



**ELISANGELA BRUM CARDOSO XAVIER**

**INFÂNCIA E CINEMA: IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO  
DAS CRIANÇAS NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA**

**LAVRAS – MG  
2017**

**ELISANGELA BRUM CARDOSO XAVIER**

**INFÂNCIA E CINEMA: IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO DAS CRIANÇAS NA  
SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de professores, para a obtenção do título de Mestre.

Profª. Dra. Luciana Azevedo Rodrigues  
Orientadora

**LAVRAS – MG**

**2017**

**Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da  
Biblioteca Universitária da UFLA, com dados informados pelo(a) próprio(a)  
autor(a).**

Xavier, Elisangela Brum Cardoso.

Infância e Cinema : Implicações para a formação das  
crianças na sociedade contemporânea / Elisangela Brum  
Cardoso Xavier. - 2017.

113 p. : il.

Orientador(a): Luciana Azevedo Rodrigues.

.  
Dissertação (mestrado profissional) - Universidade  
Federal de Lavras, 2017.

Bibliografia.

1. Indústria Cultural. 2. Imagens. 3. Barbárie. I.  
Rodrigues, Luciana Azevedo. . II. Título.

**ELISANGELA BRUM CARDOSO XAVIER**

**INFÂNCIA E CINEMA: IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO DAS CRIANÇAS NA  
SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA**

**CHILDHOOD AND CINEMA: EFFECTS ON THE MORAL FORMATION OF  
CHILDREN IN MODERN SOCIETY**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de professores, para a obtenção do título de Mestre.

APROVADA em 06 de julho de 2017.

Dr. Carlos Betlinski UFLA

Dr. Vanderlei Barbosa UFLA

Dra. Paula Ramos de Oliveira UNESP (Araraquara)

Profa. Dra. Luciana Azevedo Rodrigues  
Orientadora

**LAVRAS-MG  
2017**

*Aos professores, demais profissionais e a todas as pessoas que se relacionam com as crianças e que, assim como eu, também se interessam pelo tema e buscam um aprofundamento teórico, cultural e científico desejando produzir novos conhecimentos em Educação.  
Dedico*

## AGRADECIMENTOS

O aprendizado que alcançamos em diversas situações da vida é permeado pelas distintas experiências que vamos acumulando no decorrer dos anos e nos permitem evoluir como seres humanos nas diferentes esferas de nossa existência. A elaboração desse texto é fruto de um período de aprendizagem e reflexões que vêm se estabelecendo a partir das relações e das experiências vividas. Isso só foi possível com a participação de outras pessoas que acrescentaram coisas boas em minha vida.

A Deus eu agradeço pela vida e por ter me ajudado a chegar até aqui.

Aos meus pais Dalmo e Lenice, que sempre fizeram o melhor por mim, ontem, hoje e sempre...

Ao meu marido Marcelo e meu filho Davi, minha eterna gratidão pelo amor, carinho e incentivo a tudo que me proponho a fazer.

Aos irmãos Eliza e Erivelton e a todos os demais familiares, que sempre torceram para que tudo desse certo em minha vida.

À querida Professora Dra. Luciana Azevedo Rodrigues, pela oportunidade, por acreditar no meu potencial e por estar sempre disposta a compartilhar o seu vasto conhecimento de uma forma densa, porém simples, firme e encorajadora.

Agradeço aos professores participantes da banca examinadora, Prof. Dr. Carlos Betlinski, Profa. Dra. Paula Ramos de Oliveira e Prof. Doutor Vanderlei Barbosa, pelo aceite, pela leitura atenta e pelas considerações, que foram fundamentais na finalização desta pesquisa.

Ao grupo de pesquisa Teoria Crítica e Educação, pelos estudos, leituras e debates na área da pesquisa.

Ao Grupo Cinema com Vida, que me apresentou uma nova forma de olhar o cinema, abrindo meu horizonte para tantas oportunidades de formação a partir desta arte.

Ao Departamento de Educação (DED/UFLA), que permitiu a realização dessa pós-graduação, que me proporcionou a oportunidade de uma valiosa pesquisa acadêmica.

Aos professores do curso de Mestrado que, a partir de suas aulas, me permitiram compartilhar o seu conhecimento, possibilitando um grande aprendizado.

Aos colegas de turma, pela companhia na caminhada em cada disciplina.

A vocês... muito obrigada!

“a educação que tem por objetivo evitar a repetição (da barbárie) precisa se concentrar na primeira infância.” (Adorno)

## RESUMO

A postura das crianças tem se formado num clima social em que as imagens audiovisuais as atingem em idade cada vez mais precoce. Apesar disso, os professores parecem ainda não reconhecer a urgência de se deter sobre essas imagens e não percebem como elas têm afetado o modo de ser e de existir de crianças e adultos. Com o intuito de contribuir para a construção desse reconhecimento, este trabalho propôs a seguinte questão: como o cinema tem retratado a infância na sociedade contemporânea? Deste modo, o objetivo geral desse trabalho consistiu em fazer uma análise crítica de como as imagens cinematográficas têm abordado a infância e como elas se relacionam com as ideias de Adorno sobre uma educação que vise a se contrapor à barbárie e se insere na perspectiva mais ampla de contribuir para o reconhecimento da urgência e importância de se deter sobre essas imagens. O referencial teórico adotado baseou-se, principalmente, nos estudos de Adorno e seus conceitos de Indústria Cultural, Formação Cultural e Semiformação, Barbárie, Educação para a Emancipação; em Walter Benjamin e sua compreensão sobre Infância e sua relação com a cultura e em Neil Postman com a sua tese do desaparecimento da infância. A metodologia utilizada envolveu o estudo bibliográfico e a análise dos filmes “Na idade da inocência” (François Truffaut - 1976) e “Minions” (Pierre Coffin e Kyle Balda - 2015). Associada a esta análise, a participação em um Projeto de Pesquisa e Extensão chamado “O cinema como uma experiência inovadora da formação cultural docente II” em interface com a pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Lavras – MG possibilitou conhecer filmes que apresentaram estéticas distintas das usualmente exibidas pelos cinemas comerciais e foram chamados ironicamente pela vanguarda cinematográfica do século XX de “cinema de qualidade”. Esta pesquisa possibilitou olhar de forma diferente a infância apresentada nos filmes e pensar em outras formas de olhar a criança. Por fim, o trabalho destaca este olhar e pensar diferenciados como algo fundamental para que os professores se relacionem de um modo crítico com as produções artísticas e culturais que o mundo adulto hoje tem apresentado para as crianças, assim como outras produções que se dedicaram a tematizar a infância.

**Palavras-chave:** Cultura. Indústria Cultural. Imagens. Barbárie.



## ABSTRACT

Children's moral posture has been developed in a social environment in which audiovisual images catch their attention at an increasingly early age. Despite this, teachers still do not recognize the urgency to look carefully at these images and do not realize how they have affected the way children and adults are and act. With the intention of contributing to the construction of this recognition, this research proposed the following question: how has cinema portrayed childhood in modern society? Thus, the general objective of this research was to make a critical analysis of the way the cinematographic images have approached childhood and how they relate to Adorno's ideas about an education that opposes barbarism and is inserted in a broader perspective of contributing to the recognition of the urgency and importance of looking carefully at these images. The theoretical reference adopted was based mainly on the studies of Adorno and his concepts of Cultural Industry, Cultural Formation and Semi-formation, Barbarism and Education for Emancipation; in Walter Benjamin and his understanding of Childhood and its relation to culture and in Neil Postman with his thesis about the disappearance of childhood. The methodology used involved the bibliographic study and analysis of the films "In the Age of Innocence" (François Truffaut - 1976) and "Minions" (Pierre Coffin and Kyle Balda - 2015). Associated to this analysis, the participation in a Research and Extension Project called "The cinema as an innovative experience of teachers' cultural training II" in interface with the research of the Program of Post-Graduation in Education of the Federal University of Lavras - MG made it possible to watch films that presented different styles from those usually exhibited by commercial theaters and were ironically called "quality cinema" by the twentieth-century cinematic vanguard. This research made it possible to have a different view about the childhood presented in the films and to think about other ways of looking at children. Finally, this paper highlights this different way of viewing and thinking as something fundamental for teachers to relate in a critical way to the artistic and cultural productions that the adult world today has presented to children, as well as other productions that have been devoted to the childhood theme.

**Keywords:** Culture. Cultural Industry. Images. Barbarism.

## Sumário

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>O conceito de infância numa perspectiva crítica e social.....</b>	<b>18</b>
<b>2.1</b>	<b>Uma leitura sobre a história da infância.....</b>	<b>18</b>
<b>2.2</b>	<b>A infância diante do seu possível desaparecimento.....</b>	<b>24</b>
<b>2.3</b>	<b>A infância, as brincadeiras e as interações na escola.....</b>	<b>35</b>
<b>2.4</b>	<b>Educação Infantil: possibilidades e desafios para a docência.....</b>	<b>39</b>
<b>2.5</b>	<b>A infância e a cultura: a visão de Walter Benjamin.....</b>	<b>44</b>
<b>2.6</b>	<b>O professor e a criança.....</b>	<b>53</b>
<b>3</b>	<b>A infância e sua relação com as imagens cinematográficas.....</b>	<b>58</b>
<b>3.1</b>	<b>Conceito de Indústria Cultural.....</b>	<b>60</b>
<b>3.2</b>	<b>O cinema como objeto de exploração da Indústria Cultural.....</b>	<b>65</b>
<b>3.3</b>	<b>Implicações para a infância.....</b>	<b>69</b>
<b>3.3.1</b>	<b>A formação convertida em semiformação.....</b>	<b>69</b>
<b>3.3.2</b>	<b>A naturalização da barbárie.....</b>	<b>73</b>
<b>4</b>	<b>Análise dos filmes.....</b>	<b>78</b>
<b>4.1</b>	<b>Indústria cultural, infância e educação contra barbárie: uma leitura crítica do filme “Na idade da inocência”.....</b>	<b>78</b>
<b>4.1.1</b>	<b>O filme de Truffaut.....</b>	<b>80</b>
<b>4.2</b>	<b>“MINIONS”: Uma análise crítica a partir das percepções sensoriais.....</b>	<b>90</b>
<b>4.2.1</b>	<b>Notas sobre o filme.....</b>	<b>91</b>
<b>4.3</b>	<b>Análise Crítica.....</b>	<b>100</b>
<b>5</b>	<b>Algumas Considerações.....</b>	<b>109</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>112</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Uma vez que a postura das crianças tem se formado num clima social em que as imagens audiovisuais as atingem em idade cada vez mais precoce e a percepção de que os professores ainda não reconhecem a urgência de deter-se sobre essas imagens e em como elas têm afetado o modo de ser e de existir de crianças e adultos, este trabalho de pesquisa propõe uma análise crítica das imagens da infância apresentadas no cinema com o intuito de acenar que vivências da infância elas têm mobilizado e como elas se relacionam com uma perspectiva de educação capaz de resistir ao que é bárbaro na sociedade contemporânea. Para o desenvolvimento desta análise, recorreu-se à compreensão do que Adorno e Horkheimer, em 1947, denominaram de Indústria Cultural, especialmente sobre os esquemas perceptivos e os comportamentos que os produtos desta indústria tendem a mobilizar nas pessoas.

Atualmente, é possível perceber que a Indústria Cultural está tão imbricada e tão presente na sociedade que é difícil pensar em algo que não faça parte dela. O cinema, como um dos seus objetos de exploração, divulga a cada dia um número maior de imagens e tem sido uma forma de entretenimento muito utilizada no Brasil. As crianças passam a ser um dos alvos principais da Indústria Cultural que vê nelas consumidores e seguidores em potencial. Porém, venho defender a tese de que o cinema pode ser considerado um instrumento que possibilite a formação dos professores e, conseqüentemente, das crianças, sendo um subsídio para a sua formação na contemporaneidade.

Como professora de Educação infantil preciso de um constante repensar sobre o tema e de novas descobertas sobre o universo infantil e suas especificidades. Com o objetivo de dar continuidade à minha formação e a partir das observações e reflexões vivenciadas na profissão no decorrer dos anos, ingressei no Programa de Pós-Graduação - Mestrado Profissional em Educação na área de Teoria Crítica e Educação, pois acredito que os estudos e pesquisas realizados pelos autores que compõem essa linha apresentam uma valiosa contribuição para diversas questões da Educação na contemporaneidade e pelo fato do curso ser destinado à formação docente. Para demarcar melhor a minha trajetória até aqui, faço uma breve síntese que busca esclarecer o meu objeto de estudo e apresentar as razões pelas quais ele foi escolhido.

A partir de 2008 atuei na prefeitura Municipal de Cachoeiro de Itapemirim – ES como Professora Pedagoga na Educação Básica em 02 Escolas de Educação Infantil e no cotidiano dessas escolas observei e vivi situações que se tornaram motivações para o desenvolvimento

deste trabalho. As crianças pareciam reproduzir os hábitos e costumes de pessoas adultas no cotidiano escolar. Para exemplificar, cito algumas situações que se destacaram:

- como o uso do uniforme não era obrigatório, percebia que o jeito de se vestir se aproximava dos adultos, gostavam do que estava na moda e usavam, inclusive, roupas com apelo sensual;
- queriam sempre assistir aos mesmos filmes, geralmente os últimos lançamentos, apresentando certa resistência a alguns títulos que não conheciam, emitindo opiniões do tipo: “esse é chato, prefiro o filme tal”;
- no “dia do brinquedo”<sup>1</sup> traziam, em sua maioria, os mesmos tipos: laptop, brinquedos caros, celulares, bonecos e bonecas da moda;
- gostavam de cantar sempre as mesmas músicas com letras não adequadas à faixa etária e quando uma criança começava a cantarolar, as outras a acompanhavam, demonstrando estar bem à vontade com as composições e não mostrando nenhum constrangimento em pronunciar palavras de baixo calão;
- em épocas de festas, as turmas de pré-escola (4 a 5/6 anos) já demonstravam sua preferência musical e, em alguns casos, não mostravam interesse por músicas apresentadas pela professora, insistindo em escolher as que estavam em evidência na ocasião;
- faziam comentários de programas de televisão que não eram indicados para elas, em sua maioria com grande apelo erótico.

Ao observar estas situações percebia o quanto elas poderiam estar diminuindo o tempo de infância e que diversos fatores poderiam estar direcionando as escolhas das crianças, levando-as a fazer apenas o que a maioria fazia, reproduzindo, assim, um modelo estabelecido e pré-determinado. De acordo com a Resolução N° 5, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI, no Art. 6º, as propostas pedagógicas das escolas devem respeitar os princípios estéticos visando à desenvolver a sensibilidade, a criatividade, a ludicidade e a liberdade de expressão das crianças nas diferentes manifestações artísticas e culturais. Desta forma eu me questionava se, a partir das experiências narradas, as crianças estariam voltando à condição de adultos em miniatura e se teriam oportunidade de vivenciar esses princípios estéticos, não apenas defendidos em lei, mas defendidos teoricamente e socialmente por outros meios. Portanto, o interesse por este estudo veio a partir das

---

<sup>1</sup> O dia do brinquedo é uma prática que acontece quando a escola, geralmente de Educação Infantil, estipula um dia na semana em que a criança pode levar um brinquedo de sua casa, geralmente um dos que são considerados favoritos. Assim, ela pode, dentre outras coisas, mostrar um pouco de sua vida fora da escola e superar gradativamente a fase do egocentrismo compartilhando com seus pares, novas experiências e formas de brincar.

observações e reflexões vivenciadas na profissão no decorrer dos anos e da análise crítica da sociedade contemporânea.

Impelida por essas inquietações ingressei no Mestrado Profissional em Educação na Universidade Federal de Lavras – UFLA e, além de iniciar meus estudos sobre o referencial da Teoria Crítica da Sociedade, comecei a participar do Projeto “O cinema como uma experiência inovadora da formação cultural docente II” em interface com a pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Lavras – MG. O objetivo deste projeto é possibilitar conhecer filmes que tenham desenvolvido estéticas distintas das usualmente exibidas pelos cinemas comerciais e que foram chamados ironicamente pela vanguarda cinematográfica do século XX de cinema de qualidade. Foi nesta participação que as vivências e indagações por mim trazidas como professora de Educação Infantil foram se colocando como um substrato impulsionador para a proposição do trabalho de pesquisa.

A participação no referido projeto, além de me possibilitar estudar o cinema novo de François Truffaut, especialmente quanto ao modo de olhar a infância presente em seus filmes, tem me levado a considerar a necessidade de provocar os professores a conhecerem melhor as produções artísticas e culturais que o mundo adulto hoje tem apresentado para as crianças, assim como outras produções que se dedicaram a tematizar a infância.

As situações descritas me ajudaram a perceber um contexto geral na busca dos caminhos para compreender o seguinte problema de pesquisa: como o cinema tem retratado a infância na sociedade contemporânea?

O objetivo de analisar criticamente como as imagens cinematográficas têm abordado a infância e como elas se relacionam com as ideias de Adorno sobre uma educação que vise se contrapor à barbárie coloca-se dentro de um contexto em que percebo cada vez mais a necessidade dos professores se deterem sobre as imagens em movimento.

Entre os objetivos específicos posso elencar: abordar o conceito de Infância numa perspectiva crítica e social; compreender as relações estabelecidas entre a infância e as imagens cinematográficas; analisar dois filmes buscando identificar como as imagens da infância são retratadas, distinguindo os aspectos formais de obras cinematográficas produzidas sob o enfoque imediato de atender a um mercado consumidor infantil daquelas obras que foram produzidas como críticas ao mercado e ao modo mercantil de tratar o universo da infância.

Desta forma, a Teoria Crítica e Educação foi usada como aporte teórico. Embora a escola não seja o foco principal de seus estudos, os autores apresentam escritos que visam

discutir o problema da formação do indivíduo, tomando como referência a educação e a maneira como a sociedade capitalista influi na realização desta formação, objetivando cada vez mais o ajustamento dos indivíduos aos seus anseios.

Procurou-se, durante esta pesquisa compreender alguns conceitos estudados pelos autores escolhidos, tais como: Indústria Cultural, Formação, Semiformação, Cultura, Infância, Barbárie, Emancipação e outros que foram analisados e discutidos a partir de uma das atuais formas de manifestação da Indústria Cultural – o cinema, que tem sido utilizado como instrumento de propagação de muitos desses conceitos possibilitando uma reflexão sobre o tema tratado. No decorrer dos anos, muitas pesquisas têm sido desenvolvidas e os conceitos relacionados ao tema foram abordados por vários autores como Theodor Adorno, Walter Benjamin e Neil Postman, a partir de diferentes perspectivas que serviram como aporte teórico nesta dissertação.

Theodor Adorno, um dos principais elaboradores da teoria crítica da sociedade e integrante da primeira geração de intelectuais da escola de Frankfurt, afirma que educação e emancipação são temas que precisam estar interligados para que a escola realmente contribua na formação de indivíduos livres, autônomos e emancipados, evitando a disseminação da semicultura. Adorno (1996) diz que “a formação tem como condições a autonomia e a liberdade” e para ele os temas são indissociáveis da cultura e da sociedade. A formação do indivíduo precisa ser mediada pela educação e é importante que isso aconteça já na primeira infância, que corresponde aos primeiros anos de vida das crianças, especialmente os cinco primeiros.

A Educação deve conduzir para a emancipação e não para o retorno à barbárie ou para a adaptação ao modelo vigente. Adorno promove com seus textos o pensamento crítico, levando o leitor a se sentir incomodado com a situação em que se encontra, fazendo-o lembrar que é um sujeito da história e, portanto, pode agir sobre ela. Considerando a grande importância desse autor e a relevância de seus estudos no decorrer da vida, busquei elencar e compreender alguns de seus conceitos que julgo serem fundamentais no desenvolvimento desta pesquisa: Indústria Cultural, Formação Cultural e Semiformação, Barbárie, Educação para a Emancipação.

Walter Benjamin era filósofo e tinha uma característica marcante em sua vida e em seus escritos; era um crítico da cultura, de ideias e de fatos cotidianos. Em vida, os seus escritos não alcançaram grande repercussão, mas, após sua morte, Theodor Adorno editou sua obra. As reflexões de Benjamin relacionadas à temática da infância e as considerações do filósofo são relevantes para a sociedade contemporânea e para o universo educacional e, por

isso, foi escolhido para ser usado na pesquisa. Dentre os vários temas que foram seus objetos de estudo, ele analisou como a criança realiza seu conhecimento do mundo usando permanentemente a imaginação, a fantasia e a sensibilidade, que são tão importantes na nossa vida, mas que com o decorrer do tempo, na fase adulta, vão ficando para trás. Para ele, a possibilidade de interação entre as crianças e os objetos proporciona um conhecimento de mundo e contribui para novos aprendizados, formados a partir de experiência própria e não apenas daquelas que os adultos já vivenciaram, sendo uma forma singular de construir a sua própria história; “com isso as crianças formam o seu próprio mundo de coisas, um pequeno mundo inserido no grande”, salienta Benjamin (2009, p. 58).

Neil Postman era um crítico social que estudou o surgimento e o desenvolvimento do conceito de infância no decorrer dos tempos e o porquê de seu rápido desaparecimento na contemporaneidade. Nesse viés, ele considera que

a percepção de que a linha divisória entre a infância e a idade adulta está se apagando rapidamente é bastante comum entre os que estão atentos e é até pressentida pelos desatentos. (POSTMAN, 2012, p. 12)

As inquietações que motivaram este trabalho são questões abordadas por esse autor no livro “Desaparecimento da infância”, no qual ele destaca alguns fatores que são usados como justificativa para a defesa de sua tese, tais como: erotização precoce, crescente participação juvenil nos índices de criminalidade, não diferenciação de roupas de adultos e de crianças, fim das velhas brincadeiras infantis, acesso desde cedo à mídia e tantos outros que são usados como argumentos.

Postman afirma que a ideia de infância foi uma construção social e como tal também pode ser destruída, defendendo a ideia de que, da mesma forma que até o fim da Idade Média o conceito de infância não existia, estamos muito próximos de isso acontecer novamente com a extinção deste conceito, pois “[...] uma cultura pode existir sem uma ideia social de infância” alerta Postman, (2012, p. 11). Ele diz que chegará um tempo em que a idade das pessoas apresentará características marcantes em apenas duas fases na vida – a primeira infância e a velhice; o período entre os sete anos e a puberdade entrará em extinção.

A metodologia utilizada foi a abordagem bibliográfica e a análise dos filmes “Na Idade da Inocência” (François Truffaut - 1976) e “Minions” (Pierre Coffin e Kyle Balda-2015). A escolha do primeiro filme surgiu na participação no grupo de pesquisa e extensão “Cinema com vida” da UFLA, que aborda a importância da arte cinematográfica para a formação cultural docente e se dedica ao estudo de filmes que abordam temáticas relacionadas

à educação e cultura, organizando periodicamente mostras de filmes de determinados artistas. Na participação no Ciclo de Filmes “François Truffaut e a Educação”, me surpreendi e me encantei com a forma como o autor apresenta a imagem da criança e com a estética apresentada, diferente das usualmente utilizadas. Já a escolha do segundo filme aconteceu por este ser um filme comercial para crianças, por ser uma obra cinematográfica mais recente, por ser reproduzida inúmeras vezes nas turmas de Educação Infantil, principalmente pelo desejo insistente das crianças que não se cansam de assisti-la, pelo encantamento que exerce sobre as crianças e adultos e por ser o terceiro filme com a maior bilheteria no ano de 2015 no Brasil.

As categorias de análises foram realizadas a partir do conteúdo do filme e da escolha de sequências fílmicas para a melhor compreensão e reflexão do tema proposto, que foi fundamentado também em conceitos filosóficos, buscando identificar como as imagens da infância são retratadas.

