filia. Com a popularização dos livros e o acúmulo de conhecimento de maneira gradual que a leitura possibilita, o adulto

seria aquele que, passado um longo período de estudos, deteria uma subjetividade diferenciada em relação às crianças, que ainda trilhavam o caminho do conhecimento. Nesse sentido, sua teoria vai ao encontro da necessidade de escolarização e da sua consequente contribuição para a formação do conceito moderno de infância.

Num primeiro momento, elucida como a propagação dos livros criou uma distinção entre os adultos, detentores do conhecimento, e as crianças, que precisariam trilhar um longo caminho de aprendizagem para conhecer tudo o que os adultos conhecem e, por isso são considerados como tais. Numa segunda etapa de seu trabalho, aponta como o desenvolvimento tecnológico e a decorrente influência dos meios de comunicação afetaram novamente a relação do homem consigo mesmo e com seu meio, influenciando diretamente nos paradigmas da vida adulta e infantil. E, como ele mesmo diz, com o livro surgiram o adulto e a criança, com a mídia elétrica surgiu o adulto-criança.

Em seu livro, escrito no final dos anos 70, ele faz um apanhado histórico tentando comprovar sua tese de que antes da criação da prensa tipográfica não havia infância. Inicia sua busca com os gregos chegando até a contemporaneidade. Com o mesmo referencial de infância que Philippe Ariès, Postman (1999) considera algum traço de infância durante o império romano, justamente o momento, como já foi dito no primeiro capítulo deste trabalho, em que surgem as aparições das obras de arte românicas marcadas pelas formas arredondadas do Eros, e também a preocupação com os processos educativos encontrado nos grandes filósofos gregos. Há também ainda na Grécia a noção de vergonha, que para Postman (1999) foi fundamental para a criação da infância. O autor faz alusão aos textos de Quintiliano, onde é reclamada para a criança a necessidade de ser protegida dos segredos dos adultos, sendo esses segredos em sua maioria sexuais:

Nós nos deliciamos se elas dizem alguma coisa inconveniente, e palavras que não toleraríamos dos lábios de uma pajem alexandrino são recebidas com risos e um beijo. [...] elas nos ouvem dizer tais palavras, vêm nossas amantes e concubinas; em cada jantar ouvem ressoar canções obscenas, e são apresentadas a seus olhos coisas das quais deveríamos nos ruborizar ao falar (de Mause, apud. POSTMAN, 1999, p. 23).

Da mesma forma que Ariès (2006), Postman (1999) considera que as invasões bárbaras contribuíram para o desaparecimento da capacidade de ler e escrever e, com ela, a breve noção de infância. O autor dividiu esse processo em três etapas: a primeira é o desaparecimento da escrita, e as outras duas são consequências disso, pois depois da escrita desaparece a educação e, portanto, os segredos da vida adulta, que leva ao desaparecimento da vergonha, tendo o desaparecimento da infância como desfecho desse processo.

Para ele, num mundo de oralidade, onde a criança aprendia todos os segredos com a convivência, não havia mais nada a desvendar, pois entendiam e compreendiam tudo o que todos diziam, e assim, desde muito cedo estavam no mesmo patamar que os adultos. E reafirma sua hipótese de que “num mundo letrado, ser adulto implica ter acesso aos segredos culturais codificados em símbolos não naturais. Num mundo letrado, as crianças precisam transformar-se em adultos” (POSTMAN, 1999, p. 27).

Para dar consistência à sua hipótese, Postman (1999) se utiliza de outros autores e afirma que “o comportamento medieval era caracterizado pela infantilidade entre todos os grupos etários” (POSTMAN, 1999, p. 27).

Na segunda etapa do seu trabalho, o autor atribui à invenção da prensa tipográfica de Gutenberg um marco na divisão entre mundo adulto e infantil. Expõe como essa invenção revolucionou o comportamento de toda a Europa. O prelo não substituiu de uma só vez a cultura do manuscrito que sobreviveu até o século XIX, como também o livro impresso recebeu as características dos manuscritos como paginação e numeração de páginas, encadernação, modificando apenas o número de livros produzidos. Enquanto um livro era manuscrito, podiam ser impressos cerca de mil livros, o que barateou o custo e por isso o tornou um artigo mais acessível (CHARTIER, 1945, p. 7 a 19).

E de acordo com as estatísticas de Postman (1999, p.39), em meados do século XV, cinquenta anos após a invenção da prensa, já existiam cerca de oito milhões de livros impressos. Desta forma, a revolução seria o modo como o prelo possibilitou que os livros atingissem um maior número de pessoas e o efeito disso na subjetividade humana.

O processo de estruturação do indivíduo é considerado fundamental na constituição dos novos paradigmas do adulto e do sentimento moderno de infância. E Postman (1999, p. 41), mesmo reconhecendo que a individualidade não tenha sido criada pela prensa tipográfica, afirma “que o individualismo se tornou uma condição normal e aceitável” a partir dela. O autor considera rapidamente as necessidades objetivas que também proporcionaram a estruturação do homem como indivíduo autônomo: as mudanças no comércio e a expansão ultramarina, que modificaram a estrutura dos negócios, antes garantidos no “fio do bigode”, para a necessidade de contratos e escrituras, de mapas e notícias verídicas e confiáveis; mas não cita o avanço nos conhecimentos científicos e as mudanças do metafísico para o concreto. No que diz respeito ao individualismo, alega ser a prensa responsável por uma nova estrutura dos conteúdos das notícias como também dos leitores.

Faz uma comparação da prensa com a invenção do relógio mecânico: este mostra o fim da eternidade e aquela que devolve ao homem a capacidade de se tornar eterno por meio das palavras impressas, mexendo com sua identidade pessoal. Ao mesmo tempo, o homem passa a ser alvo das notícias que começam a retratar a vida privada.

Com a proliferação dos livros, tudo o que deveria ser aprendido neles estava contido, e para compreender a mensagem corretamente deveria ser criada uma maneira lógica de se ensinar, de forma sequencial e de acordo com o público. Assim, era um movimento dual: de um lado se organizava a mensagem de maneira que o leitor pudesse compreendê-la, e de outro era preciso prepará-lo para receber a mensagem. De certa maneira, o próprio livro educou a mente do leitor, mas o processo didático tornou-se essencial. Como afirma Postman (1999, pág. 44):

... as novas tecnologias de comunicação nos dão, além de novas coisas em que pensar, novas coisas *com* que pensar. A forma do livro impresso criou um novo modo de organizar o conteúdo e, ao fazê-lo, promoveu um novo modo de organizar o pensamento. A linearidade inflexível do livro impresso – a natureza seqüencial de sua apresentação frase a frase, sua paragrafação, seus índices alfabéticos, sua ortografia e sua gramática padronizadas – levou aos hábitos do pensamento que, (...) seguem a orientação do a-bê-cê, indicando uma estrutura de consciência que corresponde de perto à estrutura da tipografia.

Além de criar um novo modo de organizar o conteúdo, com o fim da caligrafia que remete um aspecto pessoal ao que é escrito, o homem se afasta do processo pelo qual obteve o produto, no caso o livro. Este acaba exercendo fascínio, e tudo o que o livro contém é visto como verdade pela população, que acaba se adaptando a ele.

Pensando nas necessidades do homem moderno, a urgência na formação humana especializada, o surgimento da prensa proporcionou imensa facilidade e, assim, contribuiu, no século XVII, para uma explosão de escolas e colégios, os quais se organizam num processo gradual de ensino, dividindo as crianças, primeiro pelo conteúdo a ser ensinado e depois, no século XIX, devido a maiores observações neste grupo, separa-os por idade. Neste processo gradual de ensino, conteúdos são expostos de acordo com o que os adultos estipulam e acham conveniente para as crianças, reforçando os segredos da vida adulta. O que Postman (1999, p 60) cita muito bem: “Ao criarem o conceito de uma hierarquia de conhecimento e habilidades, os adultos inventaram a estrutura do desenvolvimento infantil”.

Desta maneira, para a constituição do conceito moderno de infância foram responsáveis menos a prensa do que o aperfeiçoamento dos métodos de ensino e difusão da escola, fruto das necessidades e os anseios da sociedade moderna que se estruturava.

Apesar de o prelo ter sido um fator fundamental para a divulgação da escrita, é com a escola e outros organismos, tais como prisões, hospitais, manicômios que se deu o perfil do homem moderno. Esses organismos foram criados para a obtenção de controle social com normas e interdições que obedeciam aos valores e comportamentos aceitos na época, tais como: os cuidados com o corpo (proteger as partes ligadas ao sexo, contribuindo para a criação do valor de vergonha; amenizar os odores, desenvolvendo algumas noções de higiene; saber como usar as mãos em gestos considerados educados); as normas da linguagem bem utilizada; os utensílios que deveriam ser utilizados com maior frequência (o uso de talheres, por exemplo); enfim uma gama de comportamentos que surgiram para definir o homem bem-educado e cheio de virtudes. E é a escola o instrumento de difusão desses comportamentos, por meio de sua disciplina rígida, tanto nos processos de leitura e escrita como também na educação de todas as virtudes do homem moderno, haja vista o perfil do *gentleman* de Locke. CAMBI (1999, p. 308) mostra resumidamente a importância da escola nos anos seiscentos no seguinte trecho:

Em suma, no curso dos anos Seiscentos, a escola se racionaliza e se laiciza, torna-se um instrumento cada vez mais central na vida do Estado (e também da sociedade civil) e, portanto, cada vez mais submetida ao controle e à planificação por parte do poder público; processo que exalta sua função e difunde sua ideologia, ligada à disciplina e à produtividade social da educação-instrução.

A escola passa a ser um organismo de difusão de conhecimentos como também de novos costumes, e o século XVI aparece cheio deles, que serão prolongados por toda a modernidade, momento em que a sociedade burguesa nascente, em busca de prestígio e reconhecimento social, adere às regras da aristocracia, da corte, e principalmente as regras voltadas para a formação do “homem civil”. A escola, além da família, torna-se um forte instrumento de difusão dessas regras. O homem civil é o elemento fundamental dessa sociedade, e esta é formada em primazia por uma ideologia e mentalidade fundamentada pela etiqueta cortesã e boas maneiras burguesas. Essa ideologia contribui, em conjunto com o processo educativo para fortalecimento do conceito moderno de infância, e não só a presença do livro impresso.

Mais uma vez Cambi (1999, p. 310) elucida bem esse processo:

Sobre as boas maneiras escrevem-se livros, estabelecem-se regras e exceções, produzem-se máximas e provérbios como modo de memorizar as normas e difundir-las por toda a sociedade, começando com as crianças, para as quais devem voltar-se nesta campanha de civilidade tanto a família – e justamente aquela família nuclear burguesa que agora investe sua própria função social e suas próprias relações afetivas sobre os filhos – como a escola, com seu sistema de interdições, de castigos e de controle.

Nesse contexto, Postman (1999) ressalta que, cinquenta anos depois da invenção da prensa, o mundo estava dividido em letrados e não letrados. Enquanto os primeiros “eram lançados num mundo de fatos e percepções”, os últimos tinham que se bastar com o aprendizado da convivência, ainda com características medievais. É importante observar a dimensão das transformações que o livro impresso trouxe. Segundo o autor, tudo o que era para ser estudado deveria estar nos livros. Estudiosos se dedicaram desde à forma como deveria ser feita a impressão, como também ao conteúdo que seria interpretado pelo leitor, surgindo uma preocupação com o receptor da mensagem escrita e, nesse sentido, uma atenção com o modo de percepção infantil.

O que aconteceu, simplesmente, foi que o Homem Letrado tinha sido criado. E ao chegar, deixou para trás as crianças. Pois no mundo medieval, nem os jovens nem os velhos sabiam ler e seu interesse era o aqui e agora, o “imediato e local”, (...). É por isso que não havia a necessidade da idéia de infância, porque todos compartilhavam o mesmo ambiente informacional e, portanto, viviam no mesmo mundo social e intelectual. Mas, quando a prensa tipográfica fez a sua jogada, tornou-se evidente que uma nova espécie de idade adulta tinha sido inventada. A partir daí a idade adulta tinha de ser conquistada. Tornou-se uma realização simbólica e não biológica. Depois da prensa tipográfica, os jovens teriam de aprender a ler, entrar no mundo da tipografia. E para realizar isso precisariam de educação. Portanto a civilização européia reinventou as escolas. E ao fazê-lo transformou a infância numa necessidade (POSTMAN, 1999, pág. 50).

Essa divisão entre letrados e não letrados pôde ser percebida entre países protestantes e católicos. A exigência dos primeiros em alfabetizar o mais cedo possível, para que a criança tivesse acesso às escrituras sagradas, fez com que o mundo dos segredos adultos também surgisse mais cedo que nos países católicos, que utilizavam da imagem e da oralidade. Desta maneira, pode-se dizer que a infância surgiu nos países protestantes bem antes que nos países católicos. Segundo Postman (1999, p. 53):

Entre outras coisas, o que isto queria dizer era que a infância evoluiu desigualmente, porque após a filtragem das complexidades históricas, surge uma equação bastante simples: onde a instrução foi sempre altamente valorizada, havia escolas, e, onde havia escolas, o conceito de infância desenvolveu-se rapidamente. Esta é a razão por que a infância se impôs mais cedo com um perfil mais bem definido nas Ilhas Britânicas do que em qualquer outro lugar (POSTMAN, 1999, pág. 53).

De acordo com os dados mostrados pelo autor, a França e a Inglaterra são pioneiras quanto ao nível de alfabetização em toda a Europa no século XVII. Justamente esses dois países são o foco de estudos de Philippe Ariès sobre a infância e seu “surgimento”, como também palco da Revolução Francesa e depois da Revolução Industrial. Sem dúvida, a

alfabetização trouxe muitas mudanças, entre elas, o surgimento das características da infância moderna.

Assim, com a alfabetização a criança deixou de ser um adulto em miniatura para se transformar em um adulto ainda não formado, sendo a escola o local onde elas seriam preparadas. A alfabetização assumiu um papel tão importante que a idade cronológica ficou ligada a ela. Postman (1999) elucida esse processo separando a vida em estágios: o domínio da fala determinava o primeiro estágio, depois a criança deveria aprender a ler, caracterizando o segundo; em seguida ela deveria aprender a escrever, acrescentando-se complexidade gradualmente. Ela seria considerada um adulto quando dominasse por completo todos os conteúdos estipulados. Segundo Postman (1999, p. 113):

Quase todas as características que associamos à idade adulta são aquelas que são (e foram) ou geradas ou ampliadas pelos requisitos de uma cultura letrada: a capacidade de autocontrole, uma tolerância para com o adiamento da satisfação, uma refinada capacidade de pensar conceitualmente e em seqüência, uma preocupação com a continuidade histórica e com o futuro, uma alta valorização da razão e da ordem hierárquica.

Um pouco antes, no contexto do século XVI, cuja formação do homem primava pelo desenvolvimento de valores que proporcionassem condições para um bom aprendiz, amante dos livros, a natureza infantil e juvenil começa a ser vista com desagrado e os valores que passam a ser mais cultivados são a quietude, a imobilidade, a docilidade, o controle dos impulsos corporais, o autocontrole. Segundo POSTMAN (1999, p. 61):

as inclinações naturais das crianças começam a ser percebidas não só como o impedimento à aprendizagem livresca, mas também como expressão de mau caráter. Assim a educação teve de ser subjugada no interesse de se conseguir uma educação satisfatória e uma alma purificada.

Uma “alma purificada”! Neste século de transformações, a Reforma Religiosa influenciou no processo de difusão dos colégios e da disciplina hierarquizada fortalecendo grandemente a configuração dos novos valores morais e, conseqüentemente, contribuindo para a formação do perfil moderno de infância. Se por um lado o protestantismo agradava aos valores nascentes da burguesia e fazia muitos adeptos, por outro, em relação à massa populacional, que não era detentora do poder econômico, contribuiu para que ela também fosse atingida pela palavra escrita, pois era exigência que todas as crianças aprendessem a ler para poder ler a bíblia. E como Postman (1999, p. 48) ressalta: “a prensa tipográfica colocou a Palavra de Deus na mesa da cozinha de cada família e numa linguagem que podia ser compreendida”.