Esta pesquisa está estruturada em 3 capítulos. No Capítulo 1 busco abordar o conceito de infância numa perspectiva crítica e social, apresentando especialmente a visão de Walter Benjamin com seus conceitos de cultura e infância e os estudos de Neil Postman, que se pautam na tese do desaparecimento da infância num período curto de tempo. O Capítulo 2 visa a compreender as relações estabelecidas entre a infância e as imagens cinematográficas, apresentando a visão crítica de Adorno da Indústria Cultural na Dialética do Esclarecimento, que foi escrita no período de seu exílio, tendo como alvo o cinema hollywoodiano. No Capítulo 3 faço uma análise dos dois filmes anteriormente citados, observando como a linguagem cinematográfica desses filmes aborda a infância. A análise dos filmes busca discutir se as imagens cinematográficas estariam contribuindo para fortalecer ou enfraquecer o conceito de infância, para o retorno da ideia de criança como adultos em miniatura e para a perda da oportunidade de vivenciar situações que proporcionem o desenvolvimento dos princípios estéticos propostos pelas DCNEI e os defendidos teoricamente e socialmente por autores como Benjamin e Postman.

Ao pesquisar sobre o tema, desejo utilizar os conhecimentos adquiridos na Universidade Federal de Lavras - UFLA, em especial no Núcleo de Educação da Infância - NEDI, aprimorando, assim, minha prática pedagógica, buscando novas estratégias para o processo educativo, compartilhando com os pares e com a comunidade escolar os resultados das investigações e elaborando ações coletivas que vissem a contribuir para o pleno desenvolvimento da criança, desde a primeira etapa da Educação Básica, como define a LDB 9394/96. A finalidade da Educação Infantil é o desenvolvimento integral da criança e para que ele ocorra é necessário que a escola ofereça reais condições para uma formação cultural pois,



em caso de omissão, corre-se o risco de não enxergar o quanto o ambiente escolar pode reproduzir uma semiformação desde muito cedo.

## 2 O CONCEITO DE INFÂNCIA NUMA PERSPECTIVA CRÍTICA E SOCIAL

### 2.1. Uma leitura sobre a história da infância

A concepção de infância mudou muito no decorrer do tempo e o conceito de infância foi sendo historicamente construído através das gerações nos diferentes contextos nos quais estavam inseridas. Para uma melhor compreensão do assunto faz-se necessário, mesmo que de forma sucinta, a menção do historiador francês Àries (1981), que traz em sua obra um resgate dos fatos históricos a fim de compreendermos o processo que originou as suas transformações. Com Àries é possível dizer que sempre houve criança, mas nem sempre houve infância.

Na Idade Média a ideia de infância ainda não existia; este período não era percebido como um momento importante no desenvolvimento da criança. Pode-se dizer que era um conceito inexistente. As condições de saúde e de higiene eram muito precárias, fazendo com que o índice de mortalidade infantil fosse bastante elevado. A infância era um período breve da vida e quando sobreviviam, assim que não precisavam mais da mãe ou da ama, logo se misturavam aos mais velhos, participando de todos os assuntos da sociedade. Portanto, adquiriam o conhecimento pela convivência social. As crianças eram “adultos em miniaturas” à espera de adquirir a estatura normal e até as roupas que vestiam eram similares as dos adultos. Elas eram vistas como objeto lúdico, como um ser divertido, como um brinquedo servindo como meio de entreter os adultos. “Até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou à falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo” alerta Àries (1981, p. 39).

O atendimento dispensado às crianças era precário e o universo infantil não era considerado. Àries (1981, p. 39) discorre a esse respeito afirmando que “[...] até o fim do século XIII, não existem crianças caracterizadas por uma expressão particular, e sim homens de tamanho reduzido”. A iminência da morte era frequente, configurando-se como um acontecimento comum. Aconteciam sucessivos nascimentos para substituir as que não sobreviviam e essas sucessivas “substituições” não causavam tanta comoção pois era algo natural que acontecia naquele tempo. Isso pode ser comprovado pelos retratos da época em que as crianças não eram mostradas, pois, de acordo com Àries,

ninguém pensava em conservar o retrato de uma criança que tivesse sobrevivido e se tornado adulta ou que tivesse morrido pequena. No primeiro caso, a infância era apenas uma fase sem importância, que não fazia sentido fixar na lembrança; no segundo, o da criança morta, não se considerava que essa coisinha desaparecida tão cedo fosse digna de lembrança: havia tantas crianças, cuja sobrevivência era tão problemática. O sentimento de que se faziam várias crianças para conservar apenas algumas, era e durante muito tempo permaneceu muito forte. (ÀRIES, 1981, p. 44)

No século XVI a criança continuava a ser pouco considerada; os pais não se apegavam a elas, pois muitas ainda vinham a óbito bem novas e logo seriam substituídas por outras, principalmente as que se originavam das camadas populares, onde era comum os pais terem muitos filhos e ficarem apenas com alguns. Já nas classes burguesas começou-se a ter um prolongamento da vida infantil devido aos recursos financeiros que possibilitavam o tratamento de algumas doenças. Nessa época as famílias eram representadas por retratos e as crianças que já tinham morrido também eram inseridas neles, o que pode ser comprovado por Àries, quando afirma que

um quadro semelhante, datado de 1560 e conservado no museu de Bregenz, traz nas bandeirolas as idades das crianças: três meninos de um, dois e três anos, e cinco meninas de um, dois, três, quatro e cinco anos. Ora, a mais velha, de cinco anos, tem o mesmo tamanho e a mesma roupa da menor, de um ano. Foi-lhe deixado um lugar na cena familiar, como se ela fosse viva, mas seu retrato a representava na idade em que morreu. (ÀRIES, 1981, p.47)

No século XVII surgiu um sentimento de infância que começava a se consolidar, pois os adultos passaram a perceber a criança como um ser diferente, com algumas particularidades. Nos retratos elas passaram a ser representadas sozinhas e em algumas ocasiões como pequenos príncipes. “Cada família agora queria possuir retratos de seus filhos, mesmo na idade em que eles ainda eram crianças. Esse costume nasceu no século XVII e nunca mais desapareceu” declara Àries (1981, p. 48). Nessa época os trajes das crianças começaram a se distinguir das roupas dos adultos.

Os pais passaram a demonstrar mais afeto pelas crianças que passaram a ter um lugar importante na família e, conseqüentemente, a morte passou a ser sentida de uma outra forma, com mais dor e sofrimento, devido a essa nova relação estabelecida. Eles desejavam ter a criança por mais tempo, “No século XVII, de um infanticídio secretamente admitido passou-se a um respeito cada vez mais exigente pela vida da criança” salienta Àries (1981, p. 11).

A educação passou a ser vista como fundamental e as famílias começaram a valorizar essa inserção na escola, preocupando-se com o futuro da criança. No tocante à questão, Àries afirma que

“[...] a partir do fim do século XVII uma mudança considerável alterou o estado de coisas [...]. Podemos compreendê-la a partir de duas abordagens distintas. A escola substituiu a aprendizagem como meio de educação. Isso quer dizer que a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, através do contato com eles. Apesar das muitas reticências e retardamentos, a criança foi separada dos adultos e mantida à distância numa espécie de quarentena, antes de ser solta no mundo. Essa quarentena foi a escola, o colégio. Começou então um longo processo de enclausuramento das crianças (como dos loucos, dos pobres e das prostitutas) que se estenderia até nossos dias, e ao qual se dá o nome de escolarização”. (ÀRIES, 1981, p.5)

No século XVIII (Iluminismo), aos poucos, a noção de infância foi sendo construída. Como era preciso formar um novo homem, as crianças passaram a ser vistas como um material a ser moldado e o fato de todo homem ter sido antes necessariamente criança é que constitui a causa de seus erros desse período. A criança era vista como um vir a ser, um indivíduo que seria preparado para o futuro, mas que no presente ainda não tinha a devida importância e reconhecimento na sociedade.

Nesse período, incentivado pela Revolução Industrial, tornou-se cada vez mais necessário a escolarização para as crianças que deveriam ser ensinadas, disciplinadas e ainda moralizadas. Porém, a escola iria preparar somente a criança rica para a industrialização. As que eram pobres, não tinham acesso ao estudo e foram inseridas como mão de obra barata nas fábricas. No final desse período foi realizada uma mudança em relação às roupas das crianças. Àries (1981, p. 57), diz que “[...] foi preciso esperar o fim do século XVIII para que o traje da criança se tornasse mais leve, mais folgado, e a deixasse mais à vontade”. Aos poucos a criança não era mais vista como um adulto em miniatura.

Nesse período Rousseau deu uma grande contribuição para a construção do conceito de infância, pois ele não compreendia a criança como um pequeno adulto. Para Rousseau o homem nasce bom, mas devido à influência da sociedade, ele se corrompe. Por isso, o professor deve educar o homem, antes de entregá-lo à sociedade que o degenera. “Apontar o caminho que possa reconduzi-lo à sua natureza e, a partir dela, reorientar a vida social de um modo crítico, é o objetivo do projeto pedagógico rousseauiano” (Falabreti e dos Santos, 2014, p. 160). Para ele, educar a criança pode significar a sua preservação tanto quanto sua transformação. O processo histórico da humanidade cria relações de dependência e alienação;

portanto, as pessoas devem ser ensinadas para não se acostumarem com a escravidão, a corrupção e a degeneração.

Para Rousseau, no período da primeira fase da vida da criança, os adultos que estão ao seu redor são os que mais precisam ser educados, pois precisam aprender a lidar com elas. Eles devem sair do caminho da natureza e deixar a criança se desenvolver livremente, permitindo que ela seja criança. Contudo, isso não significa abandoná-la a si mesma, mas estar ao seu lado, contribuindo com esse desenvolvimento.

As ideias pedagógicas de Rousseau mostram um novo olhar sobre as especificidades e o respeito a essa faixa etária e sugerem uma nova concepção sobre a educação, que considera, sobretudo, a liberdade. De acordo com esse autor, o professor tem uma função fundamental, mas antes de formar é preciso conhecer a criança, buscando preservar a sua natureza infantil no processo de socialização e de inserção na sociedade. A sua atuação vai muito além de apenas dispensar os cuidados necessários ao seu bem-estar físico, mas, no uso de suas atribuições, pode educar a criança de forma integral.

No Século XIX houve a consolidação das indústrias e dos avanços tecnológicos. Neste período, a infância passa a ser tema de estudos e observações e a criança começa a ocupar o lugar central na família e na sociedade. Os pensamentos se voltam para a criança como alguém que necessita de cuidados especiais, aproximando-se do que reconhecemos atualmente como infância. Surgem as primeiras instituições específicas para crianças pequenas, embora o foco ainda fosse o assistencialismo.

A partir do século XX, o conceito de infância evoluiu e passou a ser preocupação de todos. Diversos estudiosos se esforçaram para buscar meios de rever uma educação deficiente desde o passado. Destaca-se o papel do pedagogo Froebel, que criou o kindergartem (jardim de infância), enfatizando a necessidade de cuidar das crianças como se fossem um jardim que precisava ser regado e ter cuidado constante para que pudesse ter um bom desenvolvimento até chegar à fase adulta.

Aliado a isso, diversas leis foram aprovadas a fim de garantir o direito das crianças, destacando-se a Constituição de 1988 (artigo 208, inciso IV) que garante o atendimento às crianças de zero a seis anos nas Instituições de Ensino como dever do Estado, reconhecendo a Educação Infantil como direito da criança e não mais do pai ou da mãe que trabalham, começando a extinguir o cunho assistencialista que até então vigorava. Um pouco mais adiante a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 9394/96 (Art.29) reconheceu a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica, sendo, portanto,

um lugar formal de aprendizagem. Ela foi dividida em creche (0-3 anos) e pré-escola (4-6 anos), ambas com a tarefa de não somente cuidar, mas também de educar as crianças.

Atualmente (Século XXI), sabemos que os primeiros anos de vida são muito importantes na formação da criança e a Educação Infantil, como primeira etapa da Educação Básica, é uma fase de muitas possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem. Adorno (1995) enfatiza a necessidade da Educação a partir da primeira infância, pois acredita no potencial formativo que essa etapa pode proporcionar. Dessa forma, busca-se dar a ela condições necessárias para vivenciar uma infância que respeite suas especificidades. A maneira como a infância é vista atualmente é consequência das constantes transformações pelas quais a sociedade passou no decorrer dos séculos e, por isso, faz-se necessário conhecer o passado para compreender o presente. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil também trouxeram uma grande contribuição ao considerar a criança como um

sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009, Art. 4º)

A partir desta definição, talvez uma das mais completas e também extremamente desafiadoras, é possível pensar que para isso acontecer é necessário que, no cotidiano da Educação Infantil, ela tenha oportunidade de, efetivamente, vivenciar cada verbo mencionado: brincar, imaginar, fantasiar, desejar, aprender, observar, experimentar, narrar, questionar e construir. A criança está inserida na cultura e também produz cultura; ela não é mais considerada um vir a ser; ela atua na sociedade da qual é membro.

A Educação Infantil não é apenas um local de confiança onde os pais deixam seus filhos antes de ir trabalhar; é um espaço formal de aprendizagem, que pode contribuir para o desenvolvimento deles em todos os aspectos, levando em consideração as suas especificidades e proporcionando uma educação de qualidade. O desafio é garantir os direitos da criança no presente, no seu cotidiano, respeitando as características e necessidades de sua faixa etária, favorecendo seu desenvolvimento.

A partir desse breve histórico foi possível perceber que a sociedade foi marcada por diversos conceitos de infância e que ainda hoje existem diferentes tipos de infâncias. O importante é dar a essa fase da vida da criança o devido respeito reconhecendo que ela apresenta características específicas que não devem ser desprezadas. Embora venha-se a

admitir que no século XXI a infância teve vários avanços, porém, do ponto de vista prático, ainda há muitas conquistas a serem alcançadas. Em muitas situações a educação e os cuidados dispensados à criança revelam que elas ainda são vistas não apenas como diferentes dos adultos, mas inferiores, com menos importância. O poeta brasileiro Manoel de Barros em seu poema “O apanhador de desperdícios” utiliza as palavras para mostrar a simplicidade do mundo, as pequenas coisas que o compõem e o valor que dá a elas. O autor diz,

Uso a palavra para compor meus silêncios.  
 Não gosto das palavras  
 fatigadas de informar.  
 Dou mais respeito  
 às que vivem de barriga no chão  
 tipo água pedra sapo.  
 Entendo bem o sotaque das águas  
 Dou respeito às coisas desimportantes  
 e aos seres desimportantes.  
 Prezo insetos mais que aviões.  
 Prezo a velocidade  
 das tartarugas mais que a dos mísseis.  
 Tenho em mim um atraso de nascença.  
 Eu fui aparelhado  
 para gostar de passarinhos.  
 Tenho abundância de ser feliz por isso.  
 Meu quintal é maior do que o mundo.  
 Sou um apanhador de desperdícios:  
 Amo os restos  
 como as boas moscas.  
 Queria que a minha voz tivesse um formato  
 de canto.  
 Porque eu não sou da informática:  
 eu sou da invencionática.  
 Só uso a palavra para compor meus silêncios.  
 (BARROS, 2006, p.73-74)

Ao fazer uma leitura atenta da poesia é possível perceber que, para o autor, a palavra serve para compor os silêncios no meio de tanto barulho e de tão pouca atenção aos gestos mais simples e importantes para a vida acontecer. Existe uma ansiedade pela informação cada vez maior nesse mundo excessivamente tecnológico. E quando a informação não se transforma em conhecimento, ela perde seu valor. A informação é necessária e decisiva para a convivência social e sobrevivência pessoal, desde que seja convertida em conhecimento. O autor respeita mais as palavras essenciais do dia a dia, as palavras concretas do ato de viver como água, pedra e sapo, inseto. É próprio da poesia de Manoel de Barros valorizar seres e coisas considerados, em geral, de menor importância no mundo moderno. Pensando no modo

como o autor concebe a vida, é possível imaginar que a palavra criança também poderia perfeitamente ser incluída na sua lista de palavras concretas...

A velocidade da tartaruga fala mais à sua alma do que a velocidade dos mísseis. Ele ama o perto mais do que o longe. Afirma que é atrasado de nascença e nasceu para amar os passarinhos. O quintal do poeta é maior do que o mundo e ele se faz um apanhador de desperdícios, sabe ver nos restos o canto da vida. Com essas palavras ele ensina que o que está ao nosso redor - o quintal do poeta - é maior do que o mundo e ele sabe ver nos restos o canto da vida, se faz um apanhador de desperdícios. As crianças podem reinventar a partir dos restos, das sobras; o que não faz sentido para os outros, faz para elas. Através da criatividade e das situações vivenciadas, elas se divertem e redefinem o cotidiano; não é necessário grande investimento financeiro para que elas aprendam e se divirtam através das brincadeiras.

Em muitas situações os adultos se surpreendem quando as crianças se encantam com algumas coisas que para eles são insignificantes e até se perguntam: “O que essa criança viu nisso?” Muitas vezes elas veem o que nós não conseguimos mais enxergar por causa de tantas situações que desviam a nossa atenção para outras coisas que consideramos mais importantes e imediatas. No meio de tanta correria no dia a dia, contraditoriamente o poeta usa a palavra para compor o silêncio dando atenção às coisas simples, mas que acredita serem tão importantes para a sua vida.

Um pouco mais adiante, ainda neste capítulo, será possível mostrar que nesses versos, Manoel de Barros se aproxima muito da visão de Benjamin, que acredita nas infinitas possibilidades que os “restos do mundo” podem oferecer à criança; ele também enxerga vida naquilo que é considerado como desperdício por muitos.

## **2.2 A infância diante do seu possível desaparecimento**

Faz-se necessário pensar de forma crítica em seres importantes da nossa vida e da nossa cultura que são as crianças, pois vivemos num mundo em que elas estão por toda parte, em diversos setores, em famílias ricas e pobres. É difícil imaginar um mundo sem crianças; elas apresentam vivacidade e alegria, nos mostram que o ciclo da vida está em constante movimento e, mesmo com o controle de natalidade mais intenso, a maioria dos casais tem, pelo menos, um filho. A infância é um período muito importante em nossa vida, que proporciona grandes descobertas e muito aprendizado.



Muitos teóricos já escreveram sobre esse tema em diversas fases da história, mas pretendo aqui apontar as ideias de Neil Postman, um crítico da cultura, que faz uma análise da infância à luz da sua conexão com o desenvolvimento dos meios de comunicação. Segundo ele, as crianças sempre existiram, mas “a ideia de infância é uma das grandes invenções da Renascença” afirma Postman (2012, p. 12).

A infância foi um conceito socialmente construído e, portanto, pode ser desconstruído, “uma cultura pode existir sem uma ideia social de infância” diz Postman (2012, p. 11). Para o autor, existe um conjunto de sinais que indicam que isso está acontecendo e isso pode ser comprovado no estilo das roupas (a proximidade entre as roupas das crianças e a dos adultos), nos hábitos alimentares, na profissionalização prematura dos esportistas e de algumas profissões, no fim das brincadeiras tradicionais, no sexo, na violência (nos crimes cometidos por menores) e em tantas outras coisas.

Essa situação é triste, pois é notória a importância do período da infância, com as lembranças e experiências de cada um, afinal este é um período curto da vida que não deve ser diminuído ainda mais. Segundo o autor, a linha divisória que separa a infância da idade adulta está ficando cada dia mais tênue. “O que não é bem entendido é, em primeiro lugar, de onde vem a infância e, ainda menos, por que estaria desaparecendo” diz Postman (2012, p. 12). Com vistas ao esclarecimento do assunto, ele divide a sua obra em duas partes: a invenção da infância e o desaparecimento da infância. O objetivo desta pesquisa concentra-se na segunda parte; contudo, será feita uma breve explanação da primeira com a finalidade de situar o tema.

O autor afirma que sabemos pouca coisa em relação à atitude dos adultos com as crianças na Antiguidade Clássica. “Os gregos, por exemplo, prestavam pouca atenção na infância como categoria etária especial [...]” acrescenta Postman (2012, p. 19), porém davam muito valor à educação e fundaram várias escolas com o objetivo de ensinar virtudes aos jovens. Postman enfatiza que

havia ginásios, colégios de efebos, escolas de retórica, e até escolas elementares, em que eram ensinadas leitura e aritmética. E embora as idades dos jovens estudantes – digamos, na escola elementar – fossem mais avançadas do que poderíamos esperar (muitos meninos gregos só aprendiam a ler na adolescência), onde quer que haja escolas, há consciência, em algum nível, das peculiaridades dos jovens. (POSTMAN, 2012, p.21)

Na Idade Média (Séc. V ao XV), segundo o autor, o conceito de infância também não existia, “no mundo medieval a criança é, numa palavra, invisível” afirma Postman (2012, p.

33). O período que conhecemos por infância terminava aos sete anos e a partir daí ela já era considerada um adulto em miniatura. Hoje isso pode soar estranho, mas, naquela época, era natural. Ele considera que há algumas razões que nem sempre são lembradas, mas são importantes para a compreensão da história da infância nesse período: o desaparecimento da capacidade de ler e escrever, a falta do conceito de educação e a inexistência do conceito de vergonha.

A maioria da população não sabia ler, eram poucos os letrados, “isto significava que todas as interações sociais importantes se realizavam oralmente, face a face” afirma Postman (2012, p. 27). O conhecimento era propagado por meio da linguagem oral e essa tradição era colocada em prática em diversos lugares como ruas, casas, praças, ou seja, onde houvesse um aglomerado de pessoas, crianças e adultos tinham acesso. A “[...] total ausência da ideia de uma educação primária para ensinar a ler e escrever e proporcionar o lastro para um aprendizado ulterior demonstra a inexistência de um conceito de educação letrada” diz Postman (2012, p. 28).

Também não existia o conceito de vergonha tal qual pode ser percebido nos dias atuais. Os adultos não tinham segredos com as crianças, elas tinham acesso “[...] a quase todas as formas de comportamento comuns à cultura” salienta Postman (2012, p. 29). As questões da vida não eram passadas de forma gradativa e de acordo com a idade; pelo contrário, elas tinham acesso a tudo de forma natural, as coisas não eram escondidas das crianças. Isso pode ser comprovado em quadros que retratavam algumas festas daquela época, nos quais as crianças eram mostradas junto com adultos embriagados que praticavam algumas orgias; nada ficava encoberto a elas e não havia preocupação de poupá-las dessa situação, inclusive “[...] era bastante comum os adultos tomarem liberdades com os órgãos sexuais das crianças” esclarece Postman (2012, p. 31).

Além desses fatores, havia também uma alta taxa de mortalidade infantil pois a higiene era precária, principalmente nos primeiros meses da vida do bebê e, talvez por causa disso, não havia envolvimento emocional com as crianças; afinal, não era necessário se apegar a elas, pois uma grande parte não iria sobreviver. Também não havia livros relacionados à Pediatria nem sobre a literatura infantil, pois não havia distinção entre o mundo adulto e o mundo infantil; o que servia para um grupo, também atendia a outro. Em relação às roupas, adultos e crianças vestiam-se da mesma forma, o que era retratado nas pinturas da época, “logo que as crianças deixavam de usar cueiros, vestiam-se exatamente como outros homens e mulheres de sua classe social. A linguagem de adultos e crianças também era a mesma” declara Postman (2012, p. 32).

Um pouco mais adiante, em meados do século XV, quando a prensa móvel foi inventada por Gutenberg “[...] a tipografia criou um novo mundo simbólico que exigiu, por sua vez, uma nova concepção de idade adulta” salienta Postman (2012, p. 34). Com isso aconteceu uma mudança no mundo adulto. Antes desse advento, era como se as crianças fossem desconsideradas; a falta de acesso ao mundo letrado as excluía da sociedade. A escrita dos livros começou a ser uma prática rotineira e eles tornaram-se acessíveis à população e títulos diversos foram publicados como manuais de comportamento e de etiqueta, livros de pediatria e também os relacionados à área de psicologia. “Cinquenta anos depois da invenção do prelo, mais de oito milhões de livros tinham sido impressos” declara Postman (2012, p. 39).

Antes dessa invenção, as pessoas se comunicavam num contexto social, mas a partir de sua criação, com o livro impresso, elas começaram a se isolar para ler, adentrando num mundo mais subjetivo, dando espaço para o acesso pessoal ao conhecimento. Elas passam a aprender, não somente pela tradicional forma oral, mas pela sua busca particular a partir da leitura. “A oralidade emudeceu e o leitor e sua reação ficaram separados de um contexto social. O leitor enclausurou-se em sua própria mente [...]” diz Postman (2012, p. 41).

“O homem letrado tinha sido criado. E ao chegar, deixou para trás as crianças” alerta Postman (2012, p. 50). Estas precisavam aprender a ler e, para que isso acontecesse, precisariam de educação. A partir de então, aproximadamente no século XVI, surgiu a ideia de que as crianças precisavam ir para a escola, pois precisavam ser educadas, ser adultos instruídos, passando pelo processo de alfabetização e assim deu-se início à organização escolar em classes, em consonância com a idade cronológica das crianças. Até os 17 anos elas seriam separadas dos adultos, “[...] os jovens passaram a ser vistos não como miniaturas de adultos, mas como algo completamente diferente: adultos ainda não formados” ressalta Postman (2012, p. 55). Isso fez toda a diferença, começou a surgir, então, a noção de infância e isso pôde ser percebido a partir de alguns aspectos: surgiram as roupas infantis e também alguns livros de histórias para crianças e a partir desse momento estabeleceram-se algumas diferenças entre as faixas etárias.

Nesse período os adultos diferenciavam-se das crianças porque sabiam ler, “[...] a palavra “child” era muito usada para designar adultos que não sabiam ler, adultos que eram considerados intelectualmente infantis” afirma Postman (2012, p. 56). Nesse ponto cabe fazer uma contextualização; podemos dizer que até hoje alguns adultos são chamados de crianças, talvez não pelo fato de serem diminuídos em relação ao seu intelecto, mas pelo fato de

demonstrarem alegria, espontaneidade, desprendimento e outras características que são diretamente relacionadas às crianças, como se isso não fosse possível também na fase adulta...

“Quando o modelo da infância tomou forma, o modelo da família moderna tomou forma também” salienta Postman (2012, p. 58). Os pais começaram a ser responsabilizados pela educação de seus filhos, que precisavam ser educados na escola, mas, também, de uma forma complementar em casa. Suas incumbências aumentaram, pois deveriam se preocupar com a tarefa de dar-lhes uma boa alimentação, proteção, de fazer com que eles fossem instruídos e também tementes a Deus, “[...] os pais se viram forçados a viver os papéis de educadores e teólogos [...] pontua Postman (2012, p. 58).

Postman (2012) acredita que John Locke teve importante participação nesse processo, pois estabeleceu o princípio de que a criança é uma tábula rasa, ou seja, uma folha em branco que será escrita passo a passo, dependendo muito da educação que lhe será dada. Este período passa a ser visto como formativo. Ele acreditava que as habilidades cognitivas não eram inatas, tudo era construído e aprendido socialmente, tudo era somado ao seu desenvolvimento.

A partir dessa visão, as famílias teriam que investir em seus filhos, porém esse investimento custava caro e só a classe média podia sustentá-lo, pois não era acessível às classes mais baixas, que somente muitos anos depois puderam vivenciar essas mudanças. “A infância começou indiscutivelmente como uma ideia de classe média, em parte porque a classe média podia sustentá-la. Outro século se passaria antes que a ideia se infiltrasse nas classes mais baixas” assegura Postman (2012, p. 59).

A aprendizagem através das escolas e dos livros foi iniciada e isso certamente trouxe algumas mudanças ao se conceber a infância. Quando não havia livros nem escolas, as crianças não tinham o que podemos chamar de saber sistematizado, porém tinham mais liberdade para aprender, para se expressar e para se movimentar. “A partir do século dezesseis, professores e pais começaram a impor uma disciplina bastante rigorosa às crianças”, assegura Postman (2012, p. 60). Com o advento das escolas e dos livros, elas passaram a ter acesso ao saber sistematizado e, conseqüentemente, precisavam ficar quietas, quase imóveis para poder aprender, precisavam ser disciplinadas, afinal “a escola é o cadinho da idade adulta” considera Postman (2012, p. 61). A partir daí a vida ganhou novos significados, os adultos passaram a ter como tarefa a preparação da criança para o mundo.

A industrialização, a partir do século XVII, também foi um inimigo da infância, um dos fatores que impediram o surgimento do termo. Os operários faziam parte da classe social mais baixa, cujos pais não tinham condições de colocar os filhos numa escola e não tinham com quem deixá-los para trabalhar, então os levavam juntos. “[...] A sociedade inglesa foi

especialmente feroz na maneira de tratar os filhos dos pobres, que foram usados como combustível no parque industrial inglês” diz Postman (2012, p. 67). As crianças foram utilizadas como mão de obra barata devido ao trabalho nas fábricas e nas minas. A história registra inúmeros relatos de crianças que foram exploradas, que tiveram seu tempo de infância roubado e investido na busca desenfreada pelo acúmulo do capital.

Chegamos a segunda parte que é a que mais nos interessa para a compreensão do objeto desta pesquisa. Neil Postman (2012) afirma que entre os anos de 1850 e 1950 o conceito de infância foi bem difundido e ganhou bastante proporção na sociedade, principalmente nos Estados Unidos. As crianças não trabalhavam mais nas fábricas, frequentavam regularmente a escola, tinham roupas e mobiliários específicos, livros e jogos adequados à sua idade, enfim, estavam inseridas em um mundo infantil. Inúmeras leis foram criadas com o objetivo de protegê-las ainda mais; tudo parecia favorável, até a classe mais baixa estava sendo alcançada. “Em uma centena de leis as crianças foram classificadas como qualitativamente diferentes dos adultos; numa centena de normas foi-lhes atribuído um estatuto preferencial e oferecida proteção contra os caprichos da vida adulta” salienta Postman (2012, p. 81). Mesmo que ainda não tivessem todas as suas especificidades atendidas, em comparação a séculos anteriores, houve uma grande evolução, uma vez que a sociedade deu outro lugar a elas, que não eram mais adultos em miniaturas.

Porém, segundo Postman, no mesmo momento em que a noção de infância ganha forma, ela também começa a ser destruída. Isso, a princípio, parece um tanto contraditório, mas ao longo deste trabalho são apresentadas as teses de defesa do tema pelo autor a fim de oferecer subsídios para a compreensão do assunto. Isso começou a acontecer a partir de 1832, quando o Professor Samuel Finley Breese Morse enviou a primeira mensagem elétrica pública transmitida no mundo que, posteriormente, foi denominada de código Morse. Se comparado ao que temos hoje, seria classificado como uma tecnologia simples, mas para a época foi uma grande descoberta tecnológica. “Como acontece habitualmente com a tecnologia da comunicação, as pessoas supunham que o telégrafo era um veículo neutro, que não se interessava por uma visão de mundo própria” declara Postman (2012, p. 83). Porém, como todo veículo de comunicação, as mensagens enviadas não são neutras, possuem um conteúdo ideológico que atende a determinadas pessoas.

O telégrafo também foi um propagador de notícias, permitindo que a informação fosse divulgada de uma forma muito rápida, ultrapassando a velocidade do corpo humano de se deslocar de um lugar para outro, possibilitando, assim, uma comunicação quase instantânea com pessoas de diversas partes do mundo. O telégrafo foi muito utilizado como o principal

sistema de comunicação entre os séculos XIX e começo do século XX, principalmente pelas indústrias, governos e até mesmo pelas forças armadas em diversos países no período de guerra. Dessa forma, o telégrafo passou a ser um distribuidor de notícias “ao transformar a informação, antes um bem pessoal, em mercadoria de valor mundial” diz Postman (2012, p. 84). A partir daí a notícia se tornou uma coisa, um objeto que passa a ser levado de um lado para o outro.

Mas o que tudo isso tem a ver com a infância? “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 qualidade e quantidade, sua sequência, e as circunstâncias em que seria vivenciada” declara Postman (2012, p. 86). A criança começa a crescer num ambiente em que a informação que antes era exclusivamente propagada pelos adultos, mas que, pouco a pouco, passa a estar disponível também para ela.

Em se tratando de tecnologia, o telégrafo foi uma invenção precursora de muitas outras, especialmente entre 1850 e 1950, quando começaram a surgir outras relacionadas aos meios de comunicação como a máquina fotográfica, o telefone, o cinema, o rádio, a televisão e outros. As invenções trazem benefícios e consequências que influenciam diretamente no contexto social das pessoas, fazendo modificações substanciais e os meios de comunicação possuem uma relação direta com o processo de socialização. A criança passa a estar imersa num mundo que lhe apresenta inúmeras imagens e, conforme diz Postman, (2012, p. 87) “diferentemente das palavras, uma imagem é irrefutável”. As imagens passam a ter uma função muito importante, passam a ter primazia sobre o objeto. A mensagem que elas passam tende a classificar o produto e, às vezes, passa a ser mais importante do que a utilidade que ele tem.

Como foi visto anteriormente, a comunicação foi se reinventando até culminar na invenção da televisão e de outros meios mais modernos. Em 1950, a televisão é lançada e muitas casas passam a tê-la ou desejá-la “[...] e é na televisão que registramos o advento simultâneo das revoluções elétrica e gráfica”, alerta Postman (2012, p. 89). A disseminação em massa das informações atingirá o ápice a partir da veiculação promovida pela televisão. “É na televisão, portanto, que podemos ver com mais clareza como e porque a base histórica de uma linha divisória entre infância e idade adulta vem sendo inequivocamente corroída” destaca Postman (2012, p. 89).

Com essa nova invenção surge a acessibilidade da informação e, com ela, o aparecimento de inúmeras imagens que são transmitidas simultaneamente. Nessa perspectiva, Postman assevera que

consideradas em conjunto, as revoluções eletrônica e gráfica representaram um desordenado mas poderoso ataque à linguagem e à leitura, uma reelaboração do mundo das ideias em ícones e imagens com a velocidade da luz. (POSTMAN, 2012, p. 87)

A televisão requer atenção das pessoas que a assistem e nesses momentos todos têm acesso a tudo, todos os assuntos, delicados ou não, entram em todas as casas, atingindo toda a família com uma linguagem facilmente compreensível. Não há diferenciação na programação para adultos e crianças; em todos os horários existem programas que abordam temas e exibem imagens não apropriadas para a infância e geralmente as crianças assistem à TV durante várias horas por dia. “[...] as imagens exigem do observador uma resposta estética. Solicitam nossas emoções, não a nossa razão. Pedem que sintamos, não que pensemos”, considera Postman (2012, p. 87). O hábito da sociedade moderna de que, em cada quarto exista uma televisão, também aumenta esse problema porque o controle, literalmente, está nas mãos das crianças, que têm a opção de escolher a programação e isso pode ocorrer até enquanto os pais ou responsáveis estão dormindo.

Da mesma forma que acontecia nos séculos XIV e XV, as crianças voltam a estar expostas a todo tipo de informação e experiências, sem filtros; sem vergonha ou pudor “o novo ambiente midiático que está surgindo fornece a todos, simultaneamente, a mesma informação” declara Postman (2012, p. 94). Os adultos voltam a não ter segredos para as crianças e o que seria contado aos poucos, a partir da curiosidade delas, vai sendo exposto de maneira precoce e invasiva. Tudo é passado de forma rápida e intensa sem poupá-las de nada, a elas é permitido assistir qualquer tipo de programação, sozinhas ou com seus pais ou responsáveis, “[...] suas imagens são concretas e autoexplicativas. As crianças veem tudo o que ela mostra” diz Postman (2012, p. 98). Para conhecer os assuntos relacionados aos livros, as crianças precisavam ir para a escola aprender a ler e a escrever e isso restringia o acesso ao conhecimento. Com a televisão essa lógica é modificada, pois ela é acessível a todos, [...] as pessoas veem televisão. Não a leem. Nem a escutam muito. Veem”- considera Postman (2012, p. 92).

Quando não há mais o que contar a elas, quando não há mais mistério a ser revelado, pode-se dizer, com base nas palavras do autor, que a linha divisória entre adultos e crianças se torna perigosamente tênue, “parece que estamos retornando às condições do século XIV, quando nenhuma palavra era considerada imprópria para os ouvidos de um jovem”, conforme conclui Postman (2012, p. 103). Ele não menciona a internet, pois quando escreveu

originalmente sua obra (1982) esse meio de comunicação ainda não existia, mas certamente a maioria das observações feitas em relação à TV também pode ser aplicada ao uso da internet, afinal, com apenas alguns cliques as crianças podem ter acesso aos segredos do mundo adulto. Postman ainda assevera que

[...] a televisão destrói a linha divisória entre infância e idade adulta de três maneiras, todas relacionadas com sua acessibilidade indiferenciada: primeiro, porque não requer treinamento para apreender sua forma; segundo porque não faz exigências complexas nem à mente nem ao comportamento; e terceiro porque não segrega seu público. (POSTMAN, 2012, p. 94)

Por tudo isso, nota-se que a sensibilidade infantil parece estar cedendo espaço para a invasão dos meios de comunicação que respondem a tantas questões a que as crianças nem mesmo perguntaram e elas ficam ali, imóveis, assistindo a tudo, gastando um precioso tempo de sua vida que poderia ser empregado na vivência de diversas situações que poderiam contribuir para o desenvolvimento dos princípios estéticos indicados nas DCNEI que são tão importantes nessa faixa etária e também no decorrer da vida.

Não é só a televisão que revela os segredos da vida adulta; o cinema, outro meio de comunicação muito acessível a adultos e crianças, dependendo da forma como é utilizado, também pode contribuir para tal revelação, mostrando mais do que as crianças precisam ver.

Atualmente, os filmes comerciais continuam com a indicação de censura, apontando a faixa etária adequada para assisti-los, mas se um adulto quiser levar uma criança para assistir a um filme, por exemplo, indicado para 14 anos, ela entrará normalmente, pois estará acompanhada de um “responsável” e isso basta. “O que é que vão ver? Quais são exatamente os segredos que lhes serão revelados?”, questiona Postman (2012, p. 105). Muitos filmes desse tipo abordam a violência, apresentam imagens de sexo e tantas outras questões que não são pertinentes à faixa etária das crianças. Desta forma, elas vão se acostumando com esse tipo de narrativa e depois fica difícil convidá-las para assistir filmes que não têm um apelo comercial e fica claro que o cinema hollywoodiano gera uma espécie de vício e de “condicionamento estético”.

A tese do desaparecimento da infância faz surgir a “criança-adulto” e apresenta “[...] uma nova configuração das etapas da vida. Na era da televisão existem três. Num extremo, os recém-nascidos; no outro os senis. No meio, o que podemos chamar de adulto-criança” defende Postman (2012, p. 113). O autor declara que a ideia de que o ambiente informacional



também está fazendo com que a idade adulta desapareça, surgindo o adulto-criança, ou seja, os adultos são infantilizados e as crianças são precocemente “adultizadas”.

Em relação a isso, Postman (2012, p. 113) assegura que “O adulto-criança pode ser definido como um adulto cujas potencialidades intelectuais e emocionais não se realizaram e, sobretudo, não são significativamente diferentes daquelas associadas às crianças”; é como se esses dois períodos da vida se tornassem um só. Toda a programação e os comerciais são idealizados e produzidos de uma forma que adultos e crianças os compreendam sem qualquer dificuldade. Assim, as crianças começam a compreender o mundo pela forma que ele lhes é mostrado.

O conceito de infância está desaparecendo na mídia, principalmente na TV, o que pode ser comprovado por várias formas e situações. As crianças aparecem frequentemente como objetos nas propagandas, mas poucos programas são dedicados a elas. “Não quero dizer, claro, que pessoas de pouca idade não possam ser vistas. Quero dizer que quando são mostradas, são representadas como adultos em miniatura, à maneira das pinturas dos séculos treze e quatorze” defende Postman (2012, p. 136). Isso pode ser notado em relação às roupas, às formas de se comportar e de se comunicar. Quanto mais os programas se afastam do conceito de infância, mais as pessoas se esquecem de tal conceito e menos se preocupam com sua ausência.

O autor afirma que suas considerações não configuram uma crítica pura e simples da televisão e de outros meios de comunicação, mas são uma descrição de sua limitação e defeitos que corroboram para que sua tese seja verdadeira.

No tocante à questão, Postman diz que a “adultificação” das crianças na televisão é seguida de perto no cinema” (2012, p. 138). As crianças são retratadas de uma forma que imita o comportamento das pessoas adultas, sem apresentar as experiências próprias dessa faixa etária, de acordo com uma visão adultocêntrica que está naturalizada e, muitas vezes, arraigada na sociedade. Os filmes comerciais tendem a mostrar “[...] uma concepção de criança não diferenciada dos adultos, na orientação social, na linguagem e nos interesses” salienta Postman (2012, p. 138). Elas geralmente são apresentadas com corpos infantis, mas com interesse por questões relacionadas à vida adulta ou com um formato de personagens animados de uma forma que encantam o telespectador, pois são amáveis e extremamente engraçados. Assim conquistam a atenção e distraem os sentidos para que as mensagens com cunho ideológico voltado aos adultos sejam assimiladas pelas crianças de uma forma menos densa. Isso será discutido de uma forma mais minuciosa a partir da análise dos filmes que será realizada no capítulo 3.

Nesse viés, Postman considera que cada vez mais a criança se parece com o adulto e o adulto com a criança; as barreiras entre essas faixas etárias estão caindo. Eles estão se vestindo da mesma forma, alimentando-se mal com a predominância dos fast-foods e tendo comportamentos parecidos em diversas situações; “os valores e estilos da criança e os dos adultos tendem a se fundir” declara Postman (2012, p. 142).

Cabe mencionar um exemplo que explicita bem a ideia do autor, segundo o qual tem sido muito difícil lidar com os adultos no papel de pais ou responsáveis nas escolas. Quando acontece com seu filho alguma situação que lhes desagrade, a impaciência e a intolerância prevalecem. Eles discutem como se fossem crianças, querendo ter razão em tudo e não buscam compreender o que realmente aconteceu. Para eles, a questão é ter razão, parece que a fase do egocentrismo não teve fim. Infelizmente, em muitas situações os adultos querem até tirar satisfações com a criança que esteve envolvida num conflito, como por exemplo: se uma criança mordeu seu filho, ele se dirige a ela cobrando explicações como se estivesse lidando com algum de seus pares. A impressão que temos é que os adultos só estão crescendo em estatura, falta-lhes o mais importante, que é a maturidade.

Postman (2012, p. 145) afirma que “à medida que a infância desaparece, desaparece também a concepção infantil de brincar”, pois as crianças estão a cada dia se ocupando de tantos afazeres que não lhes sobra tempo para tal atividade. À medida que o tempo desaparece, as oportunidades lúdicas também vão sendo perdidas. Os divertimentos dos adultos também têm sido os divertimentos das crianças. Postman (2012, p. 146) alerta que “assim como a roupa, os alimentos, os jogos e o entretenimento caminham para uma homogeneidade de estilo, assim também a linguagem”.

Desta forma, as crianças vão ficando sem parâmetros, não têm em quem se espelhar, pois na verdade o que era para ser o espelho, acaba por refletir elas mesmas (a própria imagem da criança). Nota-se que adultos e crianças se identificam e passam a se tratar de forma igual, sem distinções. “[...] A idade adulta perdeu muito da sua autoridade e de sua aura, e a ideia de deferência por alguém que é mais velho se tornou ridícula” afirma Postman (2012, p. 148). É possível dizer que alguns adultos chegam numa situação constrangedora e até em muitas situações ridículas, tamanho o desejo de parecer que têm menos idade, de parecer mais novos. Assim, as crianças não têm outra opção a não ser imitar os mais velhos e isso se dá em diferentes esferas da vida, inclusive e infelizmente, na marginalidade, que tem crescido assustadoramente nesta fase. “Como o mundo adulto se abre de todas as maneiras possíveis para as crianças, elas inevitavelmente imitam a atividade criminal adulta” alerta Postman (2012, p. 150).

Segundo o autor, outro assunto que os meios de comunicação disponibilizam para todas as idades é o sexo. Postman (2012, p. 151) discorre a esse respeito afirmando que ele é apresentado “como um antisséptico bucal ou desodorante para axilas” tamanha a forma banalizada como ele é mostrado na mídia. Ainda de acordo com o autor, o aumento da gravidez na adolescência e a quantidade de adolescentes acometidos de doenças sexualmente transmissíveis têm sido algumas das consequências dessa influência.

Nesta perspectiva, Postman (2012, p. 163) atesta que “Os efeitos potenciais de um meio de comunicação podem tornar-se impotentes em razão do uso que se faz dele”. Este é um dos objetivos desta pesquisa: apontar que o cinema, em algumas situações, é apropriado pela Indústria Cultural, tornando-se um objeto de exploração, mas também pode ser uma grandiosa e belíssima oportunidade de formação de professores e crianças, dependendo da forma como será abordado, pois seu potencial é enorme.

A obra de Postman (2012) propõe reflexões para pais ou responsáveis e educadores que no seu dia a dia mantêm relações com as crianças e consideram a relevância de repensar sobre esse tema, pois a escola e a família precisam caminhar juntas. Quanto à família, é necessário “[...] a tentativa de controlar o acesso da mídia aos filhos” diz Postman (2012, p. 166). Isso requer tempo e uma crítica constante aos temas e valores que são apresentados. “Quanto à escola, é ela a única instituição pública que nos resta baseada no pressuposto de que há diferenças importantes entre a infância e a idade adulta e que os adultos têm coisas de valor a ensinar às crianças” revela Postman (2012, p. 165).

Essa esperança é o que nutre o trabalho de educadores que desejam ver crianças serem tratadas como crianças, em especial nos ambientes escolares e a partir das experiências que ele possibilita.

### **2.3 A infância, as brincadeiras e as interações na escola**

Atualmente, a maioria das crianças tem poucos momentos fora do espaço escolar destinados às brincadeiras devido a diversos fatores, tais como o crescimento das cidades, a falta de tempo para o lazer e, principalmente, o aumento da violência. Sendo a escola um espaço que proporciona possibilidades de criação e expressão, quanto mais significativas forem as experiências dentro delas, maiores serão os resultados. Faz-se necessário pensar a partir das orientações dadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil que orientam que “as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação

Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira” (Brasil, 2009, Art. 9º).

A partir dessas diretrizes é possível pensar sobre algumas questões: que possibilidades tem a brincadeira? Quais são os lugares para brincar na escola? A brincadeira deve ser vista como uma possibilidade de formação e não da mesma forma como era vista antigamente quando “era considerada, quase sempre, como fútil, ou melhor, tendo como única utilidade a distração, o recreio [...]” assevera Brougère (2006, p. 90).

Brougère (2006), com suas considerações sobre a visão de que o brinquedo e as brincadeiras são produtos de uma cultura em que as crianças estão inseridas, mostra uma outra forma de compreender este tema e ainda a possibilidade de os professores criarem um ambiente lúdico para elas, proporcionando a reflexão sobre algumas formas de utilizar a brincadeira como possibilidade de formação na infância e especialmente na Educação Infantil.

De acordo com Brougère (2006, p. 8), “uma das funções sociais do brinquedo é a de ser o presente destinado à criança, de forma relativamente independente do uso que se fará dele”, ou seja, os adultos a presenteiam, mas não se interessam pela forma com que o brinquedo será usado. Pensando nesta frase, é possível fazer uma relação com a escola, pois a lei orienta que a criança esteja matriculada em uma Instituição de Educação Infantil (sendo isso um direito), mas, na prática, nem sempre é pensado no que é garantido a ela no tempo em que permanece em seu interior, ou seja, na qualidade do processo educativo. Dessa forma, a escola pode ser um presente, mas o que ela possibilita pode ser uma incógnita. Uma das funções sociais da escola é a de ser um espaço formal de aprendizagem, mas às vezes isso acontece de forma inadequada em relação à utilização do tempo que a criança permanece no ambiente escolar. Muitas vezes este tempo é desperdiçado e o que se oferece à criança é apenas a oportunidade de estar na escola, ou seja, a obrigação é feita, mas as inúmeras possibilidades de situações de aprendizagens lhe são negadas.