Além da difusão da palavra escrita em massa, ter uma religião implicava a necessidade do autocontrole, uma característica da vida adulta, o qual é estendido aos impulsos sexuais. Então, desde a mais tenra idade, a criança era ensinada a controlar tais impulsos, nascendo a característica da pureza e inocência infantil por um lado, e por outro, deixando a questão sexual para os adultos. Esse fato trouxe uma grande quantidade de livros moralizantes e também de comportamentos que deveriam ser seguidos, surgindo a vergonha como forte instrumento de controle e muito utilizado para fortalecer o processo civilizatório moderno, criar e proteger os segredos da vida adulta, ajudando na construção do conceito de infância.

E é justamente no século XVII que surge uma vasta literatura voltada para a conquista desses valores, abrindo caminho para o século seguinte, quando a educação, embasada na razão, se torna fonte de transformação dos pequenos impulsivos e endiabrados em *gentlemen*.

E com a cultura livresca, as informações passaram a ser supervisionadas por pais e professores, e as crianças só tinham acesso àquilo que seus orientadores, de acordo com a moral da época, achavam necessário.

[...] quando o conceito de infância se desenvolveu, a sociedade começou a selecionar um rico acervo de segredos a serem ocultados dos jovens: segredos sobre relações sexuais, mas também sobre dinheiro, sobre violência, sobre doença, sobre morte, sobre relações sociais. Surgiram até línguas secretas – isto é, um repertório de palavras que não podiam ser ditas na presença de crianças (POSTMAN, 1999, p. 63).

Se por um lado um novo mundo se abre através da leitura, como segredos da religião e teologia, astronomia, política entre outros tantos, por outro se criam novos segredos, os segredos da vida adulta.

Para Postman (1999) os meios de comunicação foram fundamentais na mudança das estruturas cognitivas, estas por sua vez influenciaram nas relações humanas e, principalmente, na formação do conceito moderno de infância, como também no seu posterior fim. Assim o livro reorganizou o comportamento da sociedade e da mesma maneira, com o surgimento da mídia elétrica, houve uma nova mudança nas relações entre adultos e crianças.

Antes do código Morse, as notícias eram entregues por carta; a mensagem saía das mãos de um sujeito, levada por outro até as mãos de seu destinatário. Com a invenção da mídia elétrica, o mensageiro desaparece, e mais adiante até mesmo remetente e destinatário não precisam ser específicos: a mensagem pode sair de qualquer lugar para qualquer pessoa ou pessoas. Assim, para o autor, com o telégrafo a notícia perdeu a identidade, passou a ser

recebida em massa, como se partisse dele para o cosmo, sem história e ampliando o instante presente e simultâneo, iniciando um processo de descontrole sobre a informação. Até então a notícia podia ser selecionada de acordo com quem fosse recebê-la, mas a partir desse momento ela atingiria a todos, indistintamente, não selecionando adultos ou crianças. E citando ainda o autor:

A subsistência da infância dependia dos princípios da informação controlada e da aprendizagem seqüencial. Mas o telégrafo iniciou o processo de extorquir do lar e da escola o controle da informação. Alterou o tipo de informação a que as crianças podiam ter acesso, sua quantidade, sua seqüência, e as circunstâncias em que seria vivenciada (POSTMAN, 1999, p. 86).

De acordo com as inovações tecnológicas na comunicação, entre todas ocorridas de 1850 a 1950, principalmente o telefone, o rádio, o cinema, a televisão, e no final do século a internet²⁰, perdeu-se o total controle sobre a informação e a aprendizagem passou a vir de todos os lados, sem seqüência alguma ou historicidade, e o mundo infantil, consolidado um século antes, começou a ruir.

Se a palavra escrita já representava um poder de verdade, como foi dito anteriormente, ela ainda exigia um esforço de abstração do receptor da mensagem, ao passo que, com a difusão de meios de comunicação elétrica que se utiliza da imagem, do movimento das figuras, de recursos sonoros, tais como o cinema e a televisão, esse processo de abstração é dispensado e com ele a aprendizagem sequencial, como também a noção de historicidade, apelando-se para os sentidos, o que tende a ser regressivo.

Controversa essa ideia, se pensarmos no sonho de difusão das luzes, cuja maior realização era a informação disponível a todos e a oportunidade de exercer livremente a razão pública, como tanto desejou Kant. E como coloca sabiamente Chartier (1999, p. 133) “A comunicação à distância, livre e imediata, propiciada pelas redes eletrônicas, dá um novo alento a este sonho, em que toda a humanidade participaria do intercâmbio dos julgamentos”.

Essa contradição pode ser explicada de muitas maneiras. Para Kant, ela seria fruto das diferenças existentes entre os interesses particulares, mais prementes, e universais. Para Postman (1999), muitas informações recepcionadas de uma só vez, sem a construção do conhecimento, como acontece com os livros, impossibilita o exercício de síntese. Já Adorno e Horkheimer (1985) fazem uma mistura desses dois conceitos que, aliados ao avanço científico, submetem o homem arditamente no caminho da regressão. Para os autores:

²⁰ A internet não é citada pelo autor, pois o livro foi escrito no final dos anos setenta, porém possui os mesmos princípios apontados no que diz respeito ao descontrole da informação.

O programa do esclarecimento era o desencantamento do mundo. Sua meta era dissolver os mitos e substituir a imaginação pelo saber. [...] Contudo, a credulidade, a aversão à dúvida, a temeridade no responder, o vangloriar-se com o saber, a timidez no contradizer, o agir por interesse, a preguiça nas investigações pessoais, o fetichismo verbal, o deter-se em conhecimentos parciais: isto e coisas semelhantes impediram um casamento feliz do entendimento humano com a natureza das coisas e o acasalaram, em vez disso, a conceitos vãos e experimentos erráticos (ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 17).

Assim, o livro revolucionou a sociedade e, com a sua difusão, contribuiu para a disseminação das escolas e para a criação de métodos educativos novos, proporcionando também uma nova forma de organização interna do conhecimento. Segundo Postman, foi de fundamental importância na criação da distinção entre as idades, constituindo um novo adulto e, por consequência, uma nova criança. Da mesma forma, com a criação do telégrafo e, depois, os meios de comunicação de massa - mais precisamente a televisão - houve uma alteração no mundo adulto e infantil, contribuindo para o que o autor chama de “desaparecimento da infância” e surgimento do “adulto - criança”.

Se com o livro, que exige menos tecnologia e mistério, já havia um fascínio sobre quem o manipulava dando às palavras impressas um tom de verdade, com a mídia elétrica esse fascínio aumentou sobremaneira e colocou os que não seguem suas informações à margem da sociedade. E, além de trazer modificações no modo como o ser humano lida com a mensagem recebida, força o não uso da dialeticidade, tirando-lhe principalmente o processo de abstração e de reflexão sobre o que é exposto.

Por outro lado, o livro, ao invés de magia e mistério, exige conhecimento prévio e por que não dizer, um histórico de conhecimentos acumulados em leituras anteriores, que permitem ao indivíduo um aprendizado aprofundado do que se lê. Conhecimento prévio que organizava hierarquicamente, por critério de complexidade, o seu público alvo.

Com a mídia elétrica, principalmente a televisão, não há tempo para um processo prévio de aprendizado, para que se possa analisar e compreender o que é visto e, por esse motivo, o autor define as gerações pós-mídia elétrica, como adultos-criança. Como se, grosso modo, voltássemos para a Idade Média, em meio à oralidade. Pois, como já foi visto no primeiro capítulo da pesquisa, as informações e vivências eram compartilhadas por todos indistintamente, principalmente por não existir uma aprendizagem sequencial.

Para Postman (1999), são muitos os fatores que tornam a televisão um meio de informação responsável pelo fim da infância. Desde sua forma física e simbólica até o longo tempo de programação, geralmente 24 horas diárias, o que exige um grande repertório de

assuntos. E para atingir o maior número possível de pessoas, nada melhor que assuntos picantes como os tabus existentes na sociedade. Dessa maneira, assuntos que antes eram discretamente discutidos, em meio a sussurros na presença de crianças, ou às escondidas por serem considerados de forte teor para um ser em formação são, com a televisão, tratados de maneira aberta, e de acordo com as palavras do autor, a televisão é um “meio que escancara tudo”(POSTMAN, 1999, p. 95).

A consequência mais significativa diante dessa exposição dos segredos dos adultos é o fim do sentimento de vergonha, o qual foi responsável pela regulação e controle social por conter os impulsos e instintos humanos e, por sua vez, acarreta o “fim da infância”:

A civilização não pode existir sem o controle de impulsos, especialmente o impulso para agressão e a satisfação imediata. Estamos em constante perigo de sermos possuídos pela barbárie, de sermos assolados pela violência, pela promiscuidade, pelo instinto, pelo egoísmo. A vergonha é o mecanismo pelo qual a barbárie é mantida à distância e muito do seu poder vem (...) do mistério e do temor que envolvem vários atos (POSTMAN, 1999, p. 100).

Além disso, Postman (1999) faz uma série de observações sobre evidências que seriam responsáveis por essa mudança nas relações entre adultos e crianças e, mais precisamente, pela justaposição dessas idades. Algumas relacionadas diretamente com a televisão, outras nem tanto, mas que para o autor estão também ligadas a ela.

Postman (1999) defende a hipótese de que a infância tenha sido criada por volta do século XV depois da invenção da prensa tipográfica, e começa a desaparecer por volta do século XIX com o surgimento do telégrafo sendo agravada com os meios de comunicação de massa, principalmente a TV. Ele é radical neste sentido, mas faz referência a isso em seu texto:

não se deve supor que a idéia de infância surgiu plenamente desenvolvida na prensa de Gutenberg e da aula do mestre-escola. É verdade, como tentei mostrar, que estes foram os acontecimentos essenciais na formação da infância no mundo moderno. Mas, como qualquer idéia, especialmente uma de importância mundial, ela tem significado coisas diferentes. Como cada nação tentou entendê-la e integrá-la na sua cultura, a infância assumiu um aspecto singular conforme o cenário econômico, religioso e intelectual que apareceu (POSTMAN, 1999, pág. 66).

Mesmo sendo radical por não levar em consideração os fatores ocorridos na Alta Idade Média e na Renascença que levaram também ao desfecho de concretização do sentimento moderno de infância e fazendo referência ao seu próprio exagero nesse processo, ele admite que a infância seja uma construção social. Desta forma, a justificativa do autor se encaixa com o que até então foi exposto neste trabalho. Mesmo concordando com sua hipótese, procuraremos, no próximo tópico deste capítulo, aprofundar as análises feitas.

Sabemos que a leitura não era de todo inexistente, pois foi cultivada nos mosteiros e nos castelos, mesmo que para uma minoria. E, como já mostrado no capítulo anterior, nesses locais onde a leitura e o aprendizado se faziam presentes, inevitavelmente as crianças eram tratadas de uma maneira bastante diferenciada da dos adultos. Assim faz sentido pensarmos no quão importante foi o surgimento da prensa tipográfica para a consolidação do sentimento moderno de infância, pois, como foi dito pelo autor, a prensa modificou o comportamento do homem em relação à assimilação do conhecimento. Se antes o conhecimento era pautado, em sua maioria na oralidade ou em símbolos, com a prensa tipográfica e a expansão da leitura, surge um novo modo de abstração e codificação do conhecimento, não só para a minoria que tinha acesso à leitura, seja nos mosteiros ou na nobreza, mas para a maioria da população européia.

É claro que o quadro econômico e social clamava por mudanças em relação à aprendizagem, pois com o Renascimento Comercial, além da aprendizagem de um ofício (e este não escapou à melhoria da técnica e, portanto, utilizou processos de aprendizagem), surgiu a necessidade do conhecimento geral, seja da matemática para o cálculo, seja da língua para uma melhor comunicação e elaboração de documentos para os negócios; seja para a leitura dos mapas; para a formação de novos profissionais, enfim, era uma época que exigia a difusão da leitura.

Além disso, os ideais do humanismo burguês se espalhavam por toda a Europa e, aliados ao protestantismo, aumentavam a necessidade de criação e ampliação das escolas. Assim, a prensa, que surgiu em meados do século XV, foi transformada numa ferramenta poderosa neste intento.

A ampliação do número de escolas foi sem dúvida um marco na distinção entre a idade adulta e a infantil. Mas, muito mais que o seu surgimento, foi sua organização dentro de um contexto que primava pela formação humana calcado em sua tão desejada emancipação com a formação do indivíduo. A partir, principalmente, do século XVIII não foram criados ou reformados somente colégios ou escolas, mas toda a sociedade foi dividida e organizada. Como já foi dito brevemente neste capítulo, foram construídos e reformados hospitais, manicômios, prisões, quartéis, fábricas, todos sob o rígido esquema disciplinar, que obedecia ao controle moral e político do Estado.

Dentro desse contexto, dividiu-se a sociedade em várias partes para se ter sobre ela o controle da ordem, e uma dessas partes pode ter sido a infância, que ironicamente, justamente neste momento, tem o marco de seu “fim”. Ora, as ideias de liberdade e justiça levantadas com o Iluminismo e que sorriram com a difusão do livro, e, por que não dizer, do

esclarecimento, começaram a ter seu grito de vitória abafado com o seu melhor instrumento, ou seja, a ordem, que para ser atingida deveria seguir uma rígida disciplina tanto do corpo, com as regras sociais, como a do espírito, com as regras do positivismo de Comte, no final do século XVIII. E o sonho de justiça e liberdade é tomado pelas corporações, em que o homem é confundido num todo programado, perdendo sua individualidade. Segundo Foucault (1977, p. 127):

O momento histórico ²¹ das disciplinas é o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento de suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente. Forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos. O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadriha, o desarticula e o recompõe. [...] A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos dóceis. A disciplina aumenta a força do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos e de obediência).

A arte do fazer e do falar de Homero persiste, porém num corpo e espírito submissos aos ditames econômicos, numa sociedade onde o uso livre e exercício da razão não passa de um ardiloso instrumento de manipulação da Indústria Cultural, que será visto no próximo item deste trabalho, e por ter responsabilidade direta sobre a modificação no conceito moderno de infância, para algo ainda hoje, confuso.

De qualquer forma, é necessário levar em consideração os aspectos levantados por Postman (1999) em sua hipótese referente à “criação” do conceito de infância moderno, que são basicamente dois: o processo de ensino aprendizagem e a vergonha. Estavam estabelecidos os limites da vida infantil e adulta. Menos os limites da primeira do que da segunda, pois, com a criação dos limites da vida adulta, surge a infância. O adulto era o foco, mas que, aos poucos, foi sendo direcionado para a criança, que do século XIV ao XVIII torna-se o centro da estrutura familiar.

²¹ O autor se refere ao século XVII e XVIII, momento em que a disciplina, que já existia em outros tempos, assume um caráter de dominação. (FOUCAULT, 1977, p. 126)

2.2 INDÚSTRIA CULTURAL E INFÂNCIA

2.2.1 ANÁLISE DO CONCEITO DA INDÚSTRIA CULTURAL

Os avanços científicos e tecnológicos trazidos com a modernidade proporcionaram a difusão do conhecimento, o que, de acordo com a proposta de formação burguesa, a racionalização das consciências, fruto da metodologia científica e a propagação da cultura a todos, seria o caminho para a realização do sonho de justiça e liberdade. Postman (1999), em sua teoria, foi capaz de captar a distância entre a difusão da cultura em larga escala e o pretendido desenvolvimento humano. Ele relaciona o suposto desaparecimento da infância com a expansão dos meios de comunicação de massa, principalmente o rádio, o cinema e a televisão, sendo o último o maior responsável.

Sim, os meios de comunicação de massa são grandes responsáveis pelo fenômeno, porém é preciso entender as predisposições da massa para tamanha aceitação e propagação desses veículos de informação.

Adorno e Horkheimer (1956) constataram que o veículo de informação por si só não constitui um “perigo social”. Concluem que as massas são oriundas de predisposições psíquicas que se submetem às ideologias colocadas por esses meios de comunicação e essas predisposições são socialmente condicionadas. Para entender como a massa se submete ao que é colocado, é preciso ter em mente que seu principal componente é o indivíduo, portador de processos psíquicos determinados. Assim, a massa é um fenômeno secundário.

Adorno (2006) elucidou do que a massa é capaz em seu texto “Educação após Auschwitz”. Nele o autor discute o modo como milhares de adeptos e simpatizantes ao regime totalitário nazista voltaram seu ódio e fúria contra milhões de judeus, constatando que os adeptos ao partido possuíam predisposições que possibilitaram tal chacina. Segundo ele:

Culpados são unicamente os que, desprovidos de consciência, voltaram contra aqueles seu ódio e sua fúria agressiva. É necessário contrapor-se a uma tal ausência de consciência, é preciso evitar que as pessoas golpeiem para os lados sem refletir a respeito de si próprias (ADORNO, 2006, p. 121).

Refletir a respeito de si próprias. Como já foi dito nos capítulos anteriores, não é de hoje a tentativa de dominação da natureza tanto interna quanto externa. Os próprios autores se utilizam dos escritos de Homero para ilustrar essa antiga luta do ser humano. Na *Odisseia*, por todo o seu percurso, Ulisses tem que lidar com as dificuldades externas impostas, por exemplo, os perigos dos mares, porém mais do que isso, ele e sua tripulação

precisam dominar os seus instintos o tempo todo para sobreviverem. O encontro com as sereias é um claro exemplo desse esforço, já que, para não se atirar para a morte, ele, amarrado ao mastro, mutila seus instintos e desejos e deixa toda a tripulação com os ouvidos tapados com cera. Essa passagem ilustra as dificuldades encontradas pelo ser humano desde os primórdios da civilização.

De acordo com Freud (1996), quando o homem saiu da condição de animal para uma vida em sociedade, ele teve que conter seus instintos, e isso lhe causou e ainda causa demasiado sofrimento. Os desejos instintuais ainda nascem com todos os bebês milhões de anos depois do surgimento da civilização e, segundo o autor, esses desejos são o canibalismo, o incesto e a vontade de matar. A primeira exigência para que se viva em sociedade é a contenção desses instintos. Dessas contenções derivam todas as outras proibições colocadas pela civilização e que, em sua maioria, ainda são obedecidas somente pela coerção externa, haja vista o grande número de pessoas que seriam incapazes de cometer um assassinato, porém, muitas vezes, não se negariam em prejudicar outras pessoas, ou praticar incesto, pedofilia, enfim, uma série de problemas encontrados ainda na sociedade atual.

A coerção externa, ou melhor dizendo, as regras sociais, são responsáveis por direcionar estes desejos primários em benefício da sociedade, por meio dos mecanismos do superego, que, ao internalizar essas regras, transforma o homem num ser moral e social. Diante do sofrimento dessa renúncia, já que abandonar a vida em sociedade traria demasiado prejuízo, resta então ao homem procurar compensações por esse sacrifício. Não basta para isso a dominação da natureza para extrair dela as riquezas e, desta maneira, a satisfação das suas necessidades objetivas. É preciso também ajustar as relações entre os homens.

Tentando amainar tais sofrimentos, como também o medo do desconhecido, o homem vem perseguindo, por toda a história da humanidade, o esclarecimento. Na tentativa de explicar fenômenos desconhecidos, o mito foi por muito tempo utilizado, mas com o progresso científico e tecnológico o homem acreditava tê-lo vencido. Porém, se assim fosse, o século XX não teria presenciado duas guerras mundiais e o século XXI não seria palco de tamanha barbárie e indiferença diante do sofrimento.

Mesmo com o desenvolvimento tecnológico, científico e, supostamente cultural (com a difusão dos meios de comunicação para todos os *níveis* sociais) que proporcionaria um processo de esclarecimento para o bem mundial, Theodor Adorno e Max Horkheimer, perplexos diante da barbárie de Auschwitz, escreveram a obra *Dialética do Esclarecimento* (1985), partindo justamente da antítese esclarecimento/semiformação, analisando sempre os mecanismos sociais, econômicos e psíquicos.

No primeiro capítulo da obra *Dialética do Esclarecimento*, Adorno e Horkheimer (1985) tratam do *Conceito do Esclarecimento*. Os autores expõem como o homem vem perseguindo o esclarecimento e, quanto mais julga dominar a natureza, mais se submete a ela, de maneira que o próprio esclarecimento é transformado em mito.

A ciência que deveria ter por meta a melhora humana, tanto nos aspectos subjetivos como objetivos, pela busca da verdade ou por discursos que inspirem respeito, obedece somente ao interesse mesquinho de dominação e poder procurando sempre novas técnicas. Tal situação é citada pelos autores na filosofia de Bacon devido à importância dada ao procedimento eficaz e, segundo ele, seria preciso substituir a filosofia das palavras pela filosofia das obras.

Neste sentido, para o esclarecimento, tudo o que está fora da exatidão, da calculabilidade e da utilidade é autoritariamente posto fora do que se deve realmente aprender e cultivar.

Para o esclarecimento, aquilo que não se reduz a números e, por fim, ao uno, passa a ser ilusão: o positivismo moderno remete-o para a literatura (...) o que se continua a exigir insistentemente é a destruição dos deuses e das qualidades (ADORNO & HORKHEIMER, 1985, p. 20).

Os autores demonstram como todo o processo e a pretensa busca para a destruição do mito são convertidos nele mesmo. Criado para explicar e dominar o desconhecido, o mito assume imensa força perante os que nele acreditam, passando de explicação a dominação, assumindo um caráter religioso. E “perante os deuses, só consegue se afirmar quem se submete sem restrições. O despertar do sujeito tem por preço o reconhecimento do poder como princípio de todas as relações” (ADORNO & HORKHEIMER, 1985, p. 21).

Com o desenvolvimento dos métodos científicos, tudo o que ele não abarca, tudo o que estiver fora da calculabilidade é jogado ao campo da metafísica e o conhecimento acaba por se submeter à ciência de maneira mistificada, porém de uma forma muito mais dissimulada, pois dá ao homem que adequa a natureza ao processo de esclarecimento a ideia de poder, quando na verdade continua subjugado, ao contrário do mito, que não nega a sua dominação. Um bom exemplo citado pelos autores é o feiticeiro que, por meio da mimese, espanta os demônios (que não passam do desconhecido) assumindo sua imagem e semelhança e assim rechaçando o medo, mas ainda com uma possibilidade de investigação sobre o desconhecido.

Todo o progresso trazido pelo desenvolvimento científico não foi capaz de amainar os desejos e pulsões humanas, e diante do sistema capitalista que oferece ilusoriamente oportunidades de sucesso a todos, o estado de insatisfação tende a tornar-se cada vez maior. Nas palavras de Zuin (1999, p. 43.):

Na sociedade do capitalismo tardio, que sempre aspirou representar o apogeu do esclarecimento, as pulsões encontram-se longe da satisfação de suas necessidades, que são cotidianamente subordinadas aos anseios do consumo. Se os homens, no capitalismo, podem igualar-se entre si, pois as relações de mercado, na maioria das vezes, dispensam saber suas origens sociais, e se esse fato possui uma dimensão positiva, se comparado com as rígidas estruturas sociais feudais, por outro lado, são como consumidores que os indivíduos se afastam do controle de suas potencialidades, já que são subsumidas ao fetiche de objetos produzidos pelos próprios homens.

O controle racional da natureza interna e externa, na pretensão de eliminar o irracionalismo mítico, instrumentalizou a razão e tornou comum o gênero humano e, ao invés de possibilitar a sua emancipação, proporcionou apenas o seu isolamento e sua dessensibilização. Diante da eliminação do incomensurável tudo se torna parecido, pelo menos o que é posto pelo esclarecimento. As diferenças e as qualidades desaparecem do pensamento humano e o “homem é forçado à real conformidade” (ADORNO, HORKHEIMER, 1985,p. 24).

A natureza humana posta de lado na tentativa de romper suas imposições, acaba por submeter o homem ainda mais a ela e, ao mesmo tempo, transformada no todo, liquida o indivíduo, e quem não se enquadra no todo é relegado às margens da sociedade. Nas palavras dos autores:

O que aparece como triunfo da racionalidade objetiva, a submissão de todo ente ao formalismo lógico, tem por preço a subordinação obediente da razão ao imediatamente dado. Compreender o dado enquanto tal, descobrir nos dados não apenas suas relações espaço-temporais abstratas, com as quais se possa então agarrá-las, mas ao contrário pensá-las como a superfície, como aspectos mediatizados do conceito, que só se realizam no desdobramento do seu sentido social, histórico, humano – toda a pretensão de conhecimento é abandonada. Ela não consiste no mero perceber, classificar e calcular, mas precisamente na negação determinante de cada dado imediato. Ora, ao invés disso, o formalismo matemático, cujo instrumento é o número, a figura mais abstrata do imediato, mantém o pensamento firmemente preso à mera imediatidade (...) Quanto mais a maquinaria do pensamento subjuga o que existe, tanto mais cegamente ela se contenta com essa reprodução. Desse modo o esclarecimento regride à mitologia da qual jamais soube escapar. Pois em suas figuras, a mitologia refletira a essência da ordem existente – o processo cíclico, o destino, a dominação do mundo – como a verdade abdicara da esperança (ADORNO & HORKHEIMER, 1985, p. 34).

Atrelado aos interesses do capital, o pensamento instrumentalizado torna-se rígido e inexorável impedindo a formação do indivíduo e a sua reflexão diante da barbárie, dessensibilizando-o. E o pretenso sonho de formação burguesa consegue, no máximo, um pseudoindivíduo. Esse processo ajuda a compreender a formação das massas e como age a indústria cultural.

De acordo com Adorno e Horkheimer (1985), a produção cultural é fruto da tensão originada da não satisfação imediata dos desejos, desviando a pulsão de seus fins primários para a produção objetiva, ou seja, a cultura, fruto tanto das pulsões desviadas para o trabalho como também para o lazer e a arte. Na primeira se dá a realização das necessidades objetivas do ser humano. Já o lazer e a arte seriam o momento para a reflexão e encontro dos seus desejos com sua realidade, momento no qual o homem se encontra com o belo, o justo e o verdadeiro. Como afirma Zuin:

De acordo com Adorno e Horkheimer, tal como foi exposto na *Dialética do Esclarecimento*, na produção das obras de arte, faz-se justiça à humilhação da pulsão, que teve que ser desviada da realização de seus fins primários, pois conserva-se, na relação entre indivíduo e cultura, a tensão proveniente do não cumprimento da promessa de satisfação imediata dos desejos e, no mesmo movimento, desenvolve-se a produção cultural (ZUIN, 1999, p. 52).

O conceito de formação (*Bildung*) do ser humano, trabalhado pelos frankfurtianos, estaria atrelado a esse processo de construção da cultura. Zuin (, 1999, p. 55) explica de maneira bastante clara:

O termo formação está intrinsecamente relacionado com cultura (*Kultur*), são praticamente equivalentes. Só que, enquanto *Kultur* tende a se aproximar das realizações humanas objetivas, *Bildung* vincula-se mais às transformações decorrentes na esfera subjetiva, ou seja, a formação é o correlato subjetivo da própria cultura. E é dessa tensa relação entre a dimensão objetiva e subjetiva da cultura que se origina o conceito de formação, ou seja, a subjetividade objetivada nos produtos humanos pela intervenção do agir formativo necessita tanto de um momento de distanciamento quanto de aproximação da realidade que transforma o subjetivo tanto quanto é transformada pelo exercício da atividade racional.

Diante das imposições e promessas do capitalismo tardio, o homem aferra-se num cotidiano de trabalho em busca de seu aperfeiçoamento e conseqüente destaque na sociedade. Para sustentar o ideal do capitalismo, a cultura é convertida em mera mercadoria e o que poderia ser aspiração de uma sociedade mais humana, torna-se um objeto de desejo com a principal função de distinguir os que se julgam superiores. Segundo a análise adorniana, essa seria uma das duas faces da hipóstase da cultura, e que estaria ligada ao subjetivo humano. A outra face seria a da realidade, ou objetividade. Ao mesmo tempo em que

indivíduos julgam que a posse de alguns bens culturais os coloca acima do restante miserável da humanidade, a cultura é transformada numa “ferramenta” de conformação da realidade material, quando seu verdadeiro objetivo seria o de emancipação, frente ao estranhamento da realidade. E complementando com Zuin (1999, p. 57): “A fissura entre o conteúdo emancipatório da cultura e sua verdadeira realização é imanente às próprias contradições do capitalismo”.

Essa inversão de valores produz o que os autores frankfurtianos designaram de *Halbbildung*, ou semiformação. Para sustentar esse caráter, a cultura é transformada numa indústria, ou *indústria cultural*.

No texto *A Indústria Cultural: O Esclarecimento como mistificação das massas* (1985) os autores demonstram com exemplos pertinentes como ocorre esse processo e o seu impacto na formação humana, e como “a cultura contemporânea confere a tudo um ar de semelhança” (ADORNO, HORKHEIMER, 1985, p. 99).

Há exemplos chocantes exatamente pela simplicidade e a maneira como passam despercebidos diante do olhar dessensibilizado do ser humano, como a arquitetura dos grandes centros industriais e financeiros, vistos pela maioria como símbolo de poder e sucesso, os meios de comunicação (principalmente o cinema, o rádio, e a televisão), o cotidiano de trabalho e lazer, todos embalados pelo mesmo “ritmo de aço” (ADORNO, HORKHEIMER, 1985, p. 99).

Comparado-se como o acesso à cultura era restrito nos regimes pré-capitalistas, o que se tem hoje é a ideia de uma democratização cultural, afinal todos têm acesso ao que é oferecido. De acordo com Postman (1999) com a criação da mídia elétrica, a informação vem de todas as partes e, dentro do contexto do liberalismo, só não se instrui quem não quiser, pois todos têm as mesmas oportunidades.

Porém, segundo Adorno e Horkheimer (1985), essa cultura apenas fortalece o processo de *Halbbindung* (semiformação). Os autores se utilizam do rádio para exemplificar um meio de comunicação tido como democrático, por permitir ao ouvinte a “escolha” de sua estação favorita, o que também não difere dos outros meios de comunicação, mas que na verdade não passa de um engodo: “Democrático, o rádio transforma a todos igualmente em ouvintes, para entregá-los autoritariamente aos programas, iguais uns aos outros, das diferentes estações” (ADORNO, HORKHEIMER, 1985, p. 100). E ao mesmo tempo em que as opções de escolha são direcionadas por uma minoria detentora do capital, é diagnosticado o perfil do chamado “público alvo”.

Mesmo que esses estudos tenham sido feitos em meados do século XX, tal situação pode ser transferida sem restrições para a atualidade, cujos programas de televisão e seus medidores de audiência estudam e ao mesmo tempo manipulam as reações de seus espectadores. Não podem ser mais democráticos programas como o “Big Brother”, nos quais o espectador decide sobre o destino dos seus componentes, ou a internet que possibilita a todos trazer o mundo para dentro de casa e, assim, indicar quais as tendências de mercado.

Dessa maneira, quando as preferências e gostos são distribuídos aos níveis correspondentes, e estes nivelados dentro da mesma lógica econômica e política, não há democracia, nem tampouco capacidade e discernimento para efetuar as escolhas, pois estas são feitas de antemão pela indústria cultural.

Mas, na indústria cultural, o problema vai muito além do seu caráter dissimuladamente autoritário. Diante da difusão em massa da informação e que pressupõe uma maior racionalização e democratização, o homem perde sua capacidade de discernimento e sua individualidade. Numa sociedade que aparentemente difunde o conhecimento para todos os *níveis* de cultura, na verdade dá a todos a mesma oportunidade de semiformação.