É importante que o professor crie espaços para as brincadeiras, para o movimento e a criação das crianças no ambiente escolar, pois todos os espaços escolares são educativos. Na educação infantil é possível aproveitar tanto os espaços internos como os externos da Instituição. É preciso pensar se as mesas e cadeiras contribuem na organização e na expressão das crianças ou se estão dispostas de modo a contê-las (muitas mesas e pouco espaço livre, espaços imensos ociosos e/ou espaços entulhados, etc.). Os espaços precisam ser organizados de forma a contemplar as necessidades das crianças.

Outra possibilidade é ambientar os espaços internos com materiais diversos (sucatas, brinquedos, papéis, livros) organizando os “cantinhos” para favorecer a expressão do

movimento, do desejo, enfim, dos interesses das crianças, de acordo com Brougère (2006, p. 106) “[...] a qualidade das brincadeiras [...] depende muito do material proposto e de sua organização”.

Em relação aos espaços externos há possibilidades diferentes de locais (parquinho, caixa de areia, pátio, quadra e outros) e recursos (pneus, corda, circuitos e outros). Porém, em muitas instituições de ensino a criança é tolhida desse direito, os deslocamentos nos espaços externos acontecem apenas quando vão tomar banho, ao banheiro, lavar as mãos para as refeições e outras situações. Em algumas, a criança tem acesso ao parquinho ou horário de pátio de 1 a 2 vezes por semana e, dependendo do comportamento da turma, isso lhe é negado como forma de punição por ter descumprido alguma regra.

Uma das críticas que Brougère (2006, p. 96) faz sobre o tema é que “[...] a criança não toma a iniciativa da brincadeira, nem tem o domínio de seu conteúdo e de seu desenvolvimento”. É muito importante acolher as ideias das crianças, pois isso favorece o desenvolvimento de uma autoimagem positiva, podendo vir a estimular o uso da imaginação com coragem, compromisso, dedicação e entusiasmo, prerrogativas importantes à iniciativa e à autoconfiança. Faz-se necessário incluir a criança na elaboração das brincadeiras, que não devem ser organizadas apenas para elas, mas, também com elas, afinal, “sem livre escolha, ou seja, possibilidade real de decidir, não existe mais brincadeira, mas uma sucessão de comportamentos que têm sua origem fora daquele que brinca” defende Brougère (2006, p. 100).

A escola participa desse processo que está sendo iniciado e possibilitado no ambiente escolar, mas é preciso cuidado para que as brincadeiras não reforcem as práticas da cultura dominante, ou seja, as práticas já estabelecidas. “Não existe na criança uma brincadeira natural. A brincadeira é um processo de relações interindividuais, portanto de cultura”, assevera Brougère (2006, p. 97). As crianças precisam ter oportunidades de criação e não de reprodução, levando em conta os seguintes questionamentos: O que está sendo ensinado? O que está sendo permitido? Uma simples adaptação à cultura ou uma possibilidade de produzir cultura? Até que ponto a reprodução da cultura contribui para a formação da autonomia da criança? A escola, de acordo com a realidade na qual está inserida, tem condições de perceber que elementos da cultura devem ser inseridos nas brincadeiras e quais não devem ser levados em consideração.

A cultura, ao mesmo tempo que possibilita o aprendizado de diversos saberes e conhecimentos, também impõe uma adaptação a tudo que já existe, que já está determinado. Assim, possibilita poucas oportunidades para os momentos de criação, pois a cultura, e

consequentemente a educação na sociedade capitalista, se tornou uma mercadoria que provoca alienação e não uma possibilidade de formação. Nesta perspectiva Adorno (2002, p. 39) atesta que, “contudo, a única possibilidade de sobrevivência que resta à cultura é a autorreflexão crítica sobre a semiformação, em que necessariamente se converteu”. A reflexão crítica por parte dos docentes seria a única forma de recuperar a cultura, possibilitando novas oportunidades de vivências na escola e uma apropriação do potencial formativo, contribuindo para a superação da semiformação.

Ao instituir “o dia do brinquedo” a escola deve pensar nos benefícios desta prática, que são muitos, mas não deve restringir as brincadeiras à dependência dos brinquedos. Eles não podem ser vistos como uma condição indispensável para existir a brincadeira e as brincadeiras não podem ser direcionadas a apenas um dia na semana. Elas permeiam todo o ambiente escolar, as crianças aprendem brincando e, dessa forma podem vivenciar a infância com todas as suas especificidades e oportunidades de aprendizado. A maioria das escolas de Educação Infantil, especialmente as públicas, não permite que as crianças levem e usem aparelhos eletrônicos, como por exemplo, celulares e tablets. Caso isso fosse permitido, seria possível que as crianças também os levassem para o dia do brinquedo, tamanha a intensidade desse uso atualmente por crianças pequenas.

Outro eixo norteador do trabalho pedagógico na educação infantil e muito importante na infância são as interações, tão necessárias ao desenvolvimento humano e baseadas numa perspectiva sócio interacionista, na qual o outro faz parte do nosso processo de crescimento pessoal e de aprendizagem cotidiana. Cada vez mais as crianças estão se desacostumando de brincar juntas e têm criado o hábito de brincar sozinhas, não se relacionando entre si.

A escola é também um espaço rico de todo tipo de diversidade, seja ela de origem sócio econômica, étnico racial, de gênero, regional, religiosa, dentre outras e essa troca de experiências enriquece o aprendizado. A Educação Infantil pode proporcionar à criança a possibilidade de construir sua identidade, seus valores e seus conhecimentos de forma coletiva e favorece esse processo quando oportuniza situações de aprendizagem significativas, integrando todos os envolvidos, o que viabiliza ricas experiências na infância.

As crianças estão sendo matriculadas nas escolas cada dia mais cedo, uma grande parte desde os primeiros meses de vida. Portanto, a Instituição de Educação Infantil também é responsável por apresentar as brincadeiras às crianças, afinal, “a criança pequena é iniciada na brincadeira por pessoas que cuidam dela” defende Brougère (2006, p. 98) e os professores e auxiliares passam a maior parte do dia com elas. Dentre os diversos tipos, podemos citar as brincadeiras de faz de conta, que são uma ótima opção, pois, nelas a imaginação e a

criatividade são incentivadas. “A brincadeira é uma mutação do sentido, da realidade: as coisas aí tornam-se outras [...] Entretanto, os comportamentos são idênticos aos da vida cotidiana [...]” considera Brougère (2006, p. 99-100).

As brincadeiras contribuem para o desenvolvimento integral da criança, colaborando na construção do conhecimento. Através delas a criança se expressa, cria, se desenvolve, interage com as pessoas e com o meio, sendo auxiliada por seus pares e professores e, assim, produzem cultura. Observando e interagindo com o outro ela constrói e amplia o conhecimento de si e do mundo. Ao considerar a criança como sujeito ativo na construção do conhecimento, há uma transformação na forma de organizar o processo de ensino e aprendizagem, pois ela passa a ser considerada o centro do planejamento curricular como afirma as DCNEI no art. 4º. Cohn se posiciona no mesmo sentido ao afirmar que

[...] as crianças não são apenas produzidas pelas culturas, mas também produtoras de cultura. Elas elaboram sentidos para o mundo e suas experiências compartilhando plenamente de uma cultura. Esses sentidos têm uma particularidade, e não se confundem e nem podem ser reduzidos àqueles elaborados pelos adultos; as crianças têm autonomia cultural em relação ao adulto. (COHN, 2005, p. 20)

Como parte integrante da sociedade, a criança precisa ser atendida em suas necessidades básicas (sono, alimentação, higiene, saúde, etc), mas também precisa ter acesso ao ensino sistematizado. O professor passa a atuar não como o detentor do saber, mas como o mediador, intervindo nas relações com o intuito de ampliar o desenvolvimento e a aprendizagem. O professor pode elevar os desafios e exigências e proporcionar novos aprendizados sempre respeitando os ritmos de cada criança, respeitando-a como sujeito do conhecimento e dando a ela o papel de protagonista no conhecimento de si e do mundo.

## **2.4 Educação Infantil: possibilidades e desafios para a docência**

A docência passou por um longo processo histórico até chegar ao que pode ser visto atualmente em termos de educação. Existe uma pluralidade de definições no que se refere ao que é ser professor hoje, especialmente quando se trata da docência na Educação Infantil, no qual os desafios têm sido grandes. Muitos têm considerado essa profissão como um acesso mais fácil a um emprego estável, não necessariamente pelo valor do salário que é pago, mas por considerar as possibilidades de conseguir trabalhar em mais de uma escola e/ou por

considerar que atuar com crianças é mais fácil; todavia, nem sempre demonstram preocupação com a sua formação, não conseguindo visualizar sua importância na prática pedagógica.

Muitos professores apresentam pouco entusiasmo em exercer a profissão e nem sempre se veem como docentes, mas como uma “tia” que vai ajudar a família na tarefa de cuidar da criança, diminuindo, assim, a importância do ofício e dando a ele um aspecto não formal. Para alguns docentes, o período passado com a criança na escola é visto como árduo e penoso e têm dificuldades para definir o que pretendem com a educação na primeira infância e qual a função da escola na contemporaneidade.

Infelizmente, o fato de ser professor nem sempre gera prazer nas pessoas e as folgas referentes aos imprevistos do dia a dia e aos previstos anuais (feriado, recesso, etc.) são muito comemorados, pois dessa forma “não haverá aula”. A mesma alegria que sentem como alunos os acompanham enquanto professores, não conseguem se desvencilhar delas; o prazer de estar junto, muitas vezes, não é percebido. Ao ser indagado por outros sobre a sua profissão, o docente frequentemente presencia reações negativas do tipo: “como você aguenta ser professor? O salário é tão baixo, as crianças são tão indisciplinadas, você é um sofredor!” e tantos outros questionamentos e comentários que poderiam ser enumerados.

Dentre as razões que justificam o ingresso no curso de Pedagogia é possível perceber, com certa frequência, o fato de que essa é uma das opções com a menor nota de corte nas Universidades Públicas e, dessa forma, se torna uma das escolhas mais viáveis. Existe ainda uma falsa ideia de que é mais fácil trabalhar com crianças pequenas porque elas só vão para a escola para brincar, então a função do professor se torna cômoda, afinal ele ganha para brincar com elas. Independentemente das razões que levam alguém a ser professor na contemporaneidade é necessário refletir sobre a sua real função e suas implicações para a formação das crianças nesta faixa etária.

Outro ponto fundamental referente a esse segmento de ensino se relaciona diretamente ao conceito de infância que é adotado, pois mesmo que o professor, ao ser indagado sobre o tema, não saiba defini-lo com palavras, é possível identificar perfeitamente na prática pedagógica a compreensão que se tem sobre a criança e como ela é vista e tratada pelos adultos. Isso pode ser percebido de muitas maneiras, mas, principalmente, a partir da rotina que é adotada durante o tempo em que ela passa na Instituição, ou seja, da maneira como esse tempo é administrado através das relações de cuidar e educar estabelecidas entre o adulto e a criança.

Existe uma tendência de se confundir os significados dos conceitos de criança e de infância e isso pode ser comum até entre os educadores, por isso faz-se necessário um



esclarecimento. A infância é uma etapa historicamente construída da vida de uma pessoa. Pode-se dizer que é algo mais abstrato e menos palpável e consiste na forma de pensar a criança; para isso são estabelecidas algumas concepções que vão mudando no decorrer dos anos. “Isso porque a infância é um modo particular, e não universal, de pensar a criança [...]. Ela não existe desde sempre [...]. Em outras culturas e sociedades, a ideia de infância pode não existir, ou ser formulada de outros modos” assegura Cohn (2005, p. 14).

Por outro lado, a criança é um ser concreto, em constante movimento e, portanto, diversos pesquisadores e estudiosos vêm tentando decifrar, classificar, distinguir e estabelecer suas características apresentando algumas concepções que também variam de acordo com as suas áreas do conhecimento. Definir a criança não é tão fácil, pois segundo Cohn (2005, p. 6) “[...] as crianças estão em toda parte, todos fomos crianças um dia, todos temos, desejamos ou não desejamos ter crianças”. A criança sempre existiu, porém, o conceito de infância vem se consolidando nas diversas fases da sociedade.

Para a compreensão desses conceitos faz-se necessário desnaturalizar o olhar adultocêntrico e conforme atesta Cohn (2005, p. 6) “[...] nos fazer capazes de entender a criança e seu mundo a partir do seu próprio ponto de vista”. Essa talvez seja a parte mais difícil, pois o adulto está acostumado a pensar pela criança e planejar para a criança, o que é uma visão arraigada na sociedade; é difícil pensar e planejar com a criança. Segundo a autora, durante muito tempo esse assunto foi delegado a outras áreas do conhecimento, mas, gradativamente, os estudos da Antropologia têm surgido

e aí está a grande contribuição que a antropologia pode dar aos estudos das crianças: a de fornecer um modelo analítico que permite entendê-las por si mesmas; a de permitir escapar daquela imagem em negativo, pela qual falamos menos das crianças e mais de outras coisas, como a corrupção do homem pela sociedade ou o valor da vida em sociedade. (COHN, 2005, p. 7)

Um outro caminho que precisa de direção diz respeito à finalidade da Educação Infantil: qual é o objetivo que se tem e como ele deve ser alcançado. Esta questão continua sendo alvo de estudos e debates e tem gerado muitas angústias aos professores que são pressionados pelos pais ou responsáveis que desejam, dentre outras coisas, que suas crianças, a cada dia, tenham acesso a um número maior de informações e, principalmente, que terminem essa etapa de ensino com a capacidade de leitura e escrita totalmente desenvolvidas. A partir dessa situação surgem dúvidas sobre a finalidade da Educação Infantil. O que os professores precisam ensinar? O que as crianças precisam aprender? O brincar faz parte do

processo formativo? Qual o espaço que ele ocupa no cotidiano das instituições? Quais teóricos devem ser considerados?

Diante de tantos desafios, é preciso refletir sobre a docência e as formas de educar as crianças na primeira infância, considerando suas especificidades na contemporaneidade. A função do professor na Educação Infantil é de extrema relevância, visto que este segmento de ensino compõe a primeira etapa da Educação Básica e tem grande importância e participação no desenvolvimento das crianças.

Do ponto de vista histórico, o professor de educação infantil traz um forte traço assistencialista, pois há muitos séculos ele vem sendo considerado alguém que ajuda a família a ficar com as crianças nos períodos em que os adultos estão fora de casa para trabalhar, e, neste caso, a questão primordial se baseia nos cuidados que são dispensados a ela. Através de muitos estudos, reflexões e a promulgação de algumas leis, como por exemplo a LDB 9394/96, que é clara ao afirmar no art. 29 que a escola complementa a ação da família e da comunidade, essa visão vem sendo desconstruída gradativamente. Ao refletir sobre essas questões, urge perguntar: Como os educadores se veem naquilo que realizam e o que entendem por educação?

Para Adorno (1995, p. 121-122), “a educação que tem por objetivo evitar a repetição precisa se concentrar na primeira infância”. A educação nesta fase é muito importante, pois pode evitar a repetição de barbáries e proporcionar uma visão crítica, não permitindo ao docente continuar se rendendo aos que estão no poder, sem refletir sobre suas ações e principalmente sobre a consequência delas. A visão crítica de mundo de uma pessoa não inicia na fase adulta, mas o caminho para a emancipação vai sendo construído desde os primeiros anos de vida. Tudo o que veem, ouvem, vivenciam e experimentam através das situações de aprendizagem no cotidiano escolar subsidia sua formação e, por isso, a figura do professor se torna fundamental no processo formal de aprendizagem, que tem como objetivo não uma reprodução de modelo, mas uma educação baseada na autorreflexão e no desenvolvimento de uma consciência crítica.

É preciso ter acesso às experiências para que se possa refletir sobre elas e formar uma educação para a emancipação. Os professores podem contribuir para a formação cultural das crianças, que inclui o comportamento humano, a moral, os costumes e os hábitos adquiridos no decorrer da vida. A sua atuação vai muito além de apenas dispensar os cuidados necessários ao seu bem-estar físico, mas precisa se estender ao campo psicológico, intelectual e social.

A educação visa à formação do sujeito crítico, autônomo e consciente de seu papel pessoal e social e isso tem sido um grande desafio. A formação cultural está em crise pois os indivíduos têm acesso a muitas informações, mas na maioria das vezes não refletem sobre elas, demonstrando estar sempre bem informados, porém de uma forma superficial e acrítica, sem conseguir relacionar os fatos entre si. É possível perceber isso até em relação aos professores, os quais apresentam um déficit em sua formação cultural que, provavelmente, prejudicará a formação de futuros alunos, gerando um círculo vicioso. Adorno (1995, p. 52) alerta que “a mera falta de professores não deveria favorecer aqueles que, pela sua própria formação, provavelmente acabarão prejudicando a própria demanda de docentes”.

Adorno difunde a ideia de educação para a emancipação que propõe a formação do sujeito crítico e autônomo, superando a semiformação, e que tem como condições a autonomia e a liberdade. A emancipação ocorre quando a condição em que a pessoa está se modifica, quando ela passa a ser capaz de pensar por si só, de tornar-se independente e não somente quando passa possuir responsabilidade civil por suas próprias ações, mas, principalmente quando consegue libertar-se das forças que a oprimem e que objetivam, dentre outras coisas, a passividade dos indivíduos.

Para Kant (2016, p. 1) o esclarecimento é fundamental – “Esclarecimento (Aufklärung) significa a saída do homem de sua minoridade, pela qual ele próprio é responsável. A minoridade é a incapacidade de se servir de seu próprio entendimento sem a tutela de um outro”. A educação pode libertar ou aprisionar o homem em sua minoridade; quando aprisiona, condiciona o seu entendimento sobre o mundo, alterando a forma de enxergar a realidade que se apresenta definida por outras pessoas que sempre o ajudam, pois prefere não pensar sozinho. O esclarecimento retira o homem dessa condição de subordinação e lhe dá oportunidade de, mesmo com a ajuda de outros, pensar por si mesmo, pois ele não delega essa condição sob nenhuma hipótese.

A minoridade pode perpetuar o seu tempo de existência por causa da comodidade dos indivíduos, pois pode ser conveniente deixar que os outros pensem por nós. De acordo com Kant,

a preguiça e a covardia são as causas pelas quais uma parte tão grande dos homens, libertos há muito pela natureza de toda tutela alheia (naturaliter majorenes), comprazem-se em permanecer por toda sua vida menores; e é por isso que é tão fácil a outros instituírem-se seus tutores. É tão cômodo ser menor. (KANT, 2016, p. 1)

Portanto, torna-se mais difícil para o homem lidar com a liberdade, pois ele não foi acostumado com essa condição e não sabe o que fazer com ela nas situações que enfrenta em seu cotidiano. Sendo assim, transfere a capacidade de tomar decisões para outros que se tornam os seus tutores. Segundo Kant (2016, p. 1-2) as pessoas chegam a dizer frases do tipo “Não sou obrigado a refletir, se é suficiente pagar; outros se encarregarão por mim da aborrecida tarefa”. Esta situação faz com que a pessoa continue na minoridade e não chegue à emancipação esperada para uma pessoa adulta.

A proposta de Adorno é que a condição de ser emancipado seja algo dinâmico. A busca pelo conhecimento deve ser algo contínuo e não deve haver apenas a busca pela informação, pois corremos o risco de perder essa condição. Ao pensarmos, novamente, de forma específica, à luz desse tema, a condição da formação cultural dos professores, em especial os de educação infantil, notamos a necessidade de uma formação constante que consiga perceber as imposições que às vezes são postas de forma sutil, promovendo acomodação e, conseqüentemente, alienação. É preciso não somente ter, mas manter a consciência esclarecida para perceber, de fato, o que está faltando e, assim, buscar suprir essas carências. Kant (2016, p. 7) já se posicionava no mesmo sentido ao desejar e afirmar que “[...] desde já, o campo lhes esteja aberto para mover-se livremente, e que os obstáculos à generalização do Esclarecimento e à saída da minoridade que lhes é auto imputável sejam cada vez menos numerosos [...]”.

## **2.5 A infância e a cultura: a visão de Walter Benjamin**

Os temas “infância” e “cultura” em Benjamin são abordados através do trabalho da sua memória e a partir dos registros sobre as suas experiências pessoais e profissionais, emoções, observações sobre brinquedos, brincadeiras, livros infantis, paisagens, cidades, pessoas e outros, além de suas reflexões sobre pedagogia, o que pode ser observado nas suas três obras dedicadas à infância.

Em “Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação”, o autor se baseia em ensaios redigidos na época em que era líder estudantil e apresenta uma reflexão sobre os temas abordados, relacionando-os com a educação. Para ele, o brinquedo é apenas uma definição dos adultos, mas, para as crianças, ele pode ter inúmeros significados, ou seja, qualquer objeto com que elas brincam pode se tornar um brinquedo, constituindo uma atividade lúdica. O pensador defende a ideia de que a infância precisa ser vivida em sua

plenitude e para isso os adultos precisam compreender o local que as crianças ocupam no mundo e redefinir o seu relacionamento com elas, principalmente no tocante à educação.

Na obra “Rua de mão única - Infância berlinense: 1900”, o autor retrata, com sentido autobiográfico, suas experiências nas ruas e na cidade natal, registrando uma coletânea de fragmentos em que aborda situações, observações e reflexões baseadas em locais como monumentos, praças, galerias e diversos objetos, além dos registros sobre as diversas situações vividas a partir das lembranças registradas em suas memórias de infância, que são transformadas em objeto de análise, dando sentido ao passado.

Na obra “A hora das crianças: narrativas radiofônicas de Walter Benjamin”, o autor apresenta aos leitores as chamadas “peças radiofônicas” sobre questões culturais diversas que foram apresentadas em programas de rádio de Berlim e Frankfurt e que tinham como público-alvo as crianças. Ele usou o surgimento de uma nova tecnologia, o rádio, para apresentar uma programação, considerando a criança como ser fundamental e pertencente à vida social. Ao mesmo tempo que compreende as especificidades da infância, ele também considera que a criança não vive alheia ao que acontece no mundo e que está inserida nele; elas têm o seu mundo, mas também estão inseridas num mundo maior. Desta forma, Benjamin busca mostrar que adultos e crianças podem compartilhar as experiências de vida, pois isso é muito valioso e fica registrado para sempre na memória.

A temática da infância ocupa, nas obras de Benjamin, um lugar de destaque e mostra a dimensão do lugar ativo que ele reservava às crianças na cultura como atores sociais. Ele foi considerado um crítico da cultura e, em relação às crianças, acreditava que através da experiência lúdica é possível o nascimento da autorreflexão. Buscou compreender as crianças em suas especificidades e não tentava enquadrá-las em parâmetros adultocêntricos, como se fossem muito diferentes; pelo contrário, ele acreditava que elas viviam no nosso mundo e não num mundo particular, alheias ao que acontecia ao redor. A criança também é um sujeito histórico dentro da nossa sociedade, ela traz um conhecimento prévio, não vive alienada, está imersa na cultura e, através das oportunidades que lhe são oferecidas, pode se apropriar dos elementos e produzir cultura.

pois se a criança não é nenhum Robinson Crusóé, assim também as crianças não constituem nenhuma comunidade isolada, mas antes fazem parte do povo e da classe a que pertencem. Da mesma forma, os seus brinquedos não dão testemunho de uma vida autônoma e segregada, mas são um mudo diálogo de sinais entre a criança e o povo. (BENJAMIN, 2009, p. 94)

A criança tem uma razão própria, uma forma diferente de encarar as coisas, mesmo que para os adultos, isso seja difícil de compreender, pois, “a criança exige do adulto uma representação clara e compreensível, mas não ‘infantil’ ” diz Benjamin (2009, p. 55). Elas não se satisfazem com as mesmas coisas sempre, estão constantemente se redescobrimo e também tudo que se encontra ao seu redor. Nos escritos do filósofo é possível perceber as especificidades da infância e ver que as crianças não são adultos em miniaturas, mas pessoas que estão vivendo um momento único em suas vidas, sendo capazes de aprender de forma autônoma com base em suas experiências, proporcionando aos educadores uma nova visão de trabalho com essa faixa etária. “Demorou muito tempo até que se desse conta que as crianças não são homens ou mulheres em dimensões reduzidas [...]” afirma Benjamin (2009, p. 86).