Adorno e Horkheimer (1985) se utilizam do conceito de esquema transcendental de Kant para explicar como a indústria cultural se apoderou desse mecanismo a serviço da valorização dos interesses do sistema econômico capitalista.

Em seu livro *Crítica da Razão Pura*, Kant (2001) obedece à divisão dos conceitos da lógica convencional (segundo quantidade, qualidade, relação e modalidade) e estabelece o que ele denomina de “Conceitos puros do entendimento” ou as chamadas “categorias”, tentando explicar o modo como se dá o entendimento humano sobre os objetos. Para ele, quando o homem, possuidor de um espaço interno e intuições empíricas entra em contato com um objeto ou fenômeno, que se encontra num espaço externo, a apreensão do mesmo e do conhecimento se dá por meio do esquematismo transcendental.

O tempo, ou temporalidade, ocorre tanto interna quanto externamente ao indivíduo no momento em que um objeto é captado, portanto, ele une o espaço interno e externo por constituir uma categoria *a priori*. Esse processo pode ser mais bem entendido nas palavras do autor:

Por isso será possível uma aplicação da categoria aos fenômenos mediante a determinação transcendental do tempo, a qual, como esquema dos conceitos do entendimento, mediatiza a subsunção dos últimos sobre a primeira (KANT, *Apud* DUARTE, 2003, p. 448).

Diante da percepção do objeto, além da intuição empírica é necessário outro elemento ao qual Kant (2001) denominou “capacidade de julgamento” que se dá dentro do processo do esquematismo transcendental. Essa capacidade de julgamento é a habilidade humana de subsumir os fatos às regras gerais diferenciando o sujeito que apenas conhece as regras daquele que as aplica de maneira correta.

Com os mecanismos da indústria cultural, devido à rapidez e falta de historicidade, o momento no qual acontece a reflexão sobre o fato para depois ser devolvido para a sociedade é tirado do indivíduo. Os mecanismos de identificação e projeção²² são enfraquecidos diante da mercantilização da produção simbólica e substituídos por objetos, ou até mesmo líderes, como no caso do fascismo, quando não por astros do cinema, esporte ou televisão. Assim, é muito comum diante da repressão das pulsões instintivas e o decorrente sofrimento, a reconciliação ser feita por meio de objetos ou símbolos de desejo colocados pela indústria cultural. Segundo Zuin (1999, p. 83):

A construção das identidades, por meio dos mecanismos psicológicos de identificação e projeção, subsume-se às injunções da indústria cultural, acarretando sérios riscos à própria humanidade. O necessário processo de reflexão dos conteúdos projetivos cada vez mais se arrefece, uma vez que os dados imediatos são absorvidos pelos indivíduos e devolvidos à sociedade quase de forma instantânea.

Segundo Adorno e Horkheimer (1985), a capacidade de julgamento, antes inerente ao sujeito, devido à sua semiformação, é tomada pela indústria cultural. A racionalidade humana é colocada a serviço da valorização do capital, influenciando na percepção da realidade e na capacidade de julgamento do indivíduo. Assim o esquema kantiano é substituído pelo esquematismo da produção.

Postman (1999) faz referência a esse processo quando explica a maneira como as informações na televisão são transmitidas como em um show, escolhendo pelo telespectador o que deve ser apreendido. Num telejornal, por exemplo, o tempo de cada notícia é distribuído de acordo com os interesses de mercado. Assim uma notícia esportiva cujos grandes patrocinadores imprimem sua marca, tem um tempo bem maior que uma notícia sobre um conflito ou guerrilha no Afeganistão. E ainda, ao fundo, a música do jornal imprime a mesma impressão ao todo, sem mencionar a expressão sempre feliz do casal de apresentadores.

²² Segundo ZUIN (1999), na antiguidade para se livrar do medo do desconhecido, o indivíduo projetava suas pulsões em entidades externas como as divindades, as quais ajudavam explicar o desconhecido, abrindo o medo. Além disso, no mecanismo de projeção, todos que se dedicavam à mesma divindade se identificavam uns com os outros no cumprimento de normas ou sanções. Esse processo constituía a formação do ego, e ao longo das mudanças na civilização, ele também se modificou.

A indústria cultural atribui a tudo o mesmo ar de semelhança. Os detalhes, as particularidades desaparecem e não existe relação entre as partes. O que é esclarecido pelos autores:

O efeito harmônico isolado havia obliterado, na música, a consciência do todo formal; a cor particular na pintura, a composição pictórica; a penetração psicológica no romance, a arquitetura. A tudo isso deu fim a indústria cultural mediante a totalidade. Embora nada mais conheça além dos efeitos, ela vence a sua insubordinação e os submete à fórmula que substitui a obra. Ela atinge igualmente o todo e a parte. O todo se antepõe inexoravelmente aos detalhes como algo sem relação com eles; (...) A chamada idéia abrangente é um classificador que serve para estabelecer ordem, mas não conexão. O todo e o detalhe exibem os mesmos traços, na medida em que entre eles não existe nem oposição nem ligação (ADORNO, HORKHEIMER, 1985, p. 104).

Dentro de um contexto cujos meios de comunicação, principalmente a televisão e o cinema, têm elevada importância e se tornaram a principal fonte de conhecimento e cultura, os autores constatam como influenciam o cotidiano do homem e a forma como a indústria cultural se serve deles como instrumentos poderosos para atingir seu intento de semiformação e conformação. Demonstram como o filme e os programas de TV são transformados num prolongamento do dia a dia, preparando o homem para a rotina de produção e tirando-lhe a chance de criar, ter idéias, refletir, causando uma verdadeira atrofia da imaginação e da espontaneidade; ser humano passa a ser um reflexo do todo. Nas palavras dos autores:

A violência da sociedade industrial instalou-se nos homens de uma vez por todas. Os produtos da indústria cultural podem ter a certeza de que até mesmo os distraídos vão consumi-los alertamente. Cada qual é um modelo da gigantesca maquinaria econômica que, desde o início, não dá folga a ninguém, tanto no trabalho quanto no descanso, que tanto se assemelha ao trabalho. (...) Inevitavelmente, cada manifestação da indústria cultural reproduz as pessoas tais como as modelou a indústria em seu todo. (ADORNO, HORKHEIMER, 1985, p. 105).

A imaginação, as ideias, os sonhos não têm espaço nesse contexto e, se os artistas ainda sobrevivem, é somente porque se enquadram num *estilo* “permitido”. Segundo os autores, até o que não foi pensado segue uma tradução estereotipada dentro da “reprodutibilidade mecânica” (ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 105). O estilo artístico desaparece dentro da lógica da indústria cultural. O homem deve somente ser habituado e condicionado para o trabalho e a produção. No seu trabalho ele deve ser conformado, no seu lazer deve ser preparado para a rotina do labor. Não há um momento em que ele não se defronte com o cotidiano e, impedido de criar ou admirar a arte, esta característica se torna ainda mais premente.

Como já foi dito, a reconciliação do homem com a civilização é uma maneira de compensar suas renúncias instintuais impostas e pode ocorrer por meio das riquezas mentais da civilização. Além do nível moral da população, que infelizmente ainda é bastante precário, existem as satisfações oriundas da *Kultur*.

O próprio conceito *Kultur* representa o que Freud coloca em sua teoria como o conteúdo de satisfação narcísica nos ideais de uma civilização. Nas palavras de Norbert Elias (1994, p. 25) podemos constatar o teor desse conteúdo narcísico:

As auto-imagens nacionais representadas por conceitos como *Kultur* e “civilização” assumem formas muito diferentes. Por mais diferente que seja a auto-imagem dos alemães, que falam com orgulho de sua *Kultur*, e a de franceses e ingleses, que pensam com orgulho em sua “civilização”, todos consideram axiomáticos que a sua é a maneira como o mundo dos homens, como um todo, quer ser visto e julgado.

Essa satisfação narcísica pode explicar como a arte se tornou um substitutivo para as frustrações ligadas às renúncias instintuais exigidas pela civilização ao mesmo tempo em que eleva os sentimentos de identificação e, portanto, contribui para o enriquecimento da cultura em geral. Confirmando tal processo em Freud (1996, p. 23):

A arte oferece satisfações substitutivas para as mais antigas e mais profundamente sentidas renúncias instintuais, e, por esse motivo, ela serve, como nenhuma outra coisa, para reconciliar o homem com os sacrifícios que tem que fazer em benefício da civilização. Por outro lado, as criações de arte elevam seus sentimentos de identificação, de que toda unidade cultural carece tanto, proporcionando uma ocasião para a partilha de experiências emocionais altamente valorizadas. E quando essas criações retratam as realizações de sua cultura específica e lhe trazem à mente os ideais dela de maneira impressiva, contribuem também para sua satisfação narcísica.

Freud (1996) coloca também que, além dos sofrimentos ocasionados pelas renúncias instintuais que atingem os homens, independente do seu meio social, existem as privações materiais que os menos privilegiados financeiramente sofrem. Essas privações também causam sofrimento e, por que não dizer, revolta. Nota-se que a diferença econômica não representa novidade alguma no mundo atual onde apenas uma minoria se beneficia dos seus privilégios.

Apesar de existir um alto índice de violência nas cidades, o que pode ser explicado pela situação econômica atual, ainda é muito maior o número de pessoas que estão satisfeitas e, mesmo que percebam as diferenças, permanecem engajadas no mesmo ritmo de vida e, por que não dizer, felizes? Mas como isso seria possível?

Segundo Zuin (1999, p. 73), tal processo já está previsto pela indústria cultural:

Diante desse conturbado contexto, a mercantilização da produção simbólica possui duas tarefas fundamentais: a integração e a reconciliação forçada

entre os grupos sociais desiguais entre si. Esse é o objetivo central do sistema de produção calcado na falsidade de que a massificação da cultura realmente possibilita a emancipação coletiva. Nesse reinado de clichês, tudo o que possa vir a público já se encontra tão profundamente demarcado que nada pode surgir sem exhibir de antemão os traços e os comportamentos demarcados pelo “gosto popular”.

Ora, se as produções intelectuais e artísticas dotadas de um verdadeiro estilo permitem ao homem elevar suas reflexões por meio de um processo de identificação, diante dos mecanismos da indústria cultural que transforma todos os estilos num só, no seu próprio estilo inflexível marcado pela reprodutibilidade mecânica, com o objetivo de elevar a arte para o meio do consumo, a sua força de conformação torna-se muito maior do que a reflexão.

Mas, para garantir o seu controle, é preciso mais do que isso, o que se torna mais fácil diante das condições expostas até agora. Afinal, se o homem não mais consegue elevar sua intelectualidade, resta apenas a rotina mecanizada do trabalho. Nada melhor para homens cansados que um bom momento de lazer. Mas o lazer proporcionado pela indústria cultural possibilita apenas a fuga da fadiga diária, um momento de relaxamento mental caracterizado pelo não pensar, o que é oferecido caridosamente a todos.

Depois de retirar do homem a maneira pela qual poderia existir um processo de individuação e crescimento subjetivo, a indústria cultural ainda se encarrega de divertir seus consumidores. Para isso, ela se propõe a produzir as mercadorias necessárias para a diversão, que não se opõe ao que angustia, mas reproduz esse processo como uma necessidade sem fim. Para os autores, o controle sobre os consumidores da indústria cultural mediado pela diversão pode ser explicado:

A verdade em tudo isso é que o poder da indústria cultural provém de sua identificação com a necessidade produzida, não da simples oposição a ela, mesmo que se tratasse de uma oposição entre a onipotência e a impotência. A diversão é o prolongamento do trabalho sob o capitalismo tardio. Ela é procurada por quem quer escapar ao processo de trabalho mecanizado, para se pôr de novo em condição de enfrentá-lo. Mas ao mesmo tempo, a mecanização atingiu um tal poderio sobre a pessoa em seu lazer e sobre a sua felicidade, ela determina tão profundamente a fabricação das mercadorias destinadas à diversão, que esta pessoa não pode mais perceber outra coisa senão as cópias que reproduzem o próprio processo de trabalho. O pretense conteúdo não passa de uma fachada desbotada; o que fica gravado é a seqüência automatizada de operações padronizadas. Ao processo de trabalho na fábrica e no escritório só se pode escapar adaptando-se a ele durante o ócio. Eis aí a doença incurável de toda diversão. O prazer acaba por se congelar no aborrecimento, porquanto, para continuar a ser um prazer, não deve mais exigir esforço e, por isso, tem de se mover rigorosamente nos trilhos gastos das associações habituais. O espectador não deve ter necessidade de nenhum pensamento próprio, o produto prescreve toda reação (ADORNO & HORKHEIMER, 1985, p. 113).

Postman (1999) se utiliza dos mesmos exemplos, pois, para ele, a televisão é o veículo pelo qual o homem tem acesso à sua maior diversão, seja nos filmes, novelas ou nos shows de notícias, todos com a mesma sequência musical, de historietas com a mesma estrutura romanceada, e que em nenhum momento cause estranhamento no espectador para que ele não compare ou pense o seu cotidiano.

A indústria cultural oferece incessantemente tudo o que o fruto do trabalho humano pode ter. Diante de um reduzido leque de opções, o homem só tem acesso aos prazeres da conquista financeira que o seu sacrifício diário lhe proporciona. Sejam viagens paradisíacas, um carro novo, uma roupa da moda, um acessório eletrônico moderno, os sonhos que ele não consegue em lugar algum a não ser no que lhe é oferecido. E:

A indústria cultural não cessa de lograr seus consumidores quanto àquilo que está continuamente a lhes prometer. A promissória sobre o prazer, emitida pelo enredo e pela encenação, é prorrogada indefinidamente: maldosamente, a promessa a que afinal se reduz o espetáculo significa que jamais chegaremos à coisa mesma, que o convidado deve se contemplar com a leitura do cardápio. Ao desejo, excitado por nomes e imagens cheios de brilho, o que enfim se serve é o simples encômio do cotidiano cinzento ao qual ele queria escapar (ADORNO & HORKHEIMER, 1985, p. 115).

Como no mito de Tântalo, a indústria cultural excita o pré-prazer e nunca o satisfaz. Punido por Zeus, Tântalo é enviado ao Tártaro onde é condenado a ficar submerso até o pescoço em água fresca e cristalina, rodeado de árvores frutíferas, mas todas as vezes que sentia sede ou fome a água desaparecia e os galhos das árvores se encolhiam. E assim, Tântalo foi condenado eternamente somente ao prazer preliminar e à eterna insatisfação.

Dessa maneira, o homem, que tem todas as oportunidades de felicidade oferecidas pelo capitalismo, mas atrelado aos mecanismos da indústria cultural que o engana quanto à satisfação de seus desejos, torna-se um eterno insatisfeito.

[...] a necessidade imanente ao sistema de não soltar o consumidor, de não lhe dar em nenhum momento o pressentimento da possibilidade da resistência. O princípio impõe que todas as necessidades lhe sejam apresentadas como podendo ser satisfeitas pela indústria cultural, mas, por outro lado, que essas necessidades sejam de antemão organizadas de tal sorte que ele se veja nelas unicamente como um eterno consumidor, como objeto da indústria cultural. Não somente ela lhe faz crer que o logro que ela oferece seria a satisfação, mas dá a entender além disso que ele teria, seja como for, de se arranjar com o que lhe é oferecido (ADORNO & HORKHEIMER, 1985, p. 117).

O sistema não quer soltar o consumidor nem tampouco ele quer ser solto. Como já foi mencionado anteriormente, desde os primórdios da civilização, a antítese entre desejo e sociedade sempre impulsionou o homem a buscar uma maneira de diminuir o

sofrimento dela gerado. O processo de sublimação, no qual as energias libidinais agressivas devem ser desviadas de seus fins primários para atividades socialmente aceitas na tentativa de abrandar ou compensar o sacrifício da renúncia, se inverte a medida que a sociedade capitalista promete a todos constantemente as mesmas oportunidades, mas ao mesmo tempo funciona sobre o princípio da desigualdade. O que normalmente seria a sublimação dos instintos é transformado, pela indústria cultural, em “dessublimação repressiva”.

A distância do mundo fenomênico e dos desejos é aparentemente abrandada pelo consumo dos produtos da indústria cultural. Assim, diante de seu cotidiano sabidamente injusto e fatigante, o pseudoindivíduo se satisfaz com o pré-prazer, mas de maneira efêmera, pois, na próxima semana, algo novo e mais avançado surgirá e novamente o indivíduo precisará desse novo objeto para se sentir completo e integrado na sociedade. As qualidades humanas são substituídas por símbolos do poder econômico: o indivíduo vive a felicidade do astro de cinema, ou adquire um produto com sua marca, para se identificar com suas qualidades, já que ele é um sujeito de sorte, feliz e realizado. Ou fica demasiadamente vingado diante da morte de pessoas inocentes numa guerrilha entre favelas, achando que sua vida ainda é agradável. E quanto àqueles que estavam nas favelas, suas angústias podem ser amainadas pelo sequestro do rico empresário, já que isso não poderia acontecer com alguém na mais profunda miséria.

Diante da constante promessa da indústria cultural de satisfação dos desejos e de liberdade, mas no seu cumprimento hipócrita na condição de consumidor, o homem se torna cada vez mais dependente dos produtos oferecidos por ela. Além de não lhe conceder nenhum momento que possibilite um sentimento de resistência, também lhe são tiradas alternativas de realidade ou de formação de sua identidade. O homem, com sua consciência coisificada, torna-se facilmente integrante de uma coletividade, identificando-se pelos objetos de consumo, tornando-se, assim, suscetível ao que os meios de comunicação de massa e os produtos da indústria cultural podem lhe oferecer.

2.2.2 INDÚSTRIA CULTURAL E O FIM DA INFÂNCIA

No primeiro tópico deste capítulo, depois de, no capítulo anterior, termos reconstituído a história em alguns pontos onde se refere à situação do sentimento nutrido pela criança, percebemos duas coisas importantes para a compreensão do que será discutido aqui. A primeira delas é que o sentimento e, depois, o conceito de infância variam de acordo com o contexto socioeconômico no qual está inserido. A segunda é consequência da primeira, que devido ao contexto econômico moderno, fez surgir um perfil diferenciado de criança em relação aos adultos, e a escolarização foi realmente um marco na formação do conceito moderno de infância.

Como já foi antecipado, a disciplina foi um dos elementos responsáveis pela consolidação do conceito moderno de infância, desde John Locke com a criação do *gentleman*, até a criação de instituições sociais que separavam os loucos, os doentes, os vândalos, os empregados das fábricas, os militares e as crianças. Cada uma delas com suas regras e teorias que objetivavam moldar o indivíduo para a sociedade industrial nascente.

Não foi diferente com a escola, desde sua organização física até os conteúdos a serem ensinados. Quanto ao aspecto físico, Foucault (1977, p.133) descreve a separação, no século XVII, das turmas nos colégios jesuítas de até trezentos alunos em turmas reduzidas a trinta, a separação e disposição dos lugares e das filas, e também a separação por idade. Toda essa organização possibilitou um maior controle hierárquico e de autoridade do professor sobre os alunos e o que era ensinado, garantindo a obediência e a ordem.

A busca pela construção de homens aptos ao mundo industrializado que se descortinava encontrou no positivismo as bases para sua justificativa ideológica. Auguste Comte (1978) justifica sua teoria como sendo a fase mais desenvolvida da filosofia e da ciência. Para ele a filosofia começou a dar passos rumo ao ápice do desenvolvimento com Bacon, Descartes e Galileu, momento em que o fato é a essência dos estudos. A teologia e a metafísica não passaram de um momento necessário, mas de transição, para a humanidade chegar ao máximo do desenvolvimento científico, que seria a filosofia positiva. O positivismo recusa buscar a causa dos fenômenos, sendo somente a observação dos fatos, aliada ao raciocínio, a única maneira de se chegar às leis invariáveis, leis que regeriam tanto as ciências como os fatos sociais. Tudo o que estiver fora dessa exatidão é relegado ao plano da metafísica. E por mais que Comte planejasse fazer do positivismo uma ciência social, ele restringiu comportamentos, explicações e suposições a uma mentalidade limitada e de poucas

opções, levando os indivíduos a apenas reproduzirem explicações sem buscar a historicidade e contexto dos fatos. E, ao invés de proporcionar a emancipação humana por meio do saber, produziu indivíduos tecnicamente bem formados, porém humanamente semiformados. Em outras palavras, transformou a tão sonhada *Bildung* em *Halbbildung*, e a razão emancipadora passou a ser a razão instrumental.

Sua teoria, baseada no procedimento eficaz, foi muito útil na formação de uma sociedade que se reestruturava em função do lucro, pois não era possível perder tempo com estudos que procurassem as causas dos fenômenos; era preciso solução e rapidez. Tanto na elaboração de técnicas como na formação humana. Possibilitou também avanços científicos inquestionáveis que trouxeram inúmeros benefícios para a humanidade.

Porém, ao mesmo tempo em que forneceu condições por meio da instrumentalização da razão, possibilitou o nascimento da indústria cultural, que se encarregou em dar continuidade à repetição desse processo.

Dentro desse contexto, as escolas, que deveriam formar os indivíduos lúcidos para uma sociedade justa e democrática, formam mentes instrumentalizadas e dessensibilizadas, com raciocínio estereotipado, proporcionando uma visão de mundo dicotomizada, o que Adorno e Horkheimer (1985) intitulam de mentalidade do tíquete. Além de alienado em relação aos objetos que o dominam, o homem tem sua subjetividade coisificada, torna-se suscetível aos comportamentos impostos e normatizados pelo mercado, somente os quais são considerados naturais, decentes ou racionais.

Tal processo, de acordo com as colocações de Adorno e Horkheimer (1985), impossibilita a conciliação entre sujeito e objeto, e o tão sonhado esclarecimento passou a não garantir a pretendida independência e emancipação, ficando no plano ideológico, contribuindo para o “engessamento” do pensamento crítico e emancipador que, segundo os autores, deveria estar conectado com o processo histórico concreto.

Assim, o processo de escolarização com base na teoria tradicional influenciada pelo positivismo, aliado à expansão dos meios de comunicação de massa e a indústria cultural, contribuiu para a formação de pseudosindivíduos.

[...] atualmente impera a pretensão do pensamento que se considera auto-suficiente, que tem por princípio básico a sua hegemonia absoluta em relação à práxis social. Na esfera da psicologia, essa é uma das principais características estruturadoras da chamada pseudo-individualidade, a saber, a consolidação do pensamento que desenvolve tamanha prepotência que obstaculiza a reflexão sobre as inevitáveis transformações que a teoria sofre em função do desenvolvimento da práxis (ZUIN, 1999, pág. 44).

E esse processo impede o surgimento de idéias reflexivas e mais bem elaboradas, privilegiando o que pode ser reconhecido e identificado de imediato, reforçando qual é o comportamento esperado de cada membro da sociedade, “que suplica pela reprodução do sempre idêntico” (ZUIN, 1999, p. 44), e que é satisfatoriamente compensado com os mecanismos da indústria cultural.

Adorno (1963) exemplifica esse processo com o que acontece na música, no que diz respeito à regressão dos sentidos. Com a mesma estrutura do conhecimento baseada na teoria tradicional, da lógica ou do ilógico, do verdadeiro ou falso, da mentalidade do tíquete. Para o gosto musical estandarizado importa apenas o reconhecimento do que já existe. Segundo o autor:

Ao invés do valor da própria coisa, o critério de julgamento é o fato de a canção de sucesso ser conhecida de todos; gostar de um disco de sucesso é quase exatamente o mesmo que reconhecê-lo. O comportamento valorativo tornou-se uma ficção para quem se vê cercado de mercadorias musicais padronizadas. Tal indivíduo já não consegue subtrair-se ao jugo da opinião pública, nem tampouco pode decidir com liberdade quanto ao que lhe é apresentado, uma vez que tudo o que lhe oferece é tão semelhante ou idêntico que a predileção, na realidade se prende apenas ao detalhe biográfico, ou mesmo a situação concreta em que a música é ouvida (ADORNO, 1991, p. 79-80)

Esse processo de semiformação mudou a referência do que seria um adulto, cuja marca no século XVII e XVIII era a intelectualidade e o conhecimento acumulado. E como já foi citado por Heywood (2004), “as crianças são as expectativas dos adultos”. Nesse contexto, tais expectativas obedecem ao que é imposto pela indústria cultural, devido à semiformação.

Como já foi dito também, segundo Postman (1999) a infância está diretamente ligada ao processo sequencial de aprendizagem. Em sua tese, ele defende que num meio onde as informações têm livre acesso a todos os membros da sociedade não há possibilidade de existir uma divisão entre o mundo adulto e o infantil. Essa situação existia antes da invenção da prensa tipográfica e volta a existir com a expansão dos meios de comunicação de massa, porém de maneira agravada devido à falta de reflexão e abstração dos indivíduos semiformados.

De acordo com o autor, o indivíduo precisa adquirir certas características que somente o exercício da leitura e a reflexão podem fornecer, principalmente, a característica de saber esperar, que Adorno (1985) também diz ter desaparecido. Postman (1999, p. 91) afirma: “a pessoa letrada precisa aprender a ser reflexiva e analítica, paciente e afirmativa, sempre ponderada, para poder, após a devida consideração, dizer não a um texto”.

Depois de todo o processo de ensino, objetivando a instrumentalização da razão e com a expansão dos meios de comunicação de massa, a informação não encontra barreira alguma na reflexão humana e fica disponível para todos indistintamente, agravando o processo de semiformação. E por que não dizer que ela tenha colocado fim ao que seria a referência de um adulto, perdendo-se o conceito moderno de infância.

A expansão dos meios de comunicação de massa e a sua influência sobre toda a população, privilegiada financeiramente ou não, podem ser entendidas ironicamente na letra de sucesso, levada a todos os cantos pelas ondas de rádio, televisão ou internet, e que retrata essa realidade:

Antes mundo era pequeno
 Porque terra era grande
 Hoje mundo é muito grande
 Porque Terra é pequena
 Do tamanho da antena
 Parabolicamará
 [...]
 Antes longe era distante
 Perto só quando dava
 Quando muito ali defronte
 E o horizonte acabava
 Hoje lá trás dos montes
 Den de casa camará
 [...] ²³

Esse trecho de música retrata a maneira como a mídia está em todos os lugares, principalmente a “camarada” televisão (parabolicamará), e que acabou se tornando para a maioria da população uma das únicas fontes de informação, ocasionando, segundo Postman (1999), o fim da cultura letrada. À parte o exagero, a cultura letrada não foi extinta, porém quase que totalmente substituída por outras fontes de informação; mesmo que algumas ainda exijam o esforço da leitura, como a internet, o comportamento do ser humano frente a elas, mudou, surgindo o que Adorno (1972-80) chama de indivíduo semiformado, que será mais bem explicado no capítulo seguinte. Cabe aqui apenas a observação do não controle do grande número de informações que chegam a todo o momento indistintamente, para adultos e crianças, não existindo mais a necessidade de um aprendizado sequencial para o seu entendimento, ficando somente a cargo da escola seriada essa função.

Como já foi dito anteriormente, para Postman (1999) o início da infância ocorre com a criação da prensa tipográfica e a conseqüente popularização do livro, e o seu fim

²³ Letra de música de Gilberto Gil, buscada na internet, endereço: <http://letras.terra.com.br/bilberto-gil/46234/parabolicamara>

aconteceu no momento em que o livro foi substituído pela mídia elétrica, principalmente a televisão. Para tanto ele levanta uma série de justificativas.

Postman (1999, p. 134 a 156) dedica um capítulo inteiro sobre os efeitos da televisão e ao que ele chama de “fim da infância”. Assim, para ele, prender a atenção dos telespectadores de maneira satisfatória sem causar cansaço exige uma programação com um grande número de informações inéditas, as quais devem ser passadas de forma muito rápida, para não se tornar enfadonha, o que impossibilita que haja reflexão sobre o conteúdo transmitido.

Outra característica que o autor aborda é o uso de muitas imagens e a narrativa sem argumentação, como uma forma de apelação ao visual e ao emocional, sequências de ideias que, por explorar somente o visual e o emotivo, são transformadas em historietas. Há também a valorização do tempo presente, não existindo relação com o passado ou o futuro (análise das consequências do fato mostrado). Tudo é mostrado num tempo presente, incitando e satisfazendo o imediatismo (fim da característica adulta de saber esperar).

O uso da música também independe do que é apresentado, dando uma impressão de mesmice aos acontecimentos, que, importantes ou não, são reduzidos a fatos, banalizando a informação.

Outra observação do autor é a condição de isolamento do telespectador, que, frente ao recebimento passivo de tantas informações de maneira tão rápida, impede uma discussão entre os vários indivíduos do mesmo ambiente e, conseqüentemente, leva ao individualismo e à falta de abstração, característica marcante de um intelecto pouco desenvolvido.

O autor também cita os programas televisivos direcionados a todas as faixas etárias e a satisfação de pessoas - com a diferença de idade de vinte ou trinta anos - com o mesmo tipo de programação. Um exemplo utilizado pelo autor são as histórias em quadrinhos, antes uma diversão infantil e adolescente, transformados em filmes e idolatrados por pessoas de todas as idades.

Ele observa também o desaparecimento da figura infantil da mídia. Não que as crianças tenham desaparecido da T.V., mas aparecem com características adultas, como adultos em miniatura - desde o vestuário, linguagem e atitudes, hábitos alimentares (fast foods) - ou seja, com comportamentos carregados de valores morais e econômicos de um baixo nível e com a imagem da eterna juventude que a T.V. se encarrega de reproduzir.

Postman (1999, p. 145) também observa como o lazer, os jogos e as brincadeiras transmitidas pela mídia perderam as características lúdicas, e tudo o que é feito precisa de uma justificativa:

O que temos aqui é o surgimento da idéia que não se deve brincar, mas brincar com algum propósito externo, como renome, dinheiro, condicionamento físico, ascensão social, orgulho nacional. Para adultos, brincar é coisa séria.

Além desses pontos levantados pelo autor, uma observação da realidade pode evidenciar o desaparecimento do conceito moderno de infância e o surgimento de um estado ainda confuso, não nomeado, e que tem ligação com a semiformação analisada pelos frankfurtianos. Por exemplo, a banalização de comportamentos violentos e que já não sensibilizam quando dizem respeito a adultos criminosos ou criminalizados, e quando se tratam de crimes praticados por menores, ou contra eles, desde o *bullying*, violência sexual, espancamentos, assassinatos até o uso indiscriminado de drogas. Além disso, há também um aumento no número de doenças sexualmente transmissíveis entre os menores, e alto índice de gravidez na adolescência, consequência talvez da erotização constante nos meios de comunicação, sem a reflexão sobre seus benefícios ou prejuízos.

Todas essas observações são exemplos do que Adorno e Horkheimer (1985) tratam como semiformação e que contribuem para a manutenção e aumento dos mecanismos da indústria cultural.

De acordo com a Teoria Crítica, as causas da semiformação teriam início exatamente no seu contrário. A busca pela perfeição com uma teoria que respondesse a todas as dúvidas humanas e trouxesse avanço tecnológico e social, acabando com os mitos, apenas transformou o esclarecimento no próprio mito. Com a mentalidade do tíquete, não há possibilidade de novas inferências além do que é dado, não há possibilidade de abstração e análise mais profunda dos fatos, mantendo a humanidade exatamente no imediato.