As crianças demoraram a ser compreendidas pela sociedade como pessoas com características próprias e com certas especificidades. Nota-se a necessidade de se repensar essa situação “emancipadora” e até que ponto, de forma contextualizada, estamos voltando a considerar a criança como um adulto em dimensões reduzidas, principalmente quando não oferecemos a elas condições de criarem a sua própria história, mas, ao contrário, oferecemos algo que já está pronto.

Para Benjamin, a cultura lúdica é desenvolvida através de experiências vividas em diferentes espaços, formas de brincar e tipos de brinquedos. Ele ressalta que não é o brinquedo que determina o tipo de brincadeira que vai existir, mas exatamente o contrário. O brinquedo é o que é dado às crianças e o brincar é a forma como elas usam o brinquedo e a utilidade que dão a eles. O autor defende a ideia de que as brincadeiras fornecem condições fundamentais para proporcionar uma experiência formadora na infância. Ele traz contribuições acerca da infância e do brincar, considerando que esse processo é indispensável na formação da criança, produzindo subjetividades que serão fundamentais e gerando condições de promover criatividade e libertação frente ao mundo que a cerca.

Não há dúvida que brincar significa sempre libertação. Rodeadas por um mundo de gigantes, as crianças criam para si, brincando, o pequeno mundo próprio; mas o adulto, que se vê acossado por uma realidade ameaçadora, sem perspectivas de solução, liberta-se dos horrores do real mediante a sua reprodução miniaturizada. (BENJAMIN, 2009, p. 85)

A brincadeira é libertadora, pois nos períodos em que é realizada, cria-se um mundo à parte, um mundo feliz, sem complicações. Para a criança isso é facilmente construído pois a infância geralmente lhe proporciona mais oportunidades de vivenciar esses momentos

enquanto, para o adulto, tais situações e experiências são raras; é como se, por um breve momento, ele pudesse ser criança novamente.

Benjamin acreditava que através da experiência lúdica é possível o nascimento da autorreflexão, “pois cada uma de nossas experiências possui efetivamente conteúdo. [...] A pessoa irrefletida acomoda-se no erro” Benjamin (2009, p. 23). O adulto não deve considerar que suas experiências necessariamente irão se repetir na vida das crianças. Quando ele acredita nesta afirmação está negando novas possibilidades a elas. Quando não há a reflexão, instaura-se a acomodação. E isso vai acontecer desde cedo? As tentativas serão negadas a elas só porque acreditamos não serem possíveis de serem realizadas, com base apenas em nossas experiências? Segundo o autor, “A máscara do adulto chama-se experiência”. [...] “O que esse adulto experimentou? O que ele nos quer provar? ”questiona Benjamin (2009, p. 21). Em muitas situações o adulto oferece aos que o cercam situações específicas que ele vivenciou, mas não permite novas possibilidades, experiências e vivências.

O filósofo considera que os desejos que temos quando somos novos não passam de ilusões, de pensamentos passageiros e acredita que as experiências vividas por ele tendem a se repetir com os mais novos; é o ciclo da vida e, por isso, não adianta sonhar. As crianças se permitem experimentar, não pensam se vai dar certo ou não, se entregam por inteiro e caso não dê certo, não hesitam em tentar novamente. “Culpa e felicidade manifestam-se na vida das crianças com mais pureza do que na existência posterior, pois todas as manifestações na vida infantil não pretendem outra coisa senão conservar em si os sentimentos essenciais” diz Benjamin (2009, p. 49). Essas características - culpa e felicidade- são tratadas com muita naturalidade por elas em todas as experiências vivenciadas. Na fase adulta isso é bem diferente pois o medo de errar inviabiliza muitas tentativas que poderiam, até mesmo, ser bem-sucedidas e mudar o rumo dos acontecimentos.

As crianças hoje em dia, geralmente, possuem ou têm acesso a uma quantidade enorme de brinquedos e a Indústria Cultural (conceito que trataremos de forma mais abrangente no capítulo 3) explora as datas comemorativas para que os pais ou familiares estejam sempre as presenteando e aumentando, assim, esse acervo que, mesmo sendo grande, não garante a qualidade das brincadeiras. Na maioria das vezes os brinquedos são tão sofisticados e modernos que já apresentam a brincadeira pronta, deixando pouco espaço para o desenvolvimento da imaginação, “pois quanto mais atraentes, no sentido corrente, são os brinquedos, mais se distanciam dos instrumentos de brincar; quanto mais ilimitadamente a imitação se manifesta neles, tanto mais se desviam da brincadeira viva” conforme enfatiza Benjamin (2009, p. 93).

Quanto mais elaborados são os brinquedos, as crianças tendem a se divertir menos, pois possuem menos chances de manipulá-los, tendo assim a sua criatividade comprometida. O entretenimento delas vai mais além do que qualquer tipo de sofisticação; coisas simples podem entretê-las por muito tempo e ter mais significado em suas vidas porque estão diretamente relacionadas com o que veem ao seu redor e isso faz sentido para elas.

Os detritos dão à criança a oportunidade de criar a partir de algo que existiu e que já não tem mais função para os adultos, mas que podem ser reinventados com a criatividade infantil, dando uma nova funcionalidade às coisas e objetos. Nesta perspectiva, Benjamin atesta que as crianças,

sentem-se irresistivelmente atraídas pelos detritos que se originam da construção, do trabalho no jardim ou na marcenaria, da atividade do alfaiate ou onde quer que seja. Nesses produtos residuais elas reconhecem o rosto que o mundo das coisas volta exatamente para elas, e somente para elas. (BENJAMIN, 2009, p. 57-58)

Uma questão importante que permeia a relação adulto/criança é a capacidade que o primeiro tem de imaginar o que fazer para agradar a criança e, partindo das suas experiências, faz suposições que, na maioria das vezes, são colocadas como imposições, quer seja de forma implícita ou explícita.

Os materiais que têm relação com a experiência de vida da criança e de sua família, como no caso dos ossos, tecidos e argila, tinham uma grande representatividade na relação da família; em muitos casos era por meio deles que a família obtinha o sustento. Era uma mistura de brincadeira com a história de vida e, a partir daquilo, poderiam brincar, construir e reconstruir. Benjamin discorre a esse respeito afirmando que

[...] ao imaginar para crianças bonecas de bétula ou de palha, um berço de vidro ou navios de estanho, os adultos estão na verdade interpretando a seu modo a sensibilidade infantil. Madeira, ossos, tecidos, argila, representam nesse microcosmo os materiais mais importantes, e todos eles já eram utilizados em tempos patriarcais, quando o brinquedo era ainda a peça do processo de produção que ligava pais e filhos. (BENJAMIN, 2009, p. 92)

Existe uma grande preocupação com a produção do que vai ser oferecido às crianças, sendo que a própria realidade que as cercam oferece inúmeras possibilidades de oferecer objetos diversos que não somente “prendem” a atenção, mas proporcionam situações de criatividade e produção de cultura. Benjamin (2009, p. 103) diz que “meditar com pedantismo



sobre a produção de objetos – material ilustrado, brinquedos ou livros – que devem servir às crianças é insensato. [...] a Terra está repleta dos mais incomparáveis objetos da atenção e da ação das crianças”.

Essa lógica nem sempre é compreendida e valorizada e, na maioria das vezes, ouvimos frases do tipo: “Não sei o que ela viu nessas coisas... que graça tem isso? ” Ao invés disso, poderíamos dizer: “Como é bom ser criança e encontrar sentido nas “pequenas” coisas... nos “desperdícios”. A lógica infantil é diferente de tudo aquilo que pensamos para ela, é um olhar diferenciado, enxergando as coisas de outra forma. É incrível como nós, enquanto adultos, temos dificuldade em pensar pelo ponto de vista da criança, em reconhecer que na relação com elas não estamos apenas numa posição de quem ensina, mas que também podemos aprender com elas em diversas situações. Temos a tendência de enxergar a criança como alguém que precisa constantemente aprender, mas que não tem nada para ensinar. O fato das crianças possuírem uma lógica diferente dos adultos, não significa que são inferiores a nós, apenas diferentes.

Quando algo faz sentido para a criança, é ela que vai ao encontro daquilo que a encanta, procurando contemplar, explorar e obter novas formas de interpretação. Benjamin (2009, p. 100) ratifica essa ideia quando questiona: “mas, se até hoje o brinquedo tem sido demasiadamente considerado como criação para a criança, quando não como criação da criança, assim também o brincar tem sido visto em demasia a partir da perspectiva do adulto, exclusivamente sob o ponto de vista da imitação”. A criança não é vista como ser participante no processo de brincar, os brinquedos são feitos para ela e não sob a perspectiva dela. De certa forma isso limita um pouco a criação; o que é criado para, e não com, dificulta o processo e tende a valorizar a imitação.

Confirmando essa tese, Benjamin diz que “Trata-se do preconceito de que as crianças são seres tão distantes e incomensuráveis que é preciso ser especialmente inventivo na produção do entretenimento delas. ... a Terra está repleta dos mais puros e infalsificáveis objetos da atenção infantil. E objetos dos mais específicos” Benjamin (2009, p. 57). A sofisticação e a elaboração dos brinquedos não são garantia de diversão. O entretenimento delas vai além disso, coisas simples podem entretê-las por muito tempo e ter mais significado em suas vidas, pois estão diretamente relacionadas com o que veem ao seu redor e isso faz sentido para elas. O fato de possuir um brinquedo sofisticado pode gerar uma satisfação momentânea, mas logo ele é deixado de lado, sendo substituído, muitas vezes, por brinquedos mais simples ou por objetos inusitados. A imaginação origina-se da criança e não o contrário. Ela se diverte mesmo sem o que entendemos socialmente como “brinquedo” pois o

imaginário infantil permite que a criança utilize o que quiser para brincar e se divertir. Benjamin afirma que,

hoje talvez se possa esperar uma superação efetiva daquele equívoco básico que acreditava ser a brincadeira da criança determinada pelo conteúdo imaginário do brinquedo, quando, na verdade, dá-se o contrário. A criança quer puxar alguma coisa e torna-se cavalo, quer brincar com areia e torna-se padeiro, quer esconder-se e torna-se bandido ou guarda. (BENJAMIN, 2009, p. 93)

Seguindo essa linha de pensamento, na obra “Infância berlinense: 1900”, Benjamin se apropria de suas lembranças fazendo com que suas memórias e imagens da infância se tornem objetos de análise pessoal e para ele as imagens que mais despertavam a nostalgia eram as da infância. O livro se configura como um relato a partir de uma visão infantil, conforme afirma o autor: “procurei, pelo contrário apoderar-me das imagens nas quais se evidencia a experiência da grande cidade por uma criança da classe burguesa” Benjamin (2013, p. 70).

Entre os seus relatos, ele menciona a relação com diversos materiais e espaços, tais como livros, escrivatinhas, armários, jogos, pontes, borboletas, telefone, cores, mercado, esconderijos e tantos outros; essas lembranças permitem uma espécie de reconstrução da vida, fazendo uma conexão entre o passado e o presente. Assim, Benjamin mostra como a memória constituída na infância se estende no decorrer da vida e como tudo o que foi vivido pode vir à tona em questão de pouco tempo, podendo ser rememorado. Contudo, parece que o adulto se esquece de que um dia foi criança, esquece de suas experiências, como se tivessem ficado num passado difícil de ser resgatado, pois para o autor “os mundos distantes nem sempre lhes eram estranhos. Acontecia que a nostalgia que eles despertavam não os chamava para o desconhecido, mas para casa” salienta Benjamin (2013, p. 73), ou seja, a infância não remete a um tempo longínquo, pelo contrário, os acontecimentos podem ser resgatados a qualquer momento.

A visão de criança apresentada pelo filósofo é a de um ser ativo, que está atento ao que se passa ao redor, que vive nas cidades, que observa as paisagens, fazendo com que essas experiências fiquem registradas para sempre, permitindo que ela tenha condição de fazer relação entre os acontecimentos. Ele comumente utilizava o termo “traziam-me a memória” em sua obra, conforme pode ser visto em Benjamin (2013, p. 76) ou outro sinônimo deste, ratificando assim os seus pressupostos.

As narrativas dessa obra de Benjamin não apresentam uma ordem cronológica, um tempo linear, mas são apresentadas de forma aleatórias. O autor se torna o narrador de sua

própria história que é descrita com uma vasta riqueza de detalhes, sempre demonstrando uma rica imaginação. Assim diz Benjamin:

Eu tapava os ouvidos enquanto lia. Mas já tinha ouvido contar histórias assim em silêncio. Não as do meu pai, isso não. Mas às vezes, no inverno, quando estava à janela no quarto aquecido, o redemoinho de neve a cair lá fora me contava histórias em silêncio. (BENJAMIN, 2013, p. 81)

As histórias relatadas, ora revelavam experiências sensíveis na infância, ora momentos de transição para a fase da adolescência. Independentemente do conteúdo de cada uma delas, Benjamin mostra que tinham sido significativas e não poderiam ser jamais esquecidas. Parece que o autor quer mostrar que o passado não fica num tempo distante e isolado a qualquer momento, por algum motivo, as cidades, as paisagens e as pessoas podem nos lembrar de algo e para ele isso é muito importante. O que somos hoje é resultado de um processo, de um conjunto de experiências que foram constituindo a nossa vida e nos fazendo mais experientes. Pode-se dizer que o passado nos faz lembrar de onde viemos e nos mostra quem nos tornamos.

Ao escrever esta obra ele parece insistir em mostrar que os adultos colocam a criança num mundo à parte não inserido no nosso, principalmente quando não se dá a elas a devida importância no tocante às suas dúvidas e inquietações sobre diversos temas. Os adultos tendem a falar “[...] vão entender quando forem grandes” declara Benjamin (2013, p. 86) e geralmente isso se configura como desculpas frente às questões que possivelmente nem eles mesmos são capazes de compreender. Esta questão remete à escola e à sua função como local formal de aprendizagem. Em quantas situações diversas é mais fácil responder às inúmeras perguntas das crianças da mesma forma citada por Benjamin? Com o entendimento da criança como sujeito histórico e produtor de cultura, esse procedimento não é o ideal. Pelo contrário, o autor nos mostra que é possível falar sobre assuntos diversos relacionados à cultura com as crianças.

Com essa visão tão ampla e bela do significado da infância, Benjamin vai mais além e coloca suas ideias e teses em prática, participando de um programa de rádio para discutir diversos assuntos relacionados à cultura (arte, política, técnica, história, memória, experiência, etc.) que, na concepção de muitas pessoas da época e, possivelmente, até nos dias atuais, não eram relevantes, pelo contrário, sendo até considerados como perda de tempo. Benjamin (2015, p. 61) questiona: “E porque não se pode fazer esses programas

especializados para crianças também? ”. Para ele, a necessidade e viabilidade de fazê-lo era nítida.

No programa de rádio, ele apresentava a cidade de Berlim às crianças e a todos os ouvintes, falando das coisas de que ele gostava enquanto criança. Em seus relatos é possível perceber que ele era bairrista, poético, sensível, crítico (às vezes até sarcástico), humorista, sonhador, detalhista (principalmente pelo fato dele ser o narrador), observador minucioso e que gostava muito de contar histórias. Quando ia preparar os programas para a rádio, era extremamente criterioso com o que ia falar e com o tempo que gastaria para isso. Benjamin questiona:

Vocês alguma vez já tiveram que ficar esperando na farmácia, vendo o farmacêutico preparar uma receita? Ele pesa as substâncias e os pozinhos grama por grama com ajuda de pequeninos pesos de metal, até chegar à dose certa para fazer o medicamento. Pois da mesma forma que o farmacêutico, assim faço eu aqui quando vou contar alguma coisa para vocês no rádio. Os meus pesos são os minutos, e eu preciso medir exatamente o quanto disso e o quanto daquilo vou usar para chegar à mistura correta. (BENJAMIN, 2015, p. 235)

Diante de todos os detalhes que descrevia, fica a impressão de que ele nunca andava distraído... Ao contá-las, ele utilizava uma linguagem simples e clara, sem o menosprezo pela infância, sem diminutivos e o mais importante, convidava os seus ouvintes a desenvolver a criatividade: “Quem abrir os olhos, apurar os ouvidos e caminhar por Berlim, poderá reunir muito mais dessas belas histórias do que as que eu contei hoje aqui no rádio”, relata Benjamin (2015, p. 17).

Conforme narrava as histórias, dava pistas, falava dos detalhes, instigando o ouvinte e levando-o a dar asas para sua imaginação. Assim, a forma como ele contava as histórias agradava não só às crianças, mas também aos adultos, pois ele era capaz de entrelaçar as gerações, fazendo com que os temas fossem comuns a todos. “[...] (isto eu digo aqui para alguns adultos que, eu sei, estão aí escondidos em meio às crianças, e pensam que eu não estou vendo) [...]” diz Benjamin (2015, p. 33).

Atualmente temos poucos programas dedicados à infância e, conseqüentemente, as crianças acabam se divertindo com aqueles direcionados ao público adulto. O período usado na rádio era uma espécie de tempo dedicado à transmissão oral da cultura, aspecto que dificilmente é vivenciado na sociedade contemporânea devido à vida corrida e à falta de tempo das pessoas. Até os próprios familiares utilizam pouco essa prática. Benjamin demonstrava criticidade aos fatos narrados e contava a história sobre o surgimento das coisas,

mostrando o processo pelo qual passaram antes de chegar até ali, “Mas como o teatro de marionetes veio mais tarde parar na Alemanha? – eis aí uma história ainda mais curiosa. Foi depois da Guerra dos Trinta Anos”, afirma Benjamin (2015, p. 32).

A sua vivência infantil estava nítida na memória, sinal de que viveu intensamente a infância e não apenas a observou passar. Além de citar momentos de sua infância, citava também a de outras pessoas. Tinha certeza de que suas histórias eram compreendidas pelas crianças “[...] as crianças vão entendê-la tão bem quanto os adultos” pontua Benjamin (2015, p. 171). Ele sabia que seu trabalho não era em vão; ele tinha um propósito e sabia que o estava alcançando com êxito.

Sua forma de lidar com as crianças contribui muito para a formação de educadores, principalmente os da infância, pois aponta questões relevantes sobre a educação e sugere uma mudança de postura frente a elas. Mesmo que seu objetivo principal não tenha sido elucidar questões educacionais, o filósofo apresenta uma visão de infância que corrobora com o que é indicado nas Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (2009), já citada nesta pesquisa: uma criança que é um sujeito histórico. Partindo desta premissa, os escritos de Benjamin dão orientações imprescindíveis à formação das crianças na contemporaneidade e instigam a buscar compreender melhor a experiência infantil, fazendo sempre uma articulação entre a teoria e a prática pedagógica. Desse modo, é possível enxergar as especificidades da aprendizagem infantil que se constituem fundamentalmente com base na imaginação.

## **2.6 O professor e a criança**

A forma como a criança é vista nas relações com os adultos fornece elementos para se compreender o modo como elas são tratadas, em especial, no ambiente escolar. “Por exemplo, a concepção da pessoa humana e de sua construção pode ser imprescindível para entender como se compreende e vivencia o período da vida em que se é criança” salienta Cohn (2005, p. 14). A partir da promulgação da Constituição de 1988, da aprovação do Estatuto da criança e do adolescente (ECA), da elaboração da LDB 9394/96 e do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, foram dados passos muito importantes para o reconhecimento e a valorização da infância.

Entretanto, muito do que foi garantido nas legislações ficou restrito ao âmbito jurídico e não foi efetivado na prática que ainda apresenta muitas concepções de infância e também muitas confusões a esse respeito. “Afinal, em várias esferas, que vão do senso comum às abordagens do desenvolvimento infantil, pensa-se nelas como seres incompletos a serem

formados e socializados”, diz Cohn (2005, p. 7) corroborando, assim, com a afirmação anterior.

A escola, a cada ano que passa, tende a ensinar mais coisas às crianças. A família, aparentemente, valoriza o professor que envia muitas folhas com atividades, como se isso fosse uma prova de que ele está cumprindo a sua função e transmitindo muitos “conteúdos” às crianças. Existe uma satisfação explícita dos pais ou responsáveis em comparar o que seus filhos já sabem com o que os colegas aprenderam.

A sociedade moderna apregoa a necessidade da formação constante e num ritmo acelerado, em que se valoriza a necessidade de ampliação do ensino já na primeira infância. Neste período, a criança precisa estar matriculada na escola e ao mesmo tempo aprender novos idiomas, praticar esportes, ter acesso à tecnologia da informação e tantas outras coisas. Existe pressa para ensinar com o objetivo de prepará-la para a sociedade competitiva que é apresentada a ela desde muito cedo. No entanto, a principal preocupação deve ser o respeito às especificidades desta fase da vida da criança e não os conteúdos que devem ser repassados.

Por ser considerada a primeira etapa da educação básica, muitos professores entendem, de forma errônea, que esse período é uma preparação para o ensino fundamental e desconsideram a função da diversidade das práticas pedagógicas no ambiente escolar, minimizando os seus benefícios para a aprendizagem e antecipando os saberes que serão vivenciados no Ensino Fundamental. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil,

As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que:

I - promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;

II - favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;

III - possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;

IV - recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais;

V - ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;

VI - possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;

VII - possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade;

VIII - incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;

IX - promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;

X - promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;

XI - propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;

XII - possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos.

Parágrafo único - As creches e pré-escolas, na elaboração da proposta curricular, de acordo com suas características, identidade institucional, escolhas coletivas e particularidades pedagógicas, estabelecerão modos de integração dessas experiências. (Brasil, 2009, art. 9º)

A brincadeira e as interações são o cerne do processo formativo na primeira infância pois, através delas, a criança tem acesso a todos os saberes necessários a esta faixa etária de uma forma lúdica. A brincadeira é essencial para o desenvolvimento da criança, mas atualmente ela tem brincado pouco, perdendo uma parte importante de sua formação. Vários fatores como a violência urbana, a correria do dia a dia, o excesso de afazeres dos pais e das crianças, o advento da tecnologia, entre outros, tem diminuído o tempo e o espaço reservado para brincar.

As situações de aprendizagem realizadas no ambiente escolar devem ser baseadas no lúdico e devem atender às necessidades e interesses da criança, de acordo com a faixa etária em que se encontra. Ela aprende brincando e esse é o principal modo de expressão da infância. A Educação Infantil é um espaço formal de aprendizagem, segundo a LDB 9394/96, que deve contribuir para o desenvolvimento integral, garantindo uma educação de qualidade. Porém, é preciso atentar para o fato de que, no seu cotidiano, a criança precisa encontrar

espaço para ser criança e desenvolver uma das características fundamentais dessa fase que é o brincar.

Para a maior parte das crianças, a escola é o local onde podem ter contato com seus pares e a brincadeira oportuniza a interação, outro eixo norteador das práticas pedagógicas na educação infantil. O desenvolvimento humano é um processo coletivo e não individual e está diretamente ligado às interações sociais estabelecidas no decorrer da vida. Pensar dessa forma, conforme pontua Cohn (2005, p. 17) “é entender que, onde quer que esteja, ela interage ativamente com os adultos e as outras crianças, com o mundo, sendo parte importante na consolidação dos papéis que assume e de suas relações”. Isso se dá a todo o momento, desde a chegada à escola até o final do dia: no banho, nas refeições, na roda de conversa e em tantas outras situações coletivas ela produz conhecimento. A brincadeira deve permear todo o trabalho pedagógico na escola, pois na interação, com seus pares e com os adultos, a criança tem a oportunidade de construir sua identidade, seus valores e seus conhecimentos de forma coletiva.

Nesse processo, o professor, além de incentivar a interação, tem a função de ser o mediador do conhecimento, intervindo nas relações com o intuito de ampliar o desenvolvimento e a aprendizagem. A infância tem passado por transformações e as crianças estão pulando uma fase essencial no seu desenvolvimento que é a oportunidade de brincar. A brincadeira, além de ser um direito da criança, tem função pedagógica e proporciona aprendizagens significativas no contexto educacional. A compreensão da brincadeira como um item intrínseco à Educação Infantil garante que ela seja incluída diariamente em seu cotidiano, ocupando um lugar de destaque na organização das práticas pedagógicas.

A LDB 9394/96 afirma que a finalidade da educação infantil é o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, social, intelectual e psicológico. As situações de aprendizagens às quais a criança tem acesso na escola precisam dar condições de alcançar este objetivo, mas de forma alguma deve existir prioridade no desenvolvimento intelectual, como é o desejo especialmente dos pais ou responsáveis. A partir desta concepção de educação, é possível repensar o papel da criança dentro da escola e na sociedade e considerar, segundo Cohn, que

[...] os indivíduos passam a ser vistos como atores sociais. Se antes eles eram atores no sentido de atuar em um papel, agora eles o são no sentido de atuar na sociedade recriando-a a todo momento. São atores não por serem intérpretes de um papel que não criaram, mas por criarem seus papéis enquanto vivem em sociedade. (COHN, 2005, p. 12-13)



Esta concepção implica em olhar para essa realidade a partir de uma outra ótica e perceber que o docente na educação infantil tem uma função bem mais ampla do que geralmente se acredita e, por isso, para trabalhar com essa faixa etária, além de formação inicial, é preciso também uma formação continuada. Quando este termo é utilizado pretende-se deixar claro que isso não é um sinal de semiformação com as ideias relacionadas à reciclagem, à atualização rápida, ou seja, mais do mesmo. A formação continuada em questão é totalmente diferente e deve-se compreender que a formação que geralmente temos é dividida em partes, não é completa, e, portanto, pode ser considerada mediana. Reconhecer a semiformação é reconhecer o que nos falta, o que precisa ser acrescentado. Adorno afirma que

o entendido e experimentado medianamente - semientendido e semiexperimentado - não constitui o grau elementar da formação, e sim seu inimigo mortal [...] Elementos formativos inassimilados fortalecem a reificação da consciência que deveria justamente ser extirpada pela formação. (ADORNO, 2010, p. 29)

Alguns conceitos precisam ser reconfigurados, pois trabalhar com crianças pequenas não é fácil e esse segmento de ensino tem grande importância, uma vez que é a primeira etapa da Educação Básica e não deve ser considerado menos relevante. O professor de Educação Infantil tem uma grande participação na formação da criança e precisa ter clareza e conhecimentos sobre sua escolha, reconhecer as especificidades da criança e ainda ter ciência que “[...] a diferença entre as crianças e os adultos não é quantitativa, mas qualitativa; a criança não sabe menos, sabe outra coisa” conforme declara Cohn (2005, p. 20). Faz-se necessário reconhecer essa importância para efetivamente respeitá-la e contribuir com a verdadeira formação integral da criança, cumprindo assim a finalidade desse segmento de ensino e sua função como educador da primeira infância.

### 3. A INFÂNCIA E SUA RELAÇÃO COM AS IMAGENS CINEMATOGRAFICAS

No capítulo anterior foi apresentado um pouco da trajetória do conceito de infância e foi possível compreender que esse conceito é socialmente construído e sempre redefinido pelos diversos contextos em que se encontram. Vimos ainda alguns conceitos estudados pelos autores Walter Benjamin e Neil Postman, bem como as possibilidades e os desafios para a docência e a relação entre o professor e a criança.

Este capítulo estabelece uma relação entre a infância, as imagens cinematográficas e a Indústria Cultural, apontando possíveis implicações para a formação das crianças como a formação convertida em semiformação e a semiformação que leva à barbárie. O cinema, como produto da Indústria Cultural, veicula inúmeras imagens das crianças em vários contextos e nos mostra diversas realidades. Desse modo, o nosso olhar vai se naturalizando e aceitando essas imagens como sendo verdadeiras, cópias da realidade e, gradativamente, isso vai agregando novos elementos que modificam a concepção de infância que temos.

Apresenta-se uma proposta, pautada nos estudos da Teoria Crítica da Sociedade, que busca olhar de uma forma diferente para essas imagens, tentando perceber o que pode estar por trás delas e quais as mensagens, subliminares ou não, que elas visam a difundir entre as crianças e também entre os adultos.

O termo “Teoria Crítica” foi criado a partir do artigo de Max Horkheimer, em 1937, que se intitulava “Teoria tradicional e teoria crítica”. Tal termo queria mostrar que a teoria de Marx deveria ser mais abrangente, não se importar apenas com a questão econômica, mas, também, com outros aspectos críticos como o filosófico, o cultural, o político e o psicológico. É assim chamada porque não aceita uma ordem pré-estabelecida sem questioná-la e lutam por uma sociedade que seja mais justa para todos. Foi criada por um grupo de intelectuais marxistas não ortodoxos, alemães, que, a partir dos anos 1920, desenvolveram pesquisas e intervenções teóricas sobre diversos problemas gerados pelo capitalismo de sua época.

Esses intelectuais e pensadores constituíram a chamada “Escola de Frankfurt”, pois se estabeleceram como pesquisadores nesta cidade alemã, criando o Instituto de Pesquisa Social e um órgão de divulgação de suas produções, a Revista de Pesquisa Social. Entre os principais representantes da primeira geração (1930-1970) podemos destacar: Max Horkheimer (1895-1973), Herbert Marcuse (1898-1979), Theodor Adorno (1903-1969), Walter Benjamin (1892-1940) e Jürgen Habermas (1929).

Os autores dessa escola entendem que a construção da realidade é histórico-cultural. A crítica da sociedade é a crítica da razão que fica instrumentalizada, tornando-se uma

ferramenta de dominação. Esses autores nem sempre se relacionam diretamente ao universo pedagógico, mas seus estudos são de extrema importância aos que têm a educação como ofício ou objeto de reflexão.

Entre os anos de 1930 e 1970 os autores da 1ª geração escreveram sobre temas filosóficos (crítica à razão iluminista; dialética do esclarecimento; dialética negativa); culturais (cultura e civilização; Indústria Cultural; semiformação); sociais (indivíduo e sociedade; sociedade unidimensional; sociedade administrada); estéticos (ensaio como forma; constelação; experiência estética; mimese e racionalidade na obra-de-arte) e psicológicos (personalidade autoritária; relação autoridade e família, preconceito; antissemitismo). Nos seus estudos também dialogaram com Kant, Hegel, Weber, Nietzsche, Freud e outros.

Mesmo pertencendo à mesma “Escola”, nunca buscaram a homogeneidade de pensamento na construção de suas teorias, pelo contrário, prezavam pela liberdade de opiniões que em alguns assuntos e ocasiões eram diversas.

A Teoria Crítica da Sociedade não foi extinta com a morte dos seus precursores; na Alemanha e em outros países do mundo existem pesquisadores que dão continuidade e ampliam os estudos da Escola de Frankfurt. Dentre eles é possível citar: na Alemanha, Christoph Türcke (Univ. de Leipzig), Andreas Gruschka (Univ. de Frankfurt), Detlev Claussen (Univ. de Hannover), Alex Demirovič (Technische Universität Berlin); na Espanha, Jose Antonio Zamora (CSIC/Madrid), Mateu Cabot (Universitat de les Illes Balears); nos Estados Unidos, Susan Buck-Morss (City University of New York City – CUNY), Martin Jay (Univ. of California), Douglas Kellner (Univ. of California), entre outros.

No Brasil não tem sido diferente, é possível elencar vários estudiosos e grupos de pesquisa que têm se dedicado aos estudos da Teoria Crítica, com ênfase, especialmente em Theodor W. Adorno, Walter Benjamin e Herbert Marcuse. Dentre eles estão: 1. Teoria Crítica e Educação, da UNIMEP, sob a liderança de Bruno Pucci e Belarmino César G. da Costa e com a participação de Nilce Maria A. De Arruda Campos e Luzia Batista de Oliveira Silva; 2. Teoria Crítica e Educação da UFSCar, sob a liderança de Antônio Álvaro Soares Zuin e de Luiz Roberto Gomes; 3. Tecnologia, cultura e formação, da UNESP-Araraquara, sob a liderança de Renato Franco e de Luiz Antônio Calmon Nabuco Lastória, com participação de Paula Ramos de Oliveira; 4. Estética, Mídia e Educação contemporânea, da UEM-Maringá, sob a liderança de Luiz Hermenegildo Fabiano; 5. A Teoria da Educação de Adorno e sua apropriação para análise do currículo e de práticas escolares, da PUC-Minas, sob a liderança de Rita Amélia Teixeira Vilella; 6. Teoria Crítica da Sociedade, Racionalidades e Educação, da UFSC, sob a liderança de Alexandre Fernandez Vaz; 7. Teoria Crítica e Literatura, da

UNICAMP, sob liderança de Fabio Durão; 8. Teoria Crítica e Educação, da UFLA – Universidade Federal de Lavras, sob a liderança de Luciana Azevedo Rodrigues; 9. Teoria Crítica como teoria da mudança social: cultura, filosofia, psicanálise, sob a liderança de Robespierre de Oliveira, UEM, PR.; 10. Teoria Crítica e Filosofia Social, UFU, sob a liderança de Rafael Cordeiro Silva; 11. Racionalidade e Educação, UFPel, sob a liderança de Avelino da Rosa Oliveira; 12. Estética e Filosofia da Arte, UFMG, sob a liderança de Rodrigo Duarte e com a participação de Eduardo Soares Neves Silva e de Verlaine Freitas; 13. Estudos sobre Ética e Estética, UFOP, sob a liderança de Douglas Garcia Alves Junior. Os líderes dos grupos de pesquisa e seus colaboradores possuem várias publicações que são um referencial para os que querem compreender melhor esse tema.

Um dos conceitos estudados pelos autores da 1ª geração e amplamente contextualizados pelos que a sucederam está o de Indústria Cultural. Deste modo, a partir desse conceito intensamente divulgado na moderna sociedade de massa, busca-se, a seguir, apresentar um exercício reflexivo, mostrando o conceito de Indústria Cultural proposto pelos autores da teoria crítica, apontando o cinema como um dos seus objetos de exploração e identificando as implicações que a Indústria Cultural pode ter para a formação das crianças na sociedade contemporânea. Portanto, são apresentados elementos para a compreensão dessa temática com enfoque no cinema.

### **3.1 Conceito de Indústria Cultural**

O termo Indústria Cultural foi empregado pela primeira vez no livro *Dialektik der Aufklärung* (Dialética do Esclarecimento), publicado por Adorno e Horkheimer em 1947, em Amsterdã. A partir deste livro eles começaram a usar o termo que hoje é mais conhecido e estudado, mas que na época foi utilizado para substituir o termo “cultura de massas”, que para eles não representava bem o seu real significado, pois parecia inofensivo, algo requerido pela maioria das pessoas.

Para Adorno e Horkheimer, a Indústria Cultural busca iludir o consumidor e está sempre sugerindo que ele é o sujeito dessa indústria, mas na realidade é o seu objeto. Nessa perspectiva os autores afirmam que

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. (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 67)

O objetivo do trabalho passa a ser somente o acúmulo de capital, tão incentivado na contemporaneidade e, dessa forma, a Indústria Cultural, que visa ao lucro e à dependência, vai atingindo o seu objetivo, alcançando um grande público com o qual vai desenvolvendo afinidades e criando um mercado de consumidores, incluindo até mesmo os chamados intelectuais.

Pode-se dizer que a Indústria Cultural não tem uma participação inofensiva na vida das pessoas e na sociedade e não se pode subestimar o seu poder e a sua influência, que é muito abrangente, que encanta e seduz; não há mais o discurso de revolta contra o Capitalismo. A imagem que é mostrada é a de que nada de ruim está acontecendo, mas, afinal, qual a interferência da mídia na formação de nossa consciência e qual o papel da Indústria Cultural na economia psíquica das massas, a quem mostra que nada de ruim está acontecendo? De acordo com Adorno e Horkheimer (1985, p. 69), “A indústria só se interessa pelos homens como clientes e empregados e, de facto, reduziu a humanidade inteira, bem como cada um de seus elementos, a essa fórmula exaustiva”.

A Indústria Cultural está diretamente ligada à expansão do capitalismo e ao trabalho alienado e assim realiza o seu principal papel ideológico. A cada dia as pessoas se conformam mais com o capitalismo e a lógica de obter lucros é comum para a maioria das pessoas. Os produtores da Indústria Cultural oferecem produtos que lhes interessam e defendem a tese de que estão atendendo aos desejos do público. Porém, esses desejos não foram gerados pelos consumidores, na verdade, eles foram levados a sentir a necessidade de tê-los. Adorno e Horkheimer (1985) corroboram com essa visão quando afirmam que

quanto mais firmes se tornam as posições da indústria cultural, mais sumariamente ela pode proceder com as necessidades dos consumidores, produzindo-as, dirigindo-as, disciplinando-as e, inclusive suspendendo a diversão: nenhuma barreira se eleva contra o progresso cultural. (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 69)

As pessoas passam a impressão de que são autônomas em suas decisões, mas não é isto que acontece. Em relação a isso Adorno e Horkheimer (1985, p. 63) afirmam que “a produção capitalista os mantém tão bem presos em corpo e alma que eles sucumbem sem resistência ao que lhes é oferecido e, sem perceberem, se tornam objetos de dominação”. Há uma diferença do que é desejo pessoal e desejo imposto e as pessoas começam a achar que

não podem viver sem algumas coisas. O problema é que os consumidores nunca se satisfazem porque o desejo não parte deles, daí vem a insatisfação, tão comum atualmente.

A Indústria Cultural também influencia diretamente na formação cultural das pessoas e uma das principais consequências é a alienação que ela promove, representada pelos meios de comunicação de massa (televisão, cinema, rádio, jornal, revistas, internet e outros), que visa ao avanço da semiformação socializada. Adorno (1995, p. 79) se posiciona acreditando que ela impede a formação de indivíduos autônomos e independentes, pois “a liberdade de escolha da ideologia, que reflete sempre a coerção econômica, revela-se em todos os sectores como a liberdade de escolher o que é sempre a mesma coisa”. A formação que ela oferece é baseada num sistema coercitivo que é apresentado de forma sutil e os indivíduos são levados a seguir os padrões determinados pela sociedade de consumo.

A Indústria Cultural investe em tecnologias para oferecer ao homem informação e entretenimento sem qualquer tipo de reflexão em seu tempo livre, gerando uma falsa cultura ou semicultura. Um dos recursos mais usados e explorados, principalmente neste momento, para a venda de um produto é a propaganda. Através dela são exaltadas as qualidades do que se quer vender para um grande número de pessoas, afinal “a publicidade é o seu elixir da vida” conforme diz Adorno (2002, p. 39). A forma como isso é feito faz toda a diferença; é necessário ser convincente, pois o consumidor precisa acreditar no que está sendo mostrado, em suas características, eficiência e utilidade. O cinema passa a não ser mais considerado como arte, mas como um produto, como um objeto de exploração da Indústria Cultural. De acordo com Durão, Vaz e Zuin,

a comercialização das mercadorias culturais produzidas pela indústria, visando deliberadamente ao lucro, e não a criação cultural e a formação dos indivíduos, em uma perspectiva mais ampla, de pessoas humanas, é o que, segundo Adorno, caracteriza a indústria cultural. (DURÃO; VAZ; ZUIN, 2008, p. 192)

Adorno (2010) defende o pressuposto de que o ócio é negado aos trabalhadores cuja diversão torna-se o prolongamento do trabalho e, sem tempo para refletir e para estudar, o homem trabalha cada vez mais para poder adquirir os bens de consumo que são oferecidos pelas propagandas de uma forma muito convincente e persuasiva com frases do tipo: “Você merece adquirir esse produto!” e desse jeito tentam convencer o consumidor de que a aquisição fará dele uma pessoa melhor e mais importante, massageando assim, o seu ego. Os

consumidores se esforçam para, cada dia mais, consumir os produtos da Indústria Cultural e as crianças também são vistas como pequenos consumidores.

A ideia passada é a de que um indivíduo precisa ter igual ou mais que o outro e isso cria um círculo vicioso que gera insatisfação, pois quanto mais consumimos, mais queremos; conseguimos algo, mas nos alegramos por pouco tempo e logo pensamos no próximo “sonho de consumo”. Deste modo, nos assemelhamos às crianças que ganham tantos brinquedos, mas não dão a eles o devido valor; por terem em grande quantidade e pela facilidade de adquiri-los, os brinquedos passam a não possuir significado para elas. Compramos para dizer que temos, mas muitas vezes não usamos. A Indústria Cultural instiga um desejo incontável e oferece uma satisfação momentânea. Um exemplo disso é quando adquirimos um bem e rapidamente é lançado outro modelo pela empresa contendo poucas modificações em relação às anteriores, mas não podemos dizer o mesmo em relação ao preço. Cohn afirma:

o que na indústria cultural se apresenta como um progresso, o insistentemente novo que ela oferece, permanece, em todos os seus ramos, a mudança de indumentária de um sempre semelhante; em toda parte a mudança encobre um esqueleto no qual houve tão poucas mudanças como na própria motivação do lucro desde que ela ganhou ascendência sobre a cultura. (COHN, 1978, p. 289)

Sob a influência da Indústria Cultural, a sociedade infantiliza seu comportamento, demonstrando um desejo de tutela e, dessa forma, fica impedida de se constituir criticamente, inviabilizando o exercício da autonomia. Cohn (1978, p. 291) diz que “seus representantes pretendem que essa indústria forneça aos homens, num mundo pretensamente caótico, algo como critérios para sua orientação, e que só por esse fato ela já seria aceitável”. Assim, a Indústria Cultural faz o papel de tutela e é como se, figurativamente, ela desse a mão e conduzisse a pessoa a uma suposta zona de conforto ao mesmo tempo que ela massageia o ego do consumidor. Seu discurso oferece às pessoas algo que as satisfaz momentaneamente, mas, na verdade, como afirma Durão, Vaz e Zuin (2008, p. 133) “[...] a Indústria Cultural [...] atrai, conquista, adultera, emburrece, anestesia, destrói – porém, numa atmosfera psicológica de algo que faz bem, eleva”. A Indústria Cultural oferece uma satisfação momentânea – na sociedade de mercado tudo é convertido em valor de troca – e visa ao lucro e à dependência, porém as informações são ilusórias e vazias.

Essa situação reflete diretamente na atuação dos professores que também desejam adquirir os produtos da Indústria Cultural e, para isso, trabalham cada vez mais, muitas vezes em três turnos, para satisfazer seus desejos. Segundo Durão, Vaz e Zuin (2008, p. 191), “a

sociedade de massa deu ensejo à formação de um amplo mercado consumidor de bens culturais”. Em contrapartida, não têm tempo para investir em sua formação cultural, que a cada dia vai se tornando mais empobrecida. Sob esta influência as pessoas vão perdendo de vista a necessidade de ter uma formação cultural continuada, começam a pensar que o que sabem é suficiente para ensinar por toda a vida. Repassam o que já sabem, repetem a técnica utilizada há anos, não se preocupam em adquirir novos conhecimentos e em ter uma visão crítica da sociedade.

A Indústria Cultural nos faz olhar para as coisas e admirá-las, sem pensar no processo, na construção histórica pela qual elas passaram. O trabalho que aconteceu por trás do “resultado” exposto é desconsiderado. O imediatismo é imprescindível, pois não se pode perder tempo e isso se estende à construção do processo de conhecimento: cursos de curta duração, necessidade de acúmulos de diplomas (de preferência com o maior número de horas possíveis) e tantas outras coisas que não necessariamente objetivam contribuir com a formação cultural, mas com a necessidade de juntar títulos para serem usados como moeda de troca para competirem com seus pares.

Essa teoria mostra que o processo real da formação está sendo negado individual e coletivamente, pois o individualismo impera sobre o coletivismo e, de acordo com Durão, Vaz e Zuin,

... o sombrio prognóstico: a escola futuramente nada mais terá a ver com a formação, elemento fundamental pelo qual foi instituída. Ela se reduz à alfabetização da massa calada e à disseminação de uma elite que não passa de um aparato funcional. (DURÃO; VAZ; ZUIN, 2008, p. 182)

O “eu” está à frente de tudo e de todos e a colaboração do outro é negada. A consciência que deveria ser esclarecida fica coisificada; o homem passa a ser visto como um objeto, como uma coisa qualquer. Os educadores precisam reconhecer os efeitos desse processo e buscar desenvolver um trabalho que agregue contradição e autorreflexão em sua formação e, conseqüentemente, na formação das crianças que lhe são confiadas pela escola. A prática pedagógica necessita ser repensada constantemente para que se faça uma análise crítica da influência da Indústria Cultural não somente no âmbito social, mas principalmente no âmbito escolar.

O esquematismo proposto pela Indústria Cultural se apropria de vários setores, dentre eles, o cinema. Adorno e Horkheimer (1985, p. 58), reforçando essa ideia, dizem que “o esquematismo do procedimento se mostra no fato de que os produtos mecanicamente



diferenciados acabam por se revelar sempre como a mesma coisa”. Se por um lado o cinema pode ser considerado uma arte e um objeto de reflexão, por outro, seu caráter comercial e imediatista pode gerar a alienação. Sobre isso, discorreremos a seguir.

### **3.2 O cinema como objeto de exploração da Indústria Cultural**

O cinema é uma forma de entretenimento muito utilizada no Brasil e, no decorrer dos anos, o acesso das pessoas a ele vem aumentando bastante, principalmente depois que várias salas começaram a ser instaladas na maioria dos shoppings das cidades, atendendo a uma grande parte da população. A violência no país tem crescido de uma forma assustadora e os shoppings têm sido considerados locais seguros para serem frequentados pelas famílias. Além disso, a maioria das pessoas tem muito prazer em ir aos shopping centers que exercem grande fascínio, pois em seu interior os indivíduos sentem-se realizados pois lá tudo é bonito e sedutor, dando a impressão que estão num paraíso.

Outros fatores também têm estimulado a frequência aos cinemas, tais como: alguns locais incentivam a comemoração de aniversários nos cinemas, fazendo algumas promoções a fim de atrair mais adeptos; em alguns dias da semana a sessão é mais barata, além da garantia, dada pela legislação, de que as crianças e estudantes paguem meia entrada em todas as sessões, o que favorece economicamente este divertimento, tornando-o mais acessível. A Indústria Cultural atinge simultaneamente vários setores do entretenimento e o cinema está incluído nesse grupo, seguindo a lógica do mercado, visando ao lucro e fazendo dele um objeto de exploração. Adorno salienta que

o princípio básico consiste em lhe apresentar tanto as necessidades como tais, que podem ser satisfeitas pela indústria cultural, quanto por outro lado organizar antecipadamente essas necessidades de modo que o consumidor a elas se prenda, sempre e apenas como eterno consumidor, como objeto da indústria cultural. (ADORNO, 2002, p. 22-23)

O cinema nacional não possui muita tradição nos lançamentos de filmes infantis e um dos motivos que podem justificar essa situação é a falta de incentivos financeiros para a sua produção. A estratégia adotada pelos produtores é fazer acordos milionários com diversos tipos de empresas que possibilitem o financiamento da obra cinematográfica através de inúmeras propagandas que são inseridas nos filmes, gerando lucro, o que, do ponto de vista comercial, é muito rentável.

O cinema internacional já está mais bem estruturado com grandes estúdios de produção que, tradicionalmente, fazem o lançamento de vários filmes infantis durante o ano, principalmente nos períodos de férias escolares, em que as famílias têm mais disponibilidade de levar as crianças. Por serem amplamente divulgados na televisão (aberta e por assinatura) e também em outros meios de comunicação - geralmente com campanhas que antecedem a estreia do filme - são muito esperados pelas crianças e tendem a ser mais valorizados pelo público por conta de toda essa expectativa que é criada bem antes do lançamento. “Técnica e economicamente, propaganda e Indústria Cultural mostram-se fundidas” diz Adorno (2002 p. 40-41).