Sendo assim, é verdadeira a lamentação de Galileu, mostrada na peça de Brecht (1977, p. 202), quando disse “Infeliz a terra que precisa de heróis”. Porém em sua época, ainda existia uma análise do herói pelos seus ídólatras, a identificação com esses ídolos ainda possibilitava ao indivíduo, uma análise de seu eu, e um retorno mais bem elaborado para a sociedade. E o que Adorno e Horkheimer (1985) mostram é a falta dessa reflexão individual compartilhada com o coletivo, de maneira que possibilite uma melhora dos indivíduos e não a sua massificação devido à semiformação. Para os autores:

As massas desmoralizadas por uma vida submetidas à coerção do sistema, e cujo único sinal de civilização são comportamentos inculcados à força e

deixando transparecer sempre sua fúria e rebeldia latentes, devem ser compelidas à ordem pelo espetáculo de uma vida inexorável e da conduta exemplar de pessoas concernidas. A cultura sempre contribui para domar os instintos revolucionários, e não apenas os bárbaros. A cultura industrializada faz algo a mais. Ela exercita o indivíduo no preenchimento da condição sob a qual ele está autorizado a levar essa vida inexorável (ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 126).

Essa situação de miséria aceitável coloca o indivíduo conformado na condição de glorificar, ou idolatrar, aqueles que escaparam pela “sorte” do destino cruel da maioria da humanidade, o que o faz contentar-se com a vida do ator famoso da novela, ou obter os produtos por ele propagandeados, ou até mesmo repetir atitudes e trejeitos que o fazem tão formidável.

O sonho burguês de formação de um indivíduo pleno, com o sistema de dominação capitalista, foi transformado em ideologia, colocando o individualismo como condição para alcance do sucesso. E, ao mesmo tempo, o homem é colocado numa miserável solidão, que a cultura maldosamente explora para manter a fragilidade da sociedade e a perpetuação de sua ideologia. O que explica a constante necessidade de identificação com personagens ou personalidades, também fabricados. Como também a busca nos meios de comunicação para alívio da solidão do cotidiano estressante. Solidão que é perpetuada no comportamento do telespectador, um dos pontos ressaltados por Postman (1999), um pouco mais acima.

O contraste é eliminado pela Indústria Cultural. E a tragédia, que antes era caracterizada pela resistência à ameaça, é transformada num sofrimento necessário, assumindo aspecto do destino. E esse destino, desde a supremacia da sociedade burguesa, se torna negro, pois se não for de sucesso, ou pelo menos, suficiente para mantê-lo, coloca toda a sociedade numa constante busca por esse objetivo, desde a mais tenra idade. Talvez seja por isso também, que Postman (1999) observou que o fim da ludicidade, se deve ao fato de tudo ser levado muito a sério, pois o medo de um destino miserável transforma a rotina do homem desde o seu nascimento.

Adorno (2008, p. 176-177) explica essa relação de medo, que se transforma em pânico geral na sociedade contemporânea:

De qualquer forma, muito mais hoje em dia do que antes, o mundo apresenta-se para a maioria das pessoas, como um “sistema” coberto por uma rede de organização totalmente abrangente, sem buracos onde o indivíduo possa “esconder-se” em face das exigências e testes constantes de uma sociedade governada por uma configuração hierárquica orientada para os negócios, a qual se aproxima muito do que chamamos de “*verwaltete Welt*”, um mundo administrado.

Essa situação real, que tem tantas e tão óbvias similaridades com os sistemas de pensamento paranóico, parece estimular atitudes e padrões de comportamento intelectual compulsivos.

A falta de reconciliação do ser humano com suas pulsões aumenta esse medo e angústia e o faz acreditar na ideologia de que, por meio da cultura, ele poderá ter sucesso. Para tanto, o indivíduo tem a necessidade de integrar-se, identificando-se com a massa que se encontra numa mesma situação, aliviando as barreiras sociais dentro de sua subjetividade.

Diante dessa situação de angústia e na tentativa de escapar à solidão, os indivíduos tornam-se ainda mais vulneráveis ao que lhes é imposto, de maneira que a imposição torna-se imperceptível e natural. Assim, as verdades impostas pela indústria cultural tornam-se inquestionáveis e não só os meios de comunicação de massa as reproduzem, como também a formação de novas gerações em qualquer ambiente, inclusive na escola. Esta, por sua vez, seria o local de esclarecimento, onde o ser humano pudesse exercitar sua capacidade de análise crítica por meio de um ensino dialético, que o levasse a pensar por si próprio e espantar-se diante do que possa lhe fazer mal, mas antes de mais nada, reconhecê-lo. Ou seja, construir realmente o seu perfil adulto.

Porém, a fragilidade do ego humano decorrente dessa situação submete-o a processos psicológicos de identificação e projeção deformados, pois, sem a capacidade de síntese e abstração da realidade, o homem não consegue devolver as imagens que recebe de uma maneira saudável. Prejudicado em sua formação plena, ele se coloca na condição de “tutela”, à espera do direcionamento de seus símbolos de poder.

Em meio a adultos tutelados, na melhor das hipóteses, pela indústria cultural, quando não por um líder medonho, o espelho para a formação e identificação das crianças consegue captar uma imagem “diminuída” do adulto, que, conseqüentemente, se reflete na sua constituição, possibilitando o surgimento de algo diferente do que conhecemos com o conceito moderno de infância, como por exemplo, os limites de características consideradas infantis como ansiedade exacerbada aliada a características consideradas de um adulto, como uma sexualidade ainda considerada precoce. Há, portanto, uma mistura nos limites entre a vida adulta e infantil, o que Postman (1999) designou de *criança-adulto* ou *adulto-criança*.

3 O ADULTO-CRIANÇA E A CRIANÇA-ADULTO, ANALISADOS SOB A LUZ DA INDÚSTRIA CULTURAL.

A mitologia greco-romana é muito utilizada pela psicologia para diversos exemplos. Assim, para ilustrar os processos de identificação e individuação citados nesta pesquisa, nada melhor do recorrer a ela. Assim, de acordo com Franquini e Carmem (2007), a mitologia explica o início do mundo a partir da união entre o governante Céu e sua mãe Terra e dessa união nascem os Titãs. Porém, o grande governador não queria perder o seu posto de soberano e encerrou todos os rebentos da sua união nas entranhas da Terra. Tanta tirania causou à Terra demasiado sofrimento até que um dia ela resolveu libertar de seu ventre seu filho mais novo, Saturno. Instruído por sua mãe, ele comete o parricídio e toma o trono do pai e a Terra então liberta seus irmãos Titãs. Porém, da mesma maneira que seu pai, em seu íntimo o medo de ser destronado sempre o incomodava.

Casou-se com Cibele, sua irmã, e teve sua felicidade de soberano interrompida no momento em que soube que seria pai. Saturno não titubeou em repetir a tirania do pai. Porém de maneira mais cruel, devorou todos os seus cinco filhos, com exceção de Júpiter, o qual Cibele salvou da tirania paterna levando-o para ser criado na floresta por ninfas, pela doce cabra Analtéia, que também o amamentava e por uma sábia águia que o instruía.

Mesmo longe do seu verdadeiro lar, Júpiter, instruído pela águia, voltou para salvar seus irmãos, dando ao seu pai uma bebida que o fez regurgitar a todos: Juno, Plutão, Netuno, Vesta e Ceres. Em seguida, exigiu de seu pai o cetro do mundo, que logicamente foi negado, conquistado somente depois da Guerra dos Titãs.

Nesse breve trecho, nota-se que o parricídio se rompeu na segunda geração, quando Júpiter, neto do Céu e filho de Saturno, criado longe da tirania de seu pai, herdada de seu avô, deu sucessão ao trono, respeitado em sua autoridade suprema, porém com a ajuda de seus irmãos e longe da tão temida tirania vivida até então. Essa passagem ilustra como a autoridade exercida pela força da tirania impossibilita mudanças. Devido à falta de reflexão das vítimas sobre os fatos, no caso os filhos, quando não repetiam o ato cruel para o mesmo fim, estavam isolados nalgum lugar. Diferentemente de Júpiter, que pôde conviver com outros seres e formar diferentes conceitos.

A relação de autoridade entre os deuses é permeada pelo medo, tanto dos que detinham o poder, quanto dos que eram a vítima para manutenção desse mesmo poder, ocasionando, por duas gerações, a repetição dessa autoridade tirana, que por isso se converte

em autoritarismo. Mudando somente quanto Júpiter, em contato com outras atitudes, pôde construir um ego livre da figura autoritária paterna, permitindo a ele mudar o curso do que era vivido até então.

A autoridade é uma das principais causas da separação entre adultos e crianças ou pessoas mais velhas, das mais novas, o que não significa um sentimento diferenciado dos mais velhos para com os mais novos nos moldes da modernidade. A autoridade aliada à disciplina rígida, muitas vezes, gera o autoritarismo e este abre caminho para a formação de egos deficientes. Esse autoritarismo esteve presente em toda história de ensino-aprendizagem, principalmente a partir da modernidade, com os avanços disciplinares.

Adorno (1972-80)²⁴ afirma que a autoridade é um elemento central na formação de egos fortalecidos, que por sua vez contribuem para a formação de pessoas emancipadas. Porém, numa relação permeada pelo medo, fruto do autoritarismo e tirania, a possibilidade de reflexão subjetiva dessas relações é tão reprimida que elas acabam não acontecendo e o sujeito devolve essa imagem como num espelho distorcido.

Segundo Zuin (1999), num processo saudável de constituição do ego, a autoridade paterna exerce um efeito positivo quando a criança constrói uma imagem paterna positiva ao extremo, mas à medida que vai crescendo, percebe que essa imagem não corresponde à realidade e ela se frustra, o que causa desilusão e dor. Diante dessa frustração, a criança cria condições psicológicas que contestam o modelo idealizado e que permitem a busca de outros modelos e amplia suas relações, seus sentimentos e valores, possibilitando a criação de ferramentas com as quais ela consiga lidar nas relações futuras.

A autoridade esteve presente em vários momentos da convivência humana. Nos poemas de Homero, o velho Nestor é ouvido e respeitado até pelo rei Agamenon. Segundo Manacorda (2006, p. 42), “os indivíduos das classes dominantes são guerreiros na juventude e políticos na velhice”. Alguns séculos depois, Platão (2006) cria um ideal de educação para escolher os governantes ou reis filósofos. De certa maneira, a autoridade persistiu entre os sábios e poderosos até o final da Idade Média, quando seria dada a oportunidade de conhecimento a quem “quisesse” (ou conquistasse). E, então, o conhecimento ou formação, era para a moderna classe burguesa o caminho para se obter tudo: uma profissão, dinheiro, autoridade e, ironicamente liberdade.

²⁴ O texto em referência pode ser encontrado na Revista Educação e sociedade, indicada nas referências bibliográficas e também no site. O texto utilizado nesta pesquisa foi tirado do site <http://adorno.planetaclix.pt/tadorno.htm> e que mantém essa data, como indicado também nas referências.

Ironicamente porque, ao mesmo tempo em que a ideia de formação cultural seria capaz de trazer tudo isso, a autoridade necessária em todo processo de formação se transforma em autoritarismo, instrumento com o qual a nova classe burguesa cria condições de exploração, que se inicia na escola sob a ideologia cultural. Assim, a formação cultural e suas promessas de liberdade e justiça transformam-se na ideologia que mantém o sistema econômico. Como afirma Adorno (1972-80, p.3)

Sem dúvida, na idéia de formação cultural necessariamente se postula a situação de uma humanidade sem *status* e sem exploração. Quando se denigre na prática dos fins particulares e se rebaixa diante dos que honram com um trabalho socialmente útil, trai-se a si mesma. Não inocenta por sua ingenuidade, e se faz ideologia.

De acordo com a psicanálise freudiana, a produção cultural não pode estar desvinculada das leis e instituições sociais, pois, teoricamente, seriam elas as responsáveis pelo atendimento das necessidades individuais e coletivas. Afinal, são as realizações culturais responsáveis pela identificação de um coletivo, que por meio dessas criações culturais compartilha experiências emocionais altamente valorizadas, contribuindo para a satisfação narcísica dessa comunidade, ou seja, compensando as renúncias instintuais, quando desvia essas energias para algo aprovado e admirado por toda a coletividade.

Mas, de acordo com a realidade imposta pelo desenvolvimento econômico capitalista, as instituições sociais criadas para atender às necessidades dos indivíduos, trabalham pela formação de consciências felizes e conformadas, sempre prontas a atender as exigências do mercado, como a produção de mão de obra tanto manual quanto intelectual, e ao mesmo tempo consumidores. E a produção cultural acaba obedecendo aos ditames do capital, como já foi dito no capítulo anterior a respeito da cultura transformada em mercadoria, obedecendo também a esse mesmo objetivo.

Dentro da lógica freudiana, as coisas estariam no seu devido lugar, não fosse o não atendimento das necessidades individuais e coletivas. Mas essas necessidades têm sido transformadas também de acordo com a produção cultural, que oferece uma identificação com os símbolos do consumo, de maneira a colocar o ser humano duplamente num engodo, fazendo-o acreditar que tudo está na mais perfeita ordem e que ele realmente necessita dos produtos culturais ou materiais que lhe são impostos e, mais do que isso, impedindo que haja a reapropriação de uma capacidade de autocrítica e a observação do hiato existente entre as promessas e a realidade, aproximando ao que Adorno mais temia, a barbárie.

Dessa identificação doentia com os produtos simbólicos do capitalismo, e não mais com experiências emocionais altamente valorizadas, o homem é coisificado e sua

satisfação narcísica se dá por meio de situações banais, empobrecendo seu processo de estruturação subjetiva. De acordo com Adorno:

É subjetivo o mecanismo que fomenta o prestígio de uma formação cultural que já não se acolhe e que, em geral, só obtém uma atualidade por malograda identificação. A semicultura colocou ao alcance de todo esse clube exclusivista. O narcisismo coletivo alimentado por tal mecanismo faz com que as pessoas compensem a consciência de sua impotência social — consciência que penetra até em suas constelações instintivas individuais — e, ao mesmo tempo, atenuem a sensação de culpa por não serem nem fazerem o que, em seu próprio conceito, deveriam ser e fazer. Colocam-se a si mesmos, real ou imaginariamente, como membros de um ser mais elevado e amplo, a que acrescentam os atributos de tudo o que lhes falta e de que recebem de volta, sigilosamente, algo que simula uma participação naquelas qualidades. A idéia de formação está predestinada a isso porque, analogamente à alucinação racial, exige do indivíduo apenas um mínimo para que alcance a satisfação do narcisismo coletivo: basta a freqüência a um certo colégio ou instituto, ou, ainda, a simples aparência de se proceder de uma boa família. A atitude em que se reúnem a semicultura e o narcisismo coletivo é a de dispor, intervir, adotar ares de informados, de estar a par de tudo. (ADORNO, 1972-80, p. 10 e 11)

E entre as instituições sociais que deveriam atender às necessidades dos indivíduos e do coletivo, encontra-se a escola. O processo de escolarização que mencionamos no capítulo anterior, aliado ao mecenato, formou culturalmente a classe burguesa, o que transformou a cultura num bem, criando condições opostas à tão sonhada justiça e igualdade. Justificando, que se não fosse por essa base, a burguesia não teria se destacado dos “camponeses incultos”, como cita Adorno (1972-80), explicando que o processo de dominação cultural por uma parcela da sociedade, fruto do processo capitalista de produção, impossibilitou aos trabalhadores os pressupostos para a formação. Dessa situação de desigualdade, todas as tentativas de educação destinada aos menos favorecidos financeiramente, não passaram de mera caricatura educacional, quando na verdade deveria ser mudada também a realidade social desse proletariado. Porém, mais grave que a falta de cultura, é a sua transformação em semicultura, à qual poucos escapam.

Vimos, no segundo capítulo desse trabalho, a importância que o processo de escolarização teve na construção do conceito moderno de infância. Mais do que isso, o processo de escolarização moldou gerações. Em todo o histórico levantado, pode-se notar a importância da disciplina e da autoridade nos processos de ensino aprendizagem. Em muitos momentos, a autoridade tornava-se cruel, desde os castigos físicos aplicados até as humilhações de cunho psicológico. Analisando como o autoritarismo interfere na construção de egos sadios e, portanto, na formação de seres humanos emancipados, pode-se inferir que mais do que o conceito moderno de infância, o processo de escolarização, aliado ao processo

de semiformação, formou gerações incapacitadas de exercer livremente a sua razão, como diria Kant.