Do ponto de vista comercial, os filmes infantis são muito rentáveis, pois atingem grandes bilheterias, mesmo quando comparados a outros filmes considerados para adultos. Isto se deve ao fato de que, na verdade, eles são preparados para agradar a todos, adultos e crianças, que pensam estar escolhendo o filme, mas na verdade estão cedendo aos apelos da Indústria Cultural, que se relaciona com o cinema como se ele fosse um dos seus produtos destinados à lógica capitalista. De acordo com Durão, Vaz e Zuin,

[...] os consumidores se convencem de que estão escolhendo o que verdadeiramente desejam, quando, na verdade, recebem o que “pensam” que querem, de acordo com resultados de pesquisas de opinião previamente realizadas, a partir dos quais são detectadas tendências psicossociais latentes que norteiam a elaboração da oferta de mercadorias culturais de uma temporada. (DURÃO; VAZ; ZUIN, 2008, p. 102)

Tudo é pensado para atrair o máximo número de pessoas: efeitos visuais de preferência em 3D, trilha sonora que explora os sucessos musicais da época e produtos que derivam dos personagens dos filmes e que vão fazer parte da rentável indústria de licenciamento. A Indústria Cultural usa todas estas e outras estratégias que objetivam fazer com que as pessoas se identifiquem com o filme, que é produzido para agradar adultos e crianças, que saem influenciados com as músicas ouvidas que exploram os sucessos da época, com os produtos que desejam adquirir com os personagens do filme e com o shopping, que pode ser considerado o templo do consumo, o lugar perfeito para essa combinação: diversão e consumismo.

O cinema passou a ter um caráter feticista de mercadoria. Quando as crianças estão de férias, elas, obrigatoriamente, têm que ir ao cinema assistir aos filmes que estão em cartaz; esta é uma norma imposta ao seu tempo livre, independentemente se vão gostar ou não. É

necessário ir, de preferência mais de uma vez, para comprovarem que aproveitaram as férias escolares ou os feriados prolongados. Já saem do cinema comentando a possibilidade da continuação do filme e não têm tempo de discutir sobre o que vivenciaram naquele filme, passando a viver mais o que vai acontecer do que o que está acontecendo. De acordo com Adorno,

cada filme é a apresentação do filme seguinte, que promete reunir outra vez mais a mesma dupla sob o mesmo céu exótico: quem chega atrasado fica sem saber se assiste ao "em breve neste cinema" ou ao filme propriamente dito. (ADORNO, 2002, p. 40)

O cinema, enquanto um produto daquilo que Adorno e Horkheimer chamaram de Indústria cultural, vira um produto cultural na sociedade capitalista contemporânea com um grande papel ideológico. A ida ao cinema tornou-se um fim em si mesmo, um ritual completo que já tem todas as regras de diversão garantidas e impostas: fotos, pipoca, kits especiais de alimentação, óculos 3D, lanche no Shopping - de preferência em lojas de Fast Food que preparam combos especiais com brinquedos com personagens do filme - e aquisições de outros produtos relacionados aos filmes comerciais, aquecendo, assim, o mercado de licenciamento.

Nesta perspectiva, Adorno (2002, p. 5-6) afirma que “o cinema e o rádio não têm mais necessidade de serem empacotados como arte. A verdade de que nada são além de negócios lhes serve de ideologia”. As crianças e os adultos vão ao cinema não para apreciar um filme como sendo uma obra de arte, mas apenas para se divertir e, conseqüentemente, consumir, porém nunca se satisfazem porque o desejo não parte delas. Ele vai sendo incutido em suas mentes; porém, existe uma grande diferença entre o que é desejo pessoal e o que é desejo imposto.

As pessoas começam a achar que não podem viver sem algumas coisas como o cinema e que só serão felizes e plenamente realizadas se puderem ir regularmente e assistir todas as estreias. Assim as crianças passam a ser um dos alvos principais da Indústria Cultural que vê nelas, consumidores e seguidores em potencial.

Os filmes, geralmente os comerciais, preenchem um grande espaço de tempo na rotina escolar e muitas vezes são exibidos para que as crianças deem menos trabalho e, dessa forma, os professores permitem que elas os escolham (muitas vezes elas até os trazem de casa), pois

assim, as chances de se manterem atentas durante a exibição é bem maior. Segundo Durão, Vaz e Zuin (2008, p. 178) “ao adaptar seus conteúdos e formas de trabalho à Indústria Cultural, a escola pode, nesta sociedade, fazê-la triunfar como solo da cultura e facilmente pôr tudo a seu serviço”. As pessoas têm direito à distração, ao divertimento, mas a Indústria Cultural influencia diretamente no entretenimento das pessoas no cotidiano.

A questão primordial é que muitos pensam que, por estarem muito cansados dos afazeres do dia a dia, merecem se alegrar um pouco e usufruir de algum entretenimento, mas faz-se necessário pensar que a reflexão deve se fazer presente mesmo nesses momentos e a escola não é diferente; todos os momentos são considerados pedagógicos, ou seja, as crianças aprendem com tudo que vivenciam. Com isso pretende-se afirmar que desejamos eficiência o tempo todo, como nos exige a Indústria Cultural, mas que entendemos que a criança pode aprender a todo momento e não, necessariamente, que ela tem que aprender. As situações de aprendizagem que acontecem no cotidiano proporcionam condições e não imposições.

Dessa forma é possível perceber que até o tempo dedicado ao lazer é administrado pela Indústria Cultural e de acordo com Adorno (2002, p. 10), “os produtos da indústria cultural [...] cada um destes é um modelo do gigantesco mecanismo econômico que desde o início mantém tudo sob pressão, tanto no trabalho quanto no lazer, que tanto se assemelha ao trabalho”.

Isso também acontece na escola, onde, por inúmeros motivos um filme é exibido para que as crianças e os professores tenham um momento de relaxamento, de distração e de divertimento. A partir dessa afirmação, gostaria de ressaltar que isso não é um problema, pois todos têm direito a momentos de relaxamento, distração e divertimento. O que soa como problema é a qualidade desse momento, o que fica registrado na memória a partir disso e se esses momentos têm possibilitado e favorecido a imaginação, a criação e a recriação. Quando não há reflexão, permitimos que até os momentos de tempo livre, de lazer sejam administrados, pois a Indústria Cultural transforma tudo em mero objeto de entretenimento. Nesse viés, Adorno afirma que

[...] a distinção entre trabalho e tempo livre foi incutida como norma a consciência e inconsciência das pessoas. [...] Por baixo do pano, porém, são introduzidas, de contrabando, formas de comportamento próprias do trabalho, o qual não dá folga às pessoas. [...] Essa rígida divisão da vida em duas metades enaltece a coisificação que entrementes subjugou quase

completamente o tempo livre. [...] Liberdade organizada é coercitiva. (ADORNO, 2002, p. 64)

Quando concebemos o cinema como arte, proporcionamos situações de aprendizagem que estimulam o desenvolvimento dos princípios estéticos e isso é fundamental na formação de um indivíduo crítico com uma visão questionadora do mundo.

Diante de toda essa exposição de imagens cinematográficas, a criança é bombardeada com informações e o assunto que discutiremos a seguir são as possíveis implicações que isso pode gerar para a infância.

### **3.3 Implicações para a infância**

#### **3.3.1 A formação convertida em semiformação**

O conceito de semiformação é discutido por Adorno e apresenta-se como uma crítica aos resultados da influência da Indústria Cultural na vida das pessoas. Segundo Adorno (2010), a humanidade passa por uma crise da formação cultural que se converte em uma semiformação socializada. “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” assegura Adorno (2010, p. 9). A semiformação não é uma característica da pessoa que não teve acesso à educação, pelo contrário, é peculiar aos que acreditam que sabem muito, mas na verdade possuem um conhecimento superficial que não lhes dá condições de discernir sobre o que é bom para a sua vida, pois lhes falta o senso crítico.

Adorno (2010, p. 10) salienta que “a cultura se converteu, satisfeita de si mesma, em um valor” e passa a ser “fetichizada”, sendo assim, compartilha-se o que não se conhece muito bem. Em meio a esse processo, a formação cultural é vista como um bem de consumo e de dominação que visa a transformar o indivíduo em objeto, direcionando suas ações para que assumam uma postura passiva e acrítica diante dos acontecimentos. Nesta perspectiva, Adorno atesta que:

a formação tem como condições a autonomia e a liberdade. No entanto, remete sempre a estruturas previamente colocadas a cada indivíduo em

sentido heteronômico e em relação às quais deve submeter-se para formar-se. Daí que, no momento mesmo em que ocorre a formação, ela já deixa de existir. (ADORNO, 2010, p. 20-21)

A autonomia desenvolvida a partir da experiência é indispensável à formação, mas com o indivíduo semiformado isso não acontece e com o avanço da semiformação há uma conformação com a realidade, gerando o avanço da dominação. “A formação que se esquece disso, que descansa em si mesma e se absolutiza, acaba por converter-se em semiformação” defende Adorno (2010, p. 10). O cinema, como objeto da Indústria Cultural, pode contribuir com o avanço da semiformação ao apresentar uma série de imagens cinematográficas que são consideradas como benéficas à cultura, mas que, na prática, tendem a se distanciar desse objetivo.

A ideia de formação de Adorno é um conceito historicamente construído e que requer tempo; não é algo estático ou rápido, mas na sociedade contemporânea o desejo de adquirir bens materiais instigado pela Indústria Cultural vai se tornando uma prioridade em relação à necessidade de formação e em relação ao professor, pode empobrecer a prática pedagógica que tende a ficar estagnada. Ampliando essa discussão, Adorno (2010, p. 14) defende que “os dominantes monopolizaram a formação cultural numa sociedade formalmente vazia. A desumanização implantada pelo processo capitalista de produção negou aos trabalhadores todos os pressupostos para a formação e, acima de tudo, o ócio”. O indivíduo, sem perceber, deixa de ser um sujeito para se tornar um objeto e assim vai dando o consentimento para que a Indústria Cultural exerça o papel de tutela sobre a sua vida, conduzindo-o a uma zona de conforto onde não precisa se posicionar, delega essa condição a outro; segundo o autor apud Cohn (1978, p. 295), “ela impede a formação de indivíduos autônomos, independentes, capazes de julgar e de decidir conscientemente”.

Além disso, outro fator que também influencia diretamente no empobrecimento da formação cultural dos professores é a questão burocrática que a supervalorização da técnica impõe. A cada dia que passa surgem novos sistemas que precisam ser “alimentados” com novos dados, além do excesso de documentação a ser preenchida num período muito curto, que se acumulam e subtraem o tempo que eles teriam para estudar. Os professores se conformam também com esta situação, não reagem às suas exigências e assim se rendem a mais um obstáculo à sua formação.

O semiformado se relaciona com os esquemas (estruturas pré-estabelecidas que “facilitam” a compreensão do todo) e não com o todo, mas a parte não pode ser eliminada, pois ela faz parte do todo, formam um conjunto. A semiformação o limita, não permite a

relação com o todo e faz o indivíduo adaptar-se ao pré-estabelecido. Adorno não é contra a adaptação, mas sim contra o conformismo, contra a heteronomia, o que é típico da infância, mas se não houver uma autorreflexão crítica, pode se prolongar para a fase adulta e não ter fim.

A formação cultural é um pré-requisito indispensável para o professor enquanto indivíduo e principalmente para o exercício de sua função que requer estudos constantes. A estagnação pode provocar conformação com a ordem pré-estabelecida. Sobre essa questão Adorno (2010, p. 33) alerta que “o espírito da semiformação pregou o conformismo” e nota-se que os professores precisam estar atentos para não permanecerem nessa situação. Quando usamos como exemplo a formação e a atuação de uma professora na educação infantil, é fundamental que se tenha uma compreensão da infância e dos fatores que exercem influência sobre ela. Corre-se o risco de considerar que, por trabalhar com crianças pequenas e de acreditar que elas só vão à escola para brincar, não é necessário ter uma boa formação cultural.

A modernidade, com toda a aceleração que lhe é inerente, nos nega o direito à experiência (*Erfahrung*). Não temos tempo de conhecer o passado e nem de experimentar o presente; tudo é muito passageiro, não se prolonga. Nesta perspectiva, Adorno atesta que

a experiência - a continuidade da consciência em que perdura o ainda não existente e em que o exercício e a associação fundamentam uma tradição no indivíduo - fica substituída por um estado informativo pontual, desconectado, intercambiável e efêmero, e que se sabe que ficará borrado no próximo instante por outras informações. (ADORNO, 2010, p. 33)

Nessa mesma lógica situa-se a formação cultural e cabe ressaltar que as pessoas não têm tempo de fazer leituras aprofundadas de um assunto, de estudar atentamente um tema, pois logo surge outra necessidade que as faz abdicar da primeira e assim sucessivamente. Adorno (2010, p. 28) discorre a esse respeito afirmando que “confiante na ignorância, o mercado cultural dela nutre-se e a ela reproduz e reforça. A alegre e despreocupada expansão da formação cultural, nas condições vigentes, é, de modo imediato, sua própria aniquilação”. É mais fácil ler pequenas porções e se “atualizar” de outras formas como, por exemplo, pelo que os outros falam, publicam e afirmam como sendo verdades. Assim, vamos negando a nossa própria oportunidade de formação que é delegada a outros e vamos nos conformando apenas com a vivência (*Erlebnis*), baseada em impressões fortes, rápidas, superficiais e imediatistas que vão gerar muitas consequências a curto e longo prazo.

Em meio a toda essa exposição à Indústria Cultural, as crianças não saem ilesas dessa situação e podem sofrer uma interferência direta no tocante à sua formação. As imagens cinematográficas são transmitidas de forma rápida, bastante colorida e de forma cômica para atrair a atenção do público infantil. Como o objetivo da ida ao cinema é o divertimento, o riso fica garantido, porém nos momentos que passam ali ou que passam na escola assistindo esses filmes, apenas observam as imagens de forma passiva, se conformando e se adaptando às mensagens ideológicas que são transmitidas, de forma subliminar ou até explícita, e isso não é o que podemos chamar de divertimento ingênuo. Dessa forma pode-se fazer referência ao posicionamento de Adorno que considera que

divertir-se significa estar de acordo. [...] Divertir-se significa que não devemos pensar, que devemos esquecer a dor, mesmo onde ela se mostra. Na base do divertimento planta-se a impotência. É, de fato, fuga, mas não, como pretende, fuga da realidade perversa, mas sim do último grão de resistência que a realidade ainda pode haver deixado. (ADORNO, 2002, p. 25)

As imagens dos filmes comerciais não instigam o pensamento, a criatividade; na verdade, elas limitam o desenvolvimento dos princípios estéticos. Adorno (2010, p. 11) alerta que “nos casos em que a formação foi entendida como conformar-se à vida real, ela destacou unilateralmente o momento da adaptação, e impediu assim que os homens se educassem uns aos outros”. Diante dessa situação, os desafios mentais vão diminuindo dando espaço à adaptação e as crianças vão se acostumando a receber coisas prontas, a receber ordens sobre o que fazer no dia a dia e também na vida de forma passiva e acrítica.

A semiformação pode ser revertida e a solução pode estar na busca constante da formação cultural já na infância. Deste modo, a criança crescerá desenvolvendo uma autodeterminação e será levada a pensar como um ser que constrói a partir de si com autonomia, deixando de estar sob a tutela de outrem. Adorno enfatiza que

[...] a semiformação aparece como isenta de responsabilidades, o que muito dificulta sua correção pedagógica. Sem dúvida, somente uma atuação de psicologia profunda poderia contestá-la, uma vez que em fases precoces do desenvolvimento se afrouxam seus bloqueios e se pode fortalecer a reflexão crítica. (ADORNO, 2002, p. 37)

Em relação ao professor, faz-se necessário uma constante busca pela formação, entendendo que isso é uma questão fundamental, não apenas para adquirir novos títulos, novas certificações, aumento de salário e tantas outras coisas, mas porque, dessa forma, será



possível o desenvolvimento de um senso crítico capaz de identificar os objetivos subliminares impostos pela Indústria Cultural.

A não compreensão desse processo revela a dinâmica da alienação que promove o automatismo que faz com que as pessoas obedeçam às ordens sem questioná-las. Faz-se necessário que, enquanto professores, consigamos reconhecer a semiformação que temos e o que nos falta, pensar sobre nossa formação, avaliar onde há carência e não apenas encontrar desculpas para justificá-las, mas superar essa condição e contribuir para a educação integral das crianças. É necessário um compromisso de aprendizado constante, que não pode ser interrompido ou negligenciado. De acordo com Adorno é preciso estar atento pois,

por inúmeros canais, fornecem-se às massas bens de formação cultural. [...] A estrutura social e sua dinâmica impedem a esses neófitos os bens culturais que oferecem ao lhes negar o processo real da formação, que necessariamente requer condições para uma apropriação viva desses bens. (ADORNO, 2002, p. 16)

Os filmes exibidos na escola contribuem para o processo formativo de adultos e crianças e são de nossa responsabilidade enquanto educadores. Portanto, precisamos nos preocupar com as mensagens que essas imagens transmitem e é importante pensar se estamos concebendo o cinema como arte ou como comércio. Nota-se a necessidade de um exercício de reflexão constante, que não pode ser interrompido ou negligenciado, tendo consciência que isso faz parte de um processo dinâmico que não deve ser entendido como algo imposto, mas como uma necessidade do indivíduo. É imprescindível que as crianças sejam educadas de forma crítica e emancipatória, caso contrário a formação gradativamente vai se transformando em semiformação que, conseqüentemente, levará à barbárie e este é o assunto que será apresentado a seguir.

### **3.3.2 A naturalização da barbárie**

De um modo geral, a maioria das pessoas são contrárias à barbárie quando ela se relaciona diretamente com o significado de selvageria, enorme agressividade ou até mesmo violência. Porém, seu significado é bem mais amplo; ela não é algo que pode facilmente ser superado, pois caminha com o avanço e o desenvolvimento da sociedade e, de um modo sutil, as pessoas vão se conformando com algumas condições que também são consideradas barbáries, mas que vão sendo aceitas passivamente. Para Adorno (1995), a tragédia ocorrida

em Auschwitz não deve se repetir e nem ser justificada, embora reconheça que o próprio princípio civilizatório é bárbaro. Uma prova disso é que tudo o que aconteceu lá não foi visto da mesma forma pelas pessoas e muitos até culpavam as vítimas e, assim, se eximiram da culpa.

No tocante à questão, Adorno (1995, p. 164) afirma que “[...] esta passividade inofensiva constitui ela própria, provavelmente, apenas uma forma da barbárie, na medida em que está pronta para contemplar o horror e se omitir no momento decisivo”. A cada dia que passa as pessoas vivem de uma forma em que só visam ao seu próprio benefício, mesmo que isto traga consequências graves para a humanidade.

Adorno faz uma crítica a essa situação imposta pela sociedade de consumo e afirma que a semiformação leva à barbárie. Para Adorno, “desbarbarizar tornou-se a questão mais urgente da educação hoje em dia” (1995, p. 155) e, para o autor, isso precisa ser feito desde a Educação Infantil, pois embora a civilização encontre-se no mais avançado desenvolvimento tecnológico, as pessoas precisam repensar a construção deste processo, pois ao mesmo tempo que são capazes de construir tantas coisas com a sua inteligência, também são capazes de destruir uns aos outros como se fossem inimigos. Nesse viés, Adorno considera que isso acontece

[...] não apenas por não terem em sua arrasadora maioria experimentado a formação nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas também por se encontrarem tomadas por uma agressividade primitiva, um ódio primitivo ou, na terminologia culta, um impulso de destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo de que toda esta civilização venha a explodir, aliás uma tendência imanente que a caracteriza. (ADORNO, 1995, p. 155)

Somos constituídos de agressividade e ódio primitivos, o impulso de destruição. A característica de ser bárbaro faz parte do ser humano e está presente na civilização. Precisamos aprender como lidar com essa situação, ter consciência disso para, a partir daí, pensarmos numa mudança de postura. No momento em que não nos indignamos diante da realidade social, que aceitamos como naturais determinados fenômenos sociais, acabamos por admitir que parcelas de seres humanos – justamente os nossos semelhantes – são descartáveis. Ao perdermos a noção do humano, o que Adorno (1995) denomina de consciência coisificada, nos tornamos coisa e tratamos os outros como coisas, e, conseqüentemente, podemos cometer atrocidades com os nossos pares mesmo sendo considerados seres racionais e “pessoas educadas”.

O cinema, como instrumento de dominação, contribui para ratificar essa situação quando exhibe, principalmente nos filmes infantis, sequências imagéticas extremamente violentas, que são passadas de forma cômica e tão rápida que o telespectador não tem tempo de refletir sobre as falas explicitadas naquelas tomadas, mas que se forem analisadas de forma detalhada, não deveriam nem ser exibidas às crianças. O que é mais comum nesses filmes, chamados de comerciais, é a violência disfarçada de comédia, e a partir desta mensagem, o que acontece no dia a dia também vai se tornando normal e idêntico ao que ocorre nos filmes, ou seja, já não causa mais horror. Com base nessa questão, Adorno e Horkheimer (1985, p. 60) pontuam que “[...] o filme adentra o espectador entregue a ele para se identificar imediatamente com a realidade”.

Os filmes desse tipo vão fazendo com que as imagens vistas no cinema se confundam com as que são vistas e/ou vivenciadas na vida real, pois os acontecimentos são mostrados de forma banal e naturalizada. O local que era para promover a arte, proporcionar a diversão e também a reflexão se torna o prolongamento do trabalho e das experiências cotidianas. Seguindo essa linha de pensamento, Adorno e Horkheimer (1985, p. 64) dizem que “a diversão é o prolongamento do trabalho sob o capitalismo tardio. [...] 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”.

Nos jornais, nas redes sociais, ou seja, em toda a mídia, diariamente, são transmitidas histórias de pessoas violentamente agredidas ou mortas. Observa-se que uma cultura da violência tem feito parte da rotina do país, que passa a ter essa característica como parte de seus costumes torpes. Quem se impõe, usando de quaisquer artifícios, sente-se mais poderoso e isso acontece não somente com os adultos, mas também com as crianças. Em salas de aula por todo o país ouvimos, através de reportagens, sobre episódios de brigas agressivas entre crianças pelos motivos mais diversos. O diálogo vai perdendo espaço para a violência, que passa a ser a única forma que conhecem para resolver as suas questões relacionais. Essa característica vai sendo incorporada na vida das pessoas durante o seu desenvolvimento e vai englobando todos os setores da vida.

Assim, a cultura da violência modifica o comportamento das pessoas, o “eu” vai sendo exaltado e o outro, ignorado. Muitos exemplos podem ser citados envolvendo diferentes esferas da sociedade. A música é um deles, interpretada por diversos artistas que fazem sucesso entre crianças e adolescentes e que incitam tanto a violência ativa quanto os atos passivos.

Outro exemplo que pode ser usado se mostra no ingresso numa Universidade, onde os jovens se submetem a trotes agressivos e vexatórios, mas quando não são mais “calouros”, desejam fazer o mesmo com os seus pares, reproduzindo assim aquela situação em que não tiveram prazer de fazer parte. Um filho que é agredido, por palavras ou por atos, pelos seus pais ou responsáveis também pode ter uma tendência de fazer o mesmo quando for adulto e tiver uma criança sob a sua responsabilidade. Da mesma forma, uma criança que foi abusada sexualmente, pode ter a mesma tendência quando for adulto. Muitos são os exemplos que podem ser citados para explicitar essa situação que pode ser tornar um círculo vicioso, pois a pessoa julga como normal, afinal também fizeram isso com ela e nada mais justo do que fazer o mesmo com os outros. As pessoas agredidas podem vir a ser futuros agressores. A humilhação que elas sofreram passa a ser motivo de orgulho quando a praticam.