Assim, nos processos de escolarização o autoritarismo de muitos catedráticos contribuiu para a formação de egos debilitados, porém essa atitude era justificada pelo conhecimento acumulado ao longo dos anos, o que os transformava num ícone da vida adulta, principalmente na modernidade, cujo modelo a ser seguido era o *gentleman*, o homem intelectualizado. Mas, para chegar a esse nível de conhecimento, ou se aproximar, era necessária uma postura paciente frente ao conhecimento ou objeto de estudo.

Como vimos anteriormente, Postman (1999) afirma que a difusão do livro contribuiu para a formação da individualidade, como também para a separação do mundo adulto e infantil. Segundo ele, o livro reestruturou a maneira de lidar com a informação, antes permeada pela oralidade e simultaneidade, para uma postura de quietude e paciência frente ao livro, pois, para uma leitura de efetiva compreensão, o indivíduo necessita ficar recluso e dedicar um bom tempo para as reflexões que a leitura excita.

Porém, diante das exigências do capitalismo, a relação paciente do homem com o conhecimento passou a ser considerada ultrapassada e um tanto quanto perigosa diante do grande número e rapidez das informações advindas dos meios de comunicação de massa. O que passa a ser valorizado não é mais o conhecimento profundo e refletido, mas o grande número de informações práticas e imediatas para se obter respostas e soluções.

A relação do homem com o tempo muda. Se ele era visto no final da Idade Média e começo da modernidade como aliado na formação do indivíduo, com a expansão do capitalismo ele é transformado num inimigo. Assim, é preciso “correr contra o tempo” e acumular o maior número possível de informações. Dessa relação apressada, e que valoriza o exato presente é tirada do homem sua capacidade de realizar reflexões e abstrações, ou seja, sua capacidade de autocrítica, impossibilitando-o de ter uma verdadeira percepção de si mesmo e de sua realidade objetiva.

O tempo, transformado num eterno presente e aliado à maneira como o indivíduo absorve informações vindas de todos os lados e de diversas formas, impede sua relação de historicidade com os objetos forçando-o a uma constante reposição do que lhe é oferecido a todo o momento pela indústria cultural.

Não há relação de tempo passado ou futuro na necessidade de identificação de bens culturais que são constantemente recriados e repostos, originando novas necessidades nos consumidores e, como no mito de Tântalo, deixa-os sempre com a sensação de pré-prazer. Segundo Zuin (1999, p. 118):

Na reposição imediata dos produtos semiculturais, têm-se a impressão de que o passado não possui mais nenhuma ligação com o presente ou o futuro. Ora, essa circunstância é representativa da maneira como a indústria cultural determina a relação entre a ideologia contida no produto simbólico e a esperança de que enfim encontramos um produto cuja embalagem reflète o brilho de nossas personalidades “marcantes”. A promessa de felicidade está vinculada a um eterno presente que adquire suas forças justamente na mentira de que somos seres emancipados.

As antigas características do adulto moderno, ou seja, sua paciência, quietude, capacidade de concentração, reflexão e dedicação, por um período, a um único objeto de conhecimento, o que lhe possibilitava o exercício do pensamento reflexivo, praticamente desaparecem na época contemporânea. E o imediatismo e a impaciência, características tão conhecidas nas crianças, passam a ser comuns em muitos adultos da contemporaneidade. Assim:

Os indivíduos, tanto cognitivamente, quanto afetivamente, são educados para subordinarem-se ao processo da semicultura que impinge a exaltação da adaptação e do conformismo, ou seja, das consciências felizes, ao invés do discernimento e do inconformismo (ZUIN, 1999, p. 117).

Essa relação apressada com a realidade e, mais do que isso, com os objetos de estudo, incitam o raciocínio superficial, produz uma maneira de pensar que se entrega às facilidades de um raciocínio condicionado a permanecer na superfície do objeto. E o que na modernidade, com a leitura dos livros, por exemplo, possibilitava a diferenciação entre o mundo adulto e o infantil fica a cargo, na contemporaneidade, somente do sistema escolar seriado, deixando os aspectos subjetivos relegados à semiformação.

Ao contrário do que ocorre, a educação seria a maneira para atingir a emancipação. Porém, em todo o processo até aqui analisado, além da educação pela dureza, que transformou a autoridade em autoritarismo, todo o processo educativo foi baseado nas teorias positivas, agravando ainda mais a possibilidade de emancipação e contribuindo para a expansão da semicultura. E indivíduos que se consideram cultos, sábios de toda a verdade, dificilmente adotam uma postura de empatia ou de dialeticidade para com o próximo, aumentando a probabilidade de repetição do mesmo ciclo de formação de pseudoindivíduos.

Adorno justifica a relação da educação com o objeto desta pesquisa quando, no início do seu texto *Teoria da Semicultura* (1972-80), alerta que reformas pedagógicas, apesar de importantes, são insuficientes para a transformação do processo de difusão da semicultura. Ele alega que, para existir êxito, os processos educativos devem transcender o momento da educação, sendo necessárias, para tanto, mudanças nas condições objetivas da sociedade. A distância existente entre as promessas das reformas pedagógicas, carregadas de sonhos de

muitos educadores, e as suas efetivas realizações, muitas vezes, causa desânimo, decepção e até falta de comprometimento. Ainda assim, é observado inteligentemente, pelo autor, como o exato momento de mudança, pois é justamente a lacuna existente entre o pensamento e a realidade que possibilita ao pensamento realizar sua autocrítica.

Para o autor, a crise da formação cultural não é somente responsabilidade da pedagogia ou da sociologia, e as sucessivas reformas educacionais, apesar de importantes, não são suficientes para acabar com essa crise que assola tanto os não cultos quanto os cultos.

Para ele:

Reformas pedagógicas isoladas, indispensáveis, não trazem contribuições substanciais. Poderiam até, em certas ocasiões, reforçar a crise, porque abrandam as necessárias exigências a serem feitas aos que devem ser educados e porque revelam uma inocente despreocupação frente ao poder que a realidade extra pedagógica exerce sobre eles (ADORNO, 1972-80, p.1).

Para sanar essa crise, seria preciso que educação objetivasse a emancipação como também a compreensão dos fatos sociais que interferem na formação cultural, porém dentro de uma totalidade e não isoladamente, como pedem os postulados positivos.

Segundo o autor, para que o processo educacional seja capaz de emancipar são necessárias duas premissas simultâneas: “a continuidade e temporalidade” (ADORNO, 1972-80, p.11). De acordo com a primeira, é impossível separar o processo educativo do meio cultural. Essa premissa concorda com a teoria freudiana de que a cultura não deve estar desvinculada das instituições sociais. E realmente não há separação entre a realidade dos processos educacionais e a produção cultural, afinal esta obedece aos mecanismos da indústria cultural, que embrutece os sentidos, e os processos educativos não fazem mais que produzir a instrumentalização da razão. Porém, isso não é explícito, de maneira a dar uma sensação de que a educação, aliada à propagação em massa da cultura, seria a solução para os problemas sociais – ideologia, esta, remanescente da burguesia do século XVII e que ainda persiste, impossibilitando mudanças.

Mesmo com toda a ideologia do capitalismo reforçada pelos mecanismos da indústria cultural, persiste subjetivamente um mal-estar. Como esclarece Zuin:

A sociedade da indústria cultural globalizada insiste em decretar a supremacia do princípio do prazer sobre o princípio da realidade mas não consegue solapar a sensação de insatisfação crescente no pseudo-indivíduo. Na sua intimidade, ele percebe que compactua com o próprio logro ao qual é submetido toda vez que se esforça pra acreditar que, ao se divertir fora do local de trabalho, consegue se reapropriar daquelas suas potencialidades que foram obstaculizadas na obediência mecânica das tarefas padronizadas presentes nas relações de trabalho (ZUIN, 1999, p. 155).

Diante dessa mal percebida irreconciliação entre o subjetivo e o objetivo, mas que se compraz com o pré-prazer imposto docilmente pela indústria cultural, aliada às instituições sociais, no caso a escola, que não possibilita a verdadeira emancipação, há a produção de mentes felizes e conformadas, o que impossibilita um momento de reflexão sobre a realidade.

Assim, as reformas educacionais, ligadas à produção cultural necrosada, e carregadas de uma bandeira de liberalismo tendem a falir. Liberalismo este, encontrado num discurso liberal dos professores que contradiz a prática, seja nas propostas pedagógicas impregnadas de métodos positivistas, seja no comportamento com os alunos.

Não dá para culpar também essa atitude dos professores, afinal eles já fazem parte de um processo de (semi) formação que lhes nega a possibilidade de mudança. Para o autor:

Seria preciso, além disso, a partir do movimento social e até mesmo do conceito de formação cultural, buscar como se sedimenta [...] uma espécie de espírito objetivo negativo. A formação cultural agora se converte em uma semiformação socializada, na onipresença do espírito alienado, que segundo sua gênese e seu sentido, não antecede à formação cultural, mas a sucede (ADORNO, 1972-80, p. 1).

Como já foi dito brevemente, os métodos de ensino, em sua maioria, se preocupam com as partes sem conexão com o todo, herança ainda muito forte do cartesianismo e positivismo, de maneira que, para que haja aprendizado, o aluno deve memorizar desde as primeiras palavras, fórmulas matemáticas e até trechos históricos, tudo sob a influência do meio simbólico no qual estão submersos, cuja economia de tempo torna-se um valor, pois quanto mais o indivíduo conhecer, mais preparado e bem integrado ele estará.

Esse método de ensino impossibilita a criação de vínculos temporais entre os conteúdos e objetos de estudo e a realidade, atingindo negativamente a segunda premissa para a emancipação, ou seja, a temporalidade.

Além disso, num meio de produção simbólica dominada pelo capitalismo, cujos artifícios de dominação estão presentes em todos os locais, desde as construções dos grandes edifícios nos centros comerciais considerados como símbolos de poder, até na televisão, rádio ou internet em todas as casas que se possa imaginar, com programações que valorizam o eterno presente e a sensação de o indivíduo estar “antenado” ou, melhor dizendo, integrado, não existe a possibilidade de continuidade do que se ensina voltado para a

emancipação, mas sim para o seu contrário. E mais do que isso produzindo consciências felizes e conformadas.

Isso explica o porquê de as disparidades econômicas estarem cada vez mais arrefecidas entre os indivíduos integrados, como afirma Adorno (1972-80, p.4)

A ideologia encobre amplamente a grande cisão, inclusive àqueles a quem cabe suportar-lhe a carga. Estes ficaram emaranhados na rede do sistema durante os últimos cem anos. O termo sociológico para isso se chama integração. Para a consciência, as barreiras sociais são, subjetivamente, cada vez mais fluidas, como se vê há tanto tempo na América. Por inúmeros canais, se fornecem às massas bens de formação cultural. Neutralizados e petrificados, no entanto, ajudam a manter no devido lugar aqueles para os quais existe o mundo elevado ou caro. Isso se consegue ao ajustar o conteúdo de formação, pelos mecanismos de mercado, à consciência dos que foram excluídos do privilégio da cultura.

Para estar integrado, é preciso que as diferenças de todos os tipos sejam arrefecidas. Simbolicamente tudo é nivelado pela indústria cultural. O corpo belo tem sempre as mesmas características e o mesmo ocorre com seu contrário. Uma das atuais formas de manifestação cultural é a beleza estética e, por isso, ela funciona como reconciliadora da natureza humana com a sociedade. Permeada pelo eterno presente, a juventude é transformada num símbolo da estética corporal ditada pelas passarelas e grandes nomes da moda. Não seguir essas imposições causa demasiado mal-estar, afinal todas as maneiras pelas quais o homem se reconciliava com a natureza foram tomadas pela indústria cultural. Ser criança ou envelhecer significa não estar integrado.

Exemplos desse comportamento podem ser vistos nos altos índices de anorexia que atingem jovens modelos (de 13, 14 anos), até mulheres mais velhas que tentam manter esse padrão de beleza. Além da alimentação doentia, as plásticas de rejuvenescimento, as lipoesculturas que têm engordado o comércio dos cirurgiões. Ocorre também na busca pela juventude a qualquer preço, desde a adoção de hábitos saudáveis, o que é muito bom, até a compulsividade na aquisição de bens que a simbolizem.

A procura de hábitos saudáveis seria de uma grandeza indescritível para a humanidade, se não fosse a sua maioria estar vinculada aos modismos culturais, o que infelizmente submete o ser humano a qualquer tipo de moda que possa surgir, boa ou má, pois não é sua capacidade de discernimento que o faz aderir ao novo, mas exatamente o seu contrário. De qualquer maneira e, com certo otimismo, é bom pensar que, ao entrar em contato com uma qualidade de vida melhor, o ser humano talvez possa dar início a momentos de insatisfação com a realidade e com as constantes promessas de felicidade, e um possível desejo de mudança possa surgir. Por outro lado, a necessidade de consumir símbolos da

indústria cultural ainda demonstra a fragilidade com que os egos vêm sendo formados e a distância para se atingir a verdadeira emancipação.

Além disso, a maneira como o comportamento de dependência ao que é ditado pela moda, televisão, música ou colunas de astrologia, tirando a iniciativa pessoal do ser humano, também é um sintoma de que a emancipação está cada vez mais longe de ser conseguida e colocando o ser humano numa eterna infância, num processo de formação de pseudoindivíduo ou, como disse Postman (1999), transformando-o no “adulto-criança”.

Segundo a Teoria Crítica, uma possibilidade para a emancipação, mas não só, estaria ligada ao que Adorno chamou de continuidade e temporalidade. Seria necessário um momento de percepção entre a distância das promessas de felicidade e sua real efetivação na atual sociedade. Para tanto, talvez esteja na educação um início de emancipação. Observadas as características educacionais que engessam o pensamento, e ainda baseando-se no princípio da dúvida e na busca incessante por uma melhor resposta, ao assumir que o medo do desconhecido ainda assola a humanidade, talvez a educação possa resgatar o estado de inconformismo e reflexão crítica.

Para o professor diretamente ligado à educação, que para Adorno significa emancipação, assumir o medo diante do desconhecido e se preocupar com a busca de uma resposta, construindo dialeticamente com o aluno o conhecimento, talvez mude uma geração. Da mesma maneira que Júpiter, ao entrar em contato com exemplos longe da tirania paterna, conseguiu destronar seu pai sem a repetição do parricídio cometido por seus ancestrais. Talvez uma geração, em contato com uma postura autoritária, porém dialética, consiga se resignar diante do que é culturalmente colocado e, insatisfeita, comece a buscar os meios pelos quais possa resgatar a capacidade de autorreflexão crítica de gerações vindouras.

Assim, as transformações no comportamento de adultos e crianças estariam diretamente ligadas ao processo de semiformação que, mais do que uma preocupação em identificar ou nomear cada fase da vida, seria perceber a necessidade de formação para capacitar a humanidade na escolha do que possa ser bom ou ruim, independentemente da necessidade de estar ou não integrado na sociedade.

4 CONCLUSÃO

A distância observada por Adorno e Horkheimer (1985) entre o esclarecimento e a mistificação das massas, faz-se presente ainda nos dias atuais. Em meio a avanços tecnológicos que abarcam, desde os sistemas de comunicação eficientíssimos até aos avanços científicos e curas de muitas doenças da humanidade, e da possibilidade de obtenção de cultura à distância de um clique, o ser humano torna-se a cada dia mais frio, insensível e solitário.

A promessa de que a democratização da cultura poderia trazer uma vida mais justa é desmentida na constante satisfação do pré-prazer e nas necessidades voláteis criadas pela indústria cultural. A irreconciliação entre o indivíduo e sua natureza, entre o indivíduo e a sociedade, perseguida desde os tempos mais remotos ainda prevalece.

Desde o período arcaico, como pudemos ver com Homero no primeiro capítulo, o homem vem tentando dominar a natureza. Em *A Ilíada*, percebemos a importância dada à formação dos indivíduos para atingir esse objetivo. Na arte do fazer e do falar está presente o ideal guerreiro de dominação de outros povos, como também a necessidade de conhecimento político no sucesso das empreitadas, e que muitas vezes obrigava, como no discurso de Fênix do Canto IX, a um conhecimento da sensibilidade humana.

Já na era clássica, período de plenitude das cidades-Estado para a formação do rei-filósofo, cuja arte do falar seria a filosofia e política, e a do fazer, a ginástica para obtenção dos corpos perfeitos e fortes, mais que o desejado equilíbrio entre a mente e o corpo, a formação seria responsável pelo domínio de outros povos, como também pela superação das fraquezas e dúvidas humanas com a filosofia.

Após esses dois períodos, o equilíbrio entre corpo e alma desapareceu pouco a pouco, dificultando o que poderia trazer alento às angústias humanas. Na Idade Média, com suas perspectivas escatológicas, o corpo humano é reduzido ao objeto de renúncia da alma, que buscava a salvação eterna de acordo com o que era ditado pela Igreja Católica por meio da escolástica e que transformou a filosofia em teologia, tirando do homem a capacidade de reflexão em troca da fé cega.

Após esse longo período de repressão explícita, a modernidade traz esperanças com a ciência ainda calada na Idade Média, mas que, diante das mudanças econômicas e sociais, é libertada e torna-se o centro de toda a evolução. Nesse momento, a matemática é

tida como base de todos os estudos, e a filosofia busca a perfeição com a racionalidade. Em seguida o positivismo torna-se o centro de toda e qualquer formação.

Diferente da Idade Média, que anulava o corpo em função dos objetivos divinamente ditados, a Modernidade o faz com uma formação que instrumentaliza a razão e condiciona o corpo ao trabalho, dentro dos ideais da civilidade.

Nesta conjuntura se destaca o objeto de estudo desta pesquisa. O conceito formado do adulto ou da criança estava diretamente ligado às condições sociais e econômicas de cada período, confirmando a tese de Heywood (2004) de que a infância é fruto das expectativas dos adultos e uma construção social e, mesmo o ideal moderno de infância não sendo encontrado nesses períodos, não significa, como coloca Ariès (2006), que não existiu infância até então.

Pudemos constatar que a formação dos indivíduos em cada época obedecia não só as exigências dos modelos educacionais, pois estes eram influenciados pela cultura, nos seus aspectos objetivos e subjetivos, ou seja, da *Kultur* e da *Bildung*. Por essa razão, Adorno (1972-80) destaca que a crise na formação não é responsabilidade somente da pedagogia ou da sociologia, mas está diretamente ligada à formação cultural, transformada em semiformação. Assim, as mudanças no conceito moderno de infância e adulto, por serem socialmente construídos apontam alguns dos sintomas, como também o resultado do processo de semiformação cultural.

Por isso os aspectos educacionais foram levados em consideração ao longo de toda a pesquisa, na tentativa de encontrar elementos que delinearam o perfil da infância de cada momento, mas principalmente a partir da modernidade, quando se formou um conceito específico do que seria uma criança e um adulto, que prevaleceu até o dias atuais, mas que novamente vem sofrendo mudanças.

Os principais elementos encontrados foram a autoridade, fruto de um acúmulo de conhecimento e que se fortaleceu após a formação do homem civil e seu caráter intelectual; o próprio conhecimento e os aspectos econômicos.

A autoridade, elemento importante no processo de identificação e conseqüente formação de um ego consistente, se transformada em autoritarismo, ocasiona a formação num ego enfraquecido. Por sua vez, ela sofre influência da cultura e está diretamente ligada ao contexto econômico. Por exemplo, na idade arcaica, a autoridade era dos guerreiros, admirados pela sua força e desempenho político, o que os fazia respeitados tanto pelos aprendizes como pelo restante da sociedade escrava, muitas vezes resultado das pilhagens de guerra. Já na Idade Média, a autoridade continuava nas mãos dos guerreiros, mas era

compartilhada pelo clero, respeitados pelo conhecimento que detinham como também por serem o símbolo de proteção divina numa época em que o medo das invasões bárbaras era fortemente presente.

Mas na modernidade, o conhecimento torna-se um forte elemento de distinção das idades, pois, devido à conjuntura econômica do capitalismo nascente, fazia-se necessário o domínio da técnica e a ciência renascentista toma força e avança rumo ao positivismo buscando a necessidade de fortalecimento da razão humana. É também neste momento que há uma difusão em larga escala dos livros e das escolas, para a preparação do homem nesta nova sociedade. E a infância fica fortemente marcada pelos anos que essa preparação exigia e que ocorria nos colégios.

Devido às exigências de melhoria da técnica, fruto do capitalismo, o positivismo permeou toda a educação e com seu método de investigação empírica contribuiu, sim, para o desenvolvimento da ciência, mas, por outro lado, impediu a capacidade de raciocínio crítico e reflexivo e deu origem à mentalidade do tiquete. Ao mesmo tempo, a cultura foi transformada pelo sonho de formação burguesa num valor para sua aceitação como classe na sociedade que se delineava.

A partir daí, a cultura, que seria um momento de reconciliação do homem com a sociedade, do homem consigo mesmo, pois, como já foi dito, ela era a maneira que os homens encontravam para a satisfação narcísica da coletividade por meio do processo de identificação, foi transformada numa ideologia submissa aos ditames da Indústria Cultural.

A semiformação, então, se encontra sobre três pilares: no autoritarismo decorrente da educação pela dureza, muito comum nos colégios; na identificação do ser humano com os símbolos do capitalismo e na instrumentalização da razão e no seu raciocínio dicotomizado, fruto dos mecanismos da educação positivista. Essa conjuntura delineou a semiformação cultural, principalmente por tirar do homem a sua capacidade de autorreflexão crítica e, conseqüentemente, traçou a formação de pseudoindivíduos.

O resultado dessa semiformação pode ser observada na reincidência da barbárie e que está diretamente ligada às transformações nos conceitos de infância ou vida adulta, como esclarece Zuin:

A reincidência da barbárie [...] é notada no sorriso conivente daquele “indivíduo” que acha graça da anedota preconceituosa, pois teme não ser considerado membro do grupo ao qual pertence caso não proceda dessa forma ou mesmo no consumo de produtos simbólicos que incentivam a sexualidade precoce das crianças que ainda não possuem as capacidades afetivas e cognitivas necessárias para poder refletir que o modelo de sexualidade imposto pelo consumo desses produtos não pode ser

considerado a única alternativa para a concretização do processo de individuação (ZUIN, 1999, p. 155).

Esse exemplo pode ser estendido também à necessidade de crianças e adultos adquirirem os produtos que os fortalecem como membros integrados da sociedade, e esses produtos variam de um simples estojo de maquiagem de uma atriz famosa, um carro, uma roupa de grife, até mesmo comportamentos, que, pela incapacidade de reflexão, são adotados indistintamente.

Assim, diante da Indústria Cultural, resta a tentativa de resgate de momentos que propiciem a autorreflexão crítica, para a percepção da realidade e realização de questionamentos. E antes de aderir a reformas pedagógicas sucessivas, ou criar novos métodos de ensino, mesmo não estando somente nas mãos da pedagogia a solução para a conversão da *Hallbildung* em *Bildung*, uma concepção educacional crítica poderia propiciar estes questionamentos, por meio de um método dialético, estimulando a continuidade do que é ensinado com a experiência, questionando sobre sua real situação de felicidade (mentes felizes e conformadas). Ao mesmo tempo, tentar fortalecer a memória para que os indivíduos possam realizar sínteses e conexões com sua realidade, ao invés de somente acumular informações desconexas umas das outras, como também de sua realidade.

Desta forma, a configuração do adulto-criança ou da criança-adulto está diretamente relacionada ao conceito de pseudoindivíduo e, talvez, se tudo continuar como está, as nomeações para distinguir as pessoas mudem de adulto, criança ou idoso, para indivíduo ou pseudoindivíduo, o que seria desconfortável, pois seriam integrados e não integrados. Assim, atualmente, os termos de separação entre as idades tornaram-se mais um artifício da Indústria Cultural, que os alimenta com seus produtos e ao mesmo tempo os conserva no seu devido lugar de consumidores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, T., W., *As Estrelas Descem À Terra: A coluna de astrologia do Los Angeles Times: Um estudo sobre superstição secundária*. Tradução de Pedro Rocha de Oliveira, Editora UNESP, São Paulo: 2008.

_____, *Introdução à sociologia*. Tradução de Wolfgang Leo Maar, Editora Unesp, São Paulo: 2008.

_____, *Theodor W. Adorno: Educação e Emancipação*. Tradução de Wolfgang Leo Maar, 4 ed., São Paulo: Editora Paz e Terra, 2006.

_____, Educação após Auschwitz IN: *Theodor W. Adorno: Educação e emancipação*, Tradução de Wolfgang Leo Maar, 4 ed., São Paulo: Editora Paz e Terra, 2006.

_____. “A Indústria Cultural”, tradução de Amélia Cohn. In: Conh (Org.), *Theodor W. Adorno*, Coleção Grandes Cientistas Sociais, 2 ed., São Paulo: editora Ática, 1994. p. 92 a 99.

_____. “O Fetichismo na música e a regressão da audição”. Tradução de Luiz João Baraúna. In: *Horkheimer/Adorno: Textos escolhidos*, Col. Os Pensadores. São Paulo: Nova Cultural, 1991, p. 79 – 106.

_____. “Teoria da Semicultura”. Tradução de Newton Ramos-de-Oliveira com colaboração de Bruno Pucci e Cláudia B. M de Abreu. In: *Educação e Sociedade*. Campinas: Papyrus. Ano XVII, no. 56, dez. 1996, pp. 388-412.

ADORNO, Theodor W. *Gesammelte Schriften, Band 8*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1972-80. Tradução de Newton Ramos-de-Oliveira, Bruno Pucci e Cláudia B. M. de Abreu. Acesso em link: <http://adorno.planetaclix.pt/tadorno.htm>, janeiro de 2010.

ADORNO, T. W., HORKHEIMER, M. *Dialética do Esclarecimento: fragmentos filosóficos*. (trad.) Guido Antonio de Almeida, Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1985.

_____. *Temas Básicos da Sociologia*. Tradução de Álvaro Cabral, 2 ed., São Paulo: Editora Cultrix, 1956.

_____. *Sociedade*. IN: PEREIRA, L e FORACCHI, Marialice M. *Educação e Sociedade*. São Paulo, Nacional, 1985.

ARIÈS, P. *História Social da Criança e da Família*. Tradução de Dora Flaksman, 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

BRECHT, B. *A VIDA DE GALILEU*, Tradução de Vitor Civita, São Paulo, Abril S.A.: 1977.

CAMBI, Franco, *HISTÓRIA DA PEDAGOGIA*. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CHARTIER, R. *A AVENTURA DO LIVRO:Do leitor ao navegador*. Tradução de Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo, Editora Unesp, 1999.

COMÊNIO, J., *DIDACTICA MAGNA: tratado da arte universal de ensinar tudo a todos*. Tradução de Joaquim Ferreira Gomes. 5ª edição, Fundação Calouste Gulbenkian, 2006.

COMTE, A., *CURSO DE FILOSOFIA POSITIVA*, In: *Os Pensadores*, Tradução de José Arthur Giannotti e Miguel Lemos. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

DUARTE, R. Esquematismo e Semiformação. *Revista Educação e Sociedade: Revista da Ciência da Educação*, v. 24, n. 83, p. 441 – 459, Agosto de 2003.

DUBY, G., BARTHELÈMY, D., LA RONCIÉRY, C. In: DUBY, G; ARIÈS, P (Orgs). *História da vida privada: da Europa feudal à Renascença*. Traduzido por Maria Lúcia Machado, São Paulo: Companhia das Letras, 1990. pág. 49 a 163.

ECO, H., “Como se faz uma tese”. Tradução de Gilson César C. de Souza, 21 ed., São Paulo, Editora Perspectiva: 2008.

ELIAS, N., “Da sociogênese dos Conceitos de “Civilização e “Cultura””, Tradução de Ruy Jungmann, In: *O Processo Civilizador – volume I*, Rio de Janeiro: Jorge Zahar editor, 1994, 277p.

FRANQUINI, A. S., SEGANFREDO, C. “AS 100 MELHORES HISTÓRIAS DA MITOLOGIA”. 9 ed., Porto Alegre: L&PM, 2007.

FREUD, A. “identificação com o agressor”, Tradução de Álvaro Cabral, In: *O Ego e os Mecanismos de Defesa*. Rio de Janeiro: Ed. BUP, 1968, p. 121 – 134.

FREUD, S. *SIGMUND FREUD*. Tradução de Jaime Salomão, volume XXI, Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FOUCAULT, M. *AS PALAVRAS E AS COISAS*. Tradução de Salma Tannus Muchail, São Paulo, Martins Fontes: 2007.

_____. *VIGIAR E PUNIR: Nascimento da prisão..* Tradução de Ligia M. Ponde Vassallo, Petrópolis : 1977.

HEYWOOD, COLIN. *Uma História da Infância: Da Idade Média à Época Contemporânea no Ocidente*. Tradução de Roberto Cataldo Costa, Porto Alegre: Artmed, 2004.

HOMERO, *A Ilíada*. Tradução de Odorico Mendes, W. M. Jackson INC Editores, São Paulo, 1964.

_____, *A Odisséia*. Tradução de Carlos Alberto Nunes, 2 ed., São Paulo: 2009.

KANT, Immanuel. “Analítica dos princípios”. Tradução de Manuela Pinto dos Santos e Alexandre Frandique Morujão, In: *Crítica da Razão Pura*, 5 ed. Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian, 2001.

LOCKE, J.. *Segundo Tratado Sobre o Governo*. Coleção Os Pensadores, Abril Cultural, São Paulo.

MANACORDA, J.A.. *História da Educação: Da Antigüidade aos nossos dias*. São Paulo: Cortez/ Autores e Associados, 1989.

MARX, K., ENGELS, F., *A Ideologia Alemã: I Feuerbach*. Tradução de José Carlos Bruni e Marco Aurélio Nogueira, 8 ed., São Paulo: Ed. Hucitec, 1991.

PLATÃO, *A REPÚBLICA*, Tradução de notas Maria Helena da Rocha Pereira, 9. ed., Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian, 2006.

PONCE, A. *Educação e luta de classes*. São Paulo: Cortez, Autores e Associados, 1983.

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

RAMOS-DE-OLIVEIRA, N., “Reflexões sobre a educação danificada” In: *A educação danificada: Contribuições à Teoria Crítica da Educação*. Petrópolis: Vozes/ São /Carlos: UFSCar, 1998.

ROUSSEAU, J.J., *EMÍLIO, OU DA EDUCAÇÃO*, Tradução de Roberto Leal Ferreira, 2 ed., São Paulo: Martins Fontes, 1999.

ZUIN, A.A.S.. “Seduções e Simulacros – Considerações sobre a Indústria Cultural e os paradigmas da resistência e da reprodução em educação” IN: PUCCI, B (org.) *Teoria Crítica e Educação: A questão da Formação Cultural na Escola de Frankfurt*. Petrópolis: Vozes/ São Carlos: Edufscar, 1994.

ZUIN, A.A.S.. *Indústria Cultural e Educação: O novo canto da sereia*. Campinas: Autores e Associados, 1999.

ZUIN, A.A.S., PUCCI, B., RAMOS-DE-OLIVEIRA, N.. *ADORNO: O poder educativo do pensamento crítico*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

<http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/hfe/momentos/medieval/walafredo.pdf>

<http://www.mosteiro.org.bt/Textos/VBeneditina/RB/Regrabeneditina.doc>