Os acontecimentos do dia a dia também se apresentam de forma inusitada e muito rápida; de repente as pessoas se veem em situações violentas que causam desespero, mas nem sempre saem ilesas delas. Infelizmente o direito de ir e vir vai sendo tolhido, principalmente nas grandes cidades, onde o indivíduo pode até ir, mas não sabe se volta ou como volta. O perigo iminente faz com que tenhamos medo dos nossos semelhantes e que passemos a aceitar que a mesma barbárie cometida por eles possa ser aplicada a eles, fazendo com que a vida em sociedade vá tomando novos contornos. Passamos a aceitar a justiça do “olho por olho, dente por dente”, tão comumente utilizada nos países muçulmanos e que, sorrateiramente, vem se infiltrando também em nosso país.

Parece que estamos expostos a uma cultura de violência já assimilada pelas pessoas em que os episódios mostram que essa situação é inevitável e isso também é retratado no cinema, pois, segundo Adorno e Horkheimer,

na medida em que os filmes de animação fazem mais do que habituar os sentidos ao novo ritmo, eles inculcam em todas as cabeças a antiga verdade de que a condição de vida nesta sociedade é o desgaste contínuo, o esmagamento de toda resistência individual. Assim como o Pato Donald nos cartoons, assim também os desgraçados na vida real recebem a sua sova para que os espectadores possam se acostumar com a que eles próprios recebem. O prazer com a violência infligida ao personagem transforma-se em violência contra o espectador, a diversão em esforço. (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 65)

Os filmes, as músicas, os vídeos, a televisão e a mídia, de uma forma geral, contribuem para a propagação desses conceitos no meio do povo, que vão sendo aceitos, de uma forma consciente ou inconscientemente, mas que sempre será prejudicial à vida das

peessoas, onde vida real e ficção se misturam. Adorno e Horkheimer (1985, p. 65) fazem uma crítica a essa situação e alertam que, dessa forma, “o espectador não deve ter necessidade de nenhum pensamento próprio [...]”.

Por todas essas coisas, nota-se a necessidade dos professores trabalharem numa perspectiva educacional que seja contra a barbárie. As crianças precisam se desenvolver também no aspecto do esclarecimento e da autorreflexão crítica e isso pode ser ensinado pelos professores, pois conforme diz Adorno (1995, p. 156) “[...] a tentativa de superar a barbárie é decisiva para a sobrevivência da humanidade”. A passividade também é uma forma de barbárie, pois mesmo visualizando uma situação de horror, as pessoas se omitem em momentos decisivos. É como se aquilo não as atingisse, como se elas não fizessem parte daquele grupo.

É necessário oferecer condições de educar não para a barbárie, mas contra a barbárie, fazendo com que o indivíduo seja um agente transformador de sua história. Nesta perspectiva Adorno atesta que

[...] na luta contra a barbárie ou em sua eliminação existe um momento de revolta que poderia ele próprio ser designado como bárbaro, se partíssemos de um conceito formal de humanidade. Mas já que todos nós nos encontramos no contexto de culpabilidade do próprio sistema, ninguém estará inteiramente livre de traços de barbárie, e tudo dependerá de orientar esses traços contra o princípio da barbárie, em vez de permitir seu curso em direção à desgraça. (ADORNO, 1995, p. 158)

Ampliando essa discussão, o próximo capítulo visa a realizar a análise de dois filmes “Na Idade da Inocência” e “Minions”, buscando identificar como as imagens da infância são retratadas e distinguir aspectos formais dessas obras cinematográficas produzidas sob o enfoque imediato de atender a um mercado consumidor infantil daquelas que foram produzidas como críticas ao mercado e ao modo mercantil de tratar o universo da infância.

## 4 ANÁLISE DOS FILMES

### 4.1 Indústria cultural, infância e educação contra barbárie: uma leitura crítica do filme “Na idade da inocência”

Para a análise do filme “Na Idade da Inocência” são destacadas algumas sequências fílmicas para a melhor reflexão do tema. O desenvolvimento desta análise é apoiado nos pensamentos de Adorno e Horkheimer, especialmente sobre os esquemas perceptivos e os comportamentos que o cinema, como produto da Indústria Cultural, tende a mobilizar nas pessoas e nas reflexões sobre Mímesis, feitas por Gagnebin, a partir de Benjamin e Adorno.

Diante das sequências selecionadas são realizados os questionamentos apresentados a seguir. A sequência fílmica permite ao espectador reconhecer ou esquecer que se tratam de imagens produzidas? Como isso ocorre? Que comportamentos miméticos as sequências fílmicas instigam no espectador? Como as crianças são nelas retratadas? Como são suas relações com os adultos? Como as sequências interrompem ou não um desencadeamento lógico? As sequências trabalham com esquemas perceptivos fixos? Que esquemas perceptivos e comportamentos as sequências mobilizam nas pessoas? Com estes questionamentos o texto busca se aproximar do filme e ainda oferece a oportunidade de refletir sobre esta fase da vida das crianças mostrando as suas especificidades em relação às situações vividas. Essa reunião de pequenos episódios poderia ser uma forma de criticar o modo mercantil de tratar o universo da infância?

A infância é um período muito curto da vida em que acontecem inúmeros aprendizados que contribuirão para a formação dos indivíduos. A escola contribui com este processo de desenvolvimento e tem um compromisso com a formação integral da criança, que inclui o desenvolvimento nas áreas física, psicológica, intelectual e social.

A escola é um espaço onde pode-se observar que as crianças vivenciam situações em que insistem em fazer valer suas preferências pelos produtos daquilo que Adorno e Horkheimer chamaram de Indústria Cultural e, neste sentido, os professores parecem continuar sem condições de trabalhar com crianças produções culturais e artísticas que, apesar de serem também apropriadas pela Indústria Cultural, devido às suas formas imanentes, seguem desconhecidas por não se tornarem um sucesso de massa ou de bilheteria.

O filme “Na Idade da Inocência”, produzido por François Truffaut em 1976, aborda a infância através da reunião de pequenos episódios em que o cineasta apresenta diversos acontecimentos que nos dão a oportunidade de refletir sobre essa fase da vida das crianças

mostrando as suas percepções em relação às situações vividas. É um filme com e sobre crianças durante o verão de 1976 e é organizado a partir de esquetes que vão acontecendo de forma simultânea, sem formar uma única história e sem ter um protagonista, mas que, ao mesmo tempo conseguem ter começo, meio e fim e se relacionar entre si a partir do tema abordado que é a infância, um dos temas mais presentes na obra de Truffaut.

**Figura 1** – Sequências diversas do filme



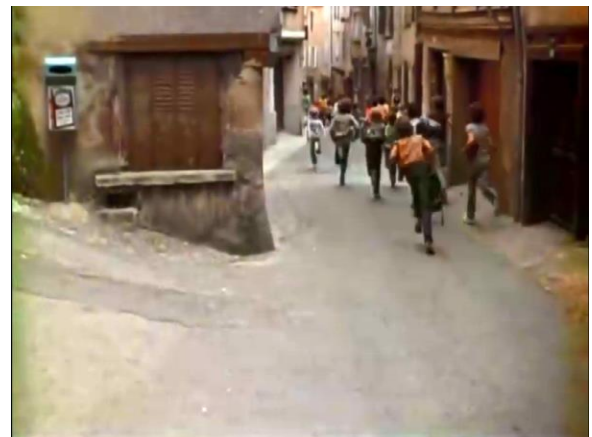
Truffaut também aborda em seus filmes o amor pelas mulheres, pelos livros e pela música. Porém, suas obras possuem uma particularidade: nem sempre elas têm o final feliz esperado pelo telespectador; pelo contrário, geralmente têm um final bastante inusitado. O filme é formado por histórias originais e a direção conta com a colaboração de Suzanne Schiffman. É a história de um momento na vida das crianças de duas classes de uma escola pública de Thiers e apresenta muitas imagens mostrando crianças de idades diversas nessa pequena cidade francesa e suas relações com os adultos e entre si. O título original é “L’Argent de Poche”, que traduzido significa dinheiro de bolso, trocadinho, moedas pequenas. Nota-se certa ironia na escolha do título do filme, o que, aliás, é uma das características do cineasta no decorrer de sua carreira.

#### 4.1.1 O filme de Truffaut

Truffaut aparece rapidamente logo no início do filme, quando a menina Martine entra numa loja e compra um cartão postal. Em seguida para ao lado do monumento e escreve algumas linhas, dando notícias para o primo Raoul. Depois, olha para o seu pai que está no carro, ambos acenam com a cabeça de forma positiva e ela coloca o cartão postal na caixa de correio na pracinha de um vilarejo no centro da França chamado Bruère-Allichamps. No papel do pai está Truffaut.

A seguir a imagem vai sendo cortada da direita para a esquerda de uma forma em que a imagem da Martine vai sumindo, dando espaço para o aparecimento de um grande grupo de crianças de várias idades saindo da escola, descendo as ruas e escadarias íngremes com bastante desenvoltura, ao som da trilha musical de Maurice Jaubert. Elas correm velozmente, felizes e sorridentes como se o momento que passaram na escola fosse uma obrigação que chegou ao fim naquele dia; parecem que tinham sido libertadas de situações escravizadoras e penosas, ou seja, nem um pouco agradáveis.

**Figura 2** – Crianças saindo da escola



O filme não utiliza muitos recursos da tecnologia digital, devido às condições e concepções do cinema novo francês - Nouvelle Vague - e propõe uma nova estética de cinema, que vai na contramão do processo de embrutecimento da sensibilidade que produz violência como algo naturalizado. As roupas usadas pelos personagens são simples, do cotidiano e sugerem que o filme tenha sido gravado num único dia. Em relação ao enquadramento, as crianças estão sempre em evidência; a câmera as focaliza de uma forma aproximada e geralmente na horizontal, de um ângulo que está no nível dos olhos da pessoa



que está sendo filmada, possibilitando percebê-las de uma maneira diferente e especial. No final de cada esquete, quase sempre são mostradas imagens em close-up que duram alguns segundos.

A câmera mostra crianças brincando rodeadas de outras crianças, apresentando inúmeras possibilidades de brincadeiras com seus pares e, mesmo quando são mostradas nas imagens de forma coletiva, é possível perceber que a subjetividade não é anulada e nem sacrificada em prol do todo. Elas têm semelhanças, mas são apresentadas como indivíduos e, mesmo nas várias histórias paralelas, os movimentos de câmera nas sequências filmicas permitem a compreensão e a reflexão do que está sendo mostrado.

A câmera também mostra a criança vendo o mundo de uma perspectiva que os adultos já não conseguem mais enxergar, mostra formas diferentes de vivenciar situações que eles pensam só poderem ser vividas na infância. Essa abordagem leva o espectador a refletir não somente sobre este período tão importante da vida, mas em tudo que ficou esquecido para trás e que não se faz mais presente na vida adulta, período em que esquecemos rapidamente de quem fomos, principalmente por causa da “[...] mimesis perversa que reproduz, na insensibilidade e no enrijecimento do sujeito, a dureza do processo pelo qual teve que passar para se adaptar ao mundo real [...]”, alerta Gagnebin (1993, p. 73).

A criança tem necessidade de se desenvolver também no aspecto do esclarecimento e da autorreflexão crítica e isso precisa ser percebido e considerado no trabalho dos professores. Considerando o cinema como um recurso fundamental na formação dos professores e, conseqüentemente, das crianças, este filme permite a apresentação de uma obra que coloca formas diferentes aos padrões estabelecidos pela Indústria Cultural e que por esta mesma razão se torna pouco conhecida pelo público, mas permite inúmeras oportunidades de aprendizado. Ao apontar para as reações das crianças diante daquilo que assistem, Truffaut contribui com o que Gagnebin (1993) diz quando afirma que Benjamin acreditava numa história da capacidade mimética, pois as semelhanças já existentes no mundo não podem ser entendidas em si mesmas, mas precisam ser descobertas e inventariadas pelo conhecimento humano de formas diversas nas diferentes épocas.

Desta forma, na narrativa de Truffaut nota-se uma tendência a retratar a infância não mostrando apenas a criança exposta às duras realidades da vida como a pobreza, a desestrutura familiar, a ausência paterna ou materna, os maus tratos e outras, mas mostrando a criança que, mesmo exposta a estas realidades, não é apática, ou seja, reage a elas, pois está inserida na cultura. A criança também é um sujeito histórico dentro da sociedade, que não

vive alienada ao que se passa ao redor. Ela está imersa na cultura e, através das oportunidades que lhe são oferecidas, pode se apropriar dos elementos e produzir cultura.

No filme é possível perceber as especificidades da infância e ver que as crianças não são adultos em miniaturas, mas pessoas que estão vivendo um momento único em suas vidas, sendo capazes de aprender de forma autônoma, com base em suas experiências. Nesse sentido, pode-se dizer que elas também proporcionam aos educadores uma nova visão de trabalho com essa faixa etária.

O conceito de mimesis em Benjamin indica “[...] um papel positivo, muito instigante... que desista da visão da totalidade, mas que, no entanto, continue crítico e perturbador” afirma Gagnebin (1993, p. 79). Benjamin distingue dois momentos da atividade mimética: o reconhecer e o produzir semelhanças que caracterizam as brincadeiras infantis. Adorno, em sua obra Teoria Estética, considera que a capacidade mimética se refugiou na arte, enquanto Benjamin acredita que ela se refugiou na linguagem e na escrita.

A representação da infância exposta por Truffaut mostra que a infância nem sempre é vivenciada da forma como deveria, pois muitas crianças não têm acesso ao mínimo necessário para lhes garantir os direitos básicos e estão inseridas em situações difíceis desde muito cedo. Contudo, mesmo não apresentando uma infância fantasiosa com falsas representações, o diretor é capaz de lhes dar visibilidade e mostrar situações em que elas têm oportunidade de desenvolver os princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão.

A seguir são destacadas algumas sequências fílmicas que possibilitam a compreensão das vivências de infância numa perspectiva que enfatiza os princípios estéticos mobilizados por este filme.

A primeira sequência destacada acontece aos 23min 31s do filme, mostrando um ponto da cidade vista do alto. Este é o início de um novo episódio e é como se o diretor estivesse dizendo: “Enquanto isso, em algum lugar da cidade ...” Inicialmente a câmera enquadra a criança de corpo inteiro subindo as escadas e a mãe é mostrada apenas da cintura para baixo. Gradativamente a câmera vai alterando sua posição e passa a mostrar a mãe de corpo inteiro e o corpo do menino só pela metade (da cintura para cima).

A mãe chega ao prédio com Gregory, que é ainda bem pequeno (aproximadamente 2 anos) e como o elevador está com defeito, eles precisam subir os nove andares pela escada e ela o convida a fazer isso. Ele pergunta: “Por que é que o elevador não está a funcionar?” Ela demonstra uma certa irritação, não responde à pergunta e pede ajuda à criança para levar o

pão. Após subir o primeiro lance de escadas, ela dá o pão para o bebê levar, dizendo que suas sacolas estão pesadas. A partir daí ele sobe lentamente, leva o pão e começa a se divertir fazendo dele uma bengala para o auxiliar na subida e nem parecia estar levando um item para a alimentação. Assim, vai arrastando o pão no chão se divertindo e dando novo significado para esse “objeto” que ele tem em mãos à sua disposição.

No início da subida, a mãe diz que ele não precisa ter pressa e a criança responde: “É difícil subir!” Porém, logo depois ela se contradiz e diz para ele se apressar. Ao passar pelo andar do apartamento do Prof. Richet e sua esposa Lydie, Gregory vê a porta aberta e vai entrando sem esperar ser convidado, sem formalidades, até porque já tinha conhecido o apartamento no dia anterior.

A mãe diz para ele: “Não, Gregory, não entres em casa da senhora. Não, não! ”. Ele não obedece e vai entrando. A mãe sai atrás dele dizendo que aquela não é a casa deles e nesse instante Lydie aparece. A mãe de Gregory pede desculpas e ela diz que não tem problema, pois ela e o marido já o conhecem e a chama para sentar um pouco. Enquanto as mulheres estão conversando sobre assuntos amorosos e bebendo vinho, ele começa a brincar com o que se encontra disponível, que são os produtos de supermercado encontrados na bolsa da mãe.

**Figura 3** – Sequência de Gregory e sua mãe



A partir daí ele se diverte com todos os produtos, dando novos significados para cada um deles; usa-os não de forma convencional, mas como se fossem brinquedos. Quando a mãe resolve ver o que ele está fazendo, a câmera se detém alguns segundos no rosto dele, que demonstra uma grande satisfação em fazer o que é considerado “travessura” pelos adultos. Na sequência as imagens não correspondem ao esperado em relação à distração da mãe com o bebê durante a conversa com a vizinha e na forma como o pão é utilizado.

A representação da infância de Gregory ratifica a tese de Benjamin (2009) e mostra como a criança não condiciona o divertimento ao brinquedo; afinal, para se divertir, ela não precisa necessariamente deles, mas de usar a sua criatividade. As situações do cotidiano são pensadas pela criança de uma forma diferente da dos adultos. A sequência destacada mostra que a imagem da criança não se reduz à ferramenta que transmite uma mensagem, mas é uma recordação de algo. São momentos que proporcionam o reconhecimento e a produção de semelhanças: a mãe se distrai na conversa com a vizinha enquanto seu bebê se encanta e se diverte com a materialidade dos objetos que estão ao alcance de suas mãos.

Uma outra sequência destacada acontece aos 36min 55s e se inicia com um close-up nas janelas de um prédio num dia de domingo. Em seguida aparece Sylvie no quarto, mexendo em sua bolsa, que tem um formato de bicho. Ela tira tudo o que tem dentro e como percebe que está muito suja, pega uma escova, molha com a água do aquário e diz: “Vou te limpar” como se estivesse conversando com o bichinho. Vai para a sala e encontra a mãe, que logo implica com a roupa que ela escolheu, dizendo que pensou que ela iria com outro vestido, mas que aquele estava bom. Elas começam um diálogo em que a mãe pergunta se ela vai com aquela bolsa imunda e a menina responde que a carteira é dela e que a levará ao restaurante. Elas continuam debatendo sobre o assunto, uma tentando convencer a outra.

Como não chegam a uma conclusão, a mulher chama o pai da menina, Jean-Marie, que já aparece pronto para ir almoçar no restaurante, para lhe expor a situação e tentar convencê-la. O pai também se incomoda com a bolsa, tenta convencer a filha a não levá-la, mas também não consegue e dá razão à mulher, concordando com a sua decisão. Eles tentam outra alternativa e até sugerem que ela leve outra, uma carteira que é da mãe. O pai diz: “Esta é uma verdadeira bolsa de dama. Com isto vais parecer a minha mulher. Queres?” Com a recusa da menina em deixar seu objeto amado, eles perdem a paciência e ameaçam deixá-la sozinha em casa caso insista em levar a bolsa suja. Sylvie mantém-se firme em sua decisão e, então, eles resolvem sair e a deixam sozinha, indo para o almoço tranquilamente.

A partir daí ela vai aprontar uma enorme confusão. Imediatamente ela joga a chave da casa dentro do aquário (como se não tivesse acesso a ela sendo impossível resgatá-la) e vai para a janela gritar através do megafone do pai: “Estou com fome! Estou com fome! Estou com fome!” Com estas palavras, ela busca sensibilizar a vizinhança e conseguir alimento. Era possível que ela pudesse se alimentar com o que tinha em casa, mas o jogo era mais interessante. Imediatamente ocorre toda uma mobilização dos vizinhos para ajudar a menina a ter com que se alimentar e no final ela diz: “todos me ajudaram”, deixando claro que saiu vitoriosa na encenação, alcançando seu objetivo.

**Figura 4** – Sequência de Sylvie sozinha em casa



A representação da infância de Sylvie mostra que ela aproveitou uma situação, até de certo modo hipotética, pois a maioria dos pais, geralmente, não costuma deixar as crianças sozinhas em casa numa situação como essa; o que aconteceu visou mais ao divertimento do que qualquer outra coisa. Com os elementos que ela tinha em casa, especialmente o megafone, ela montou todo um jogo no qual as regras eram ditadas por ela. Mesmo tendo a chave em seu poder, ela não quis sair e ir a outro apartamento para se alimentar, preferindo criar estratégias para obter os alimentos.



Outra sequência marcante do filme se passa no período de 1h 15min 16s. Nesse momento as crianças estão brincando espontaneamente na sala, sem a presença do professor, que estava atrasado, pois no dia anterior seu filho havia nascido. Na sequência, um adulto, talvez o coordenador, entra e diz: “Silêncio! O Professor Richet vai se atrasar um pouco esta manhã” e pede que fiquem quietos para que ele não precise voltar e sai da sala deixando as crianças novamente sozinhas. Em seguida, uma criança diz que sabe a razão pela qual o professor não chegou, afirmando que a mulher dele teve um bebê. A partir daí as crianças começam a conversar sobre esse assunto, dando suas opiniões e fazendo suposições.

Um tempo depois o professor Richet chega na sala de aula, ainda um pouco atordoado e explica o motivo pelo qual está atrasado. As crianças perguntam qual o nome do bebê e ele diz que é Thomas. Elas ainda fazem outras perguntas, demonstrando bastante curiosidade sobre o assunto, querendo saber se a esposa está bem e também sobre algumas características do bebê, tais como peso, altura, largura e outros. O professor solicita a participação dos alunos, dizendo que vão dar aula juntos e as crianças estranham, mas gostam, afinal essa proposta apresenta novas possibilidades.

**Figura 5** – Sequência do Professor Richet e seus alunos



Ele começa dizendo que vão praticar as habilidades orais e o primeiro a ser chamado é Richard Golfier, que é indagado sobre o que fez no domingo, mas o professor percebe que ele demonstra pouco interesse em responder-lhe sobre esse assunto, dando respostas confusas e inconsistentes. Richard então pergunta: “Posso falar de marcas de motocicletas?” O professor prontamente responde que sim e, a partir daí, o menino relata efusivamente que existem muitas marcas diferentes e começa a citar inúmeras delas, demonstrando ter grande conhecimento do assunto que, visivelmente, é do seu interesse. A conversa só termina porque a aula é interrompida por duas pessoas que vieram conversar com o professor.

Com essa representação da infância de Richard é possível perceber que, em muitas situações, escolares ou não, a liberdade de expressão é negada à criança. Isso, infelizmente, é uma realidade, não somente no ambiente escolar, mas em outras esferas da vida e acontece porque o adulto muitas vezes enxerga a vida e os seus acontecimentos apenas pelo seu olhar e querendo ter sempre razão, principalmente porque, teoricamente, tem mais tempo de vida, de experiência. Porém, esse não deve ser o único ponto levado em consideração. Quando, na prática, consideramos a criança como inserida na cultura e ainda como produtora de cultura, não podemos negar-lhe tais oportunidades.

A experiência infantil e a forma como a criança vê a vida e pensa sobre os mais diversos assuntos precisam ser consideradas, não devemos apanhá-la, pois ela é capaz de fazer muito mais coisas do que nós imaginamos. Ela geralmente é indagada a partir do interesse dos adultos e não sob a ótica dos seus interesses e, assim, ela é tolhida de manifestar suas ideias e seus pensamentos sobre determinados assuntos que são considerados menos relevantes.

Gagnebin (1993, p. 71), a partir de Benjamin e Adorno, acena “para uma teoria “positiva” da mimesis”, mostrando que a aprendizagem infantil ocorre por meio da capacidade mimética. Desde o nascimento a criança vai obtendo novas conquistas em situações em que ela olha, aprende e re/produz semelhanças e, conseqüentemente, vai construindo a sua própria identidade. Entretanto é preciso ressaltar que, segundo Gagnebin,

Benjamin tenta pensar a semelhança independentemente de uma comparação entre elementos iguais, como uma relação analógica que garanta a autonomia da figuração simbólica. A atividade mimética sempre é uma mediação simbólica, ela nunca se reduz a uma imitação. (GAGNEBIN, 1993, p. 80)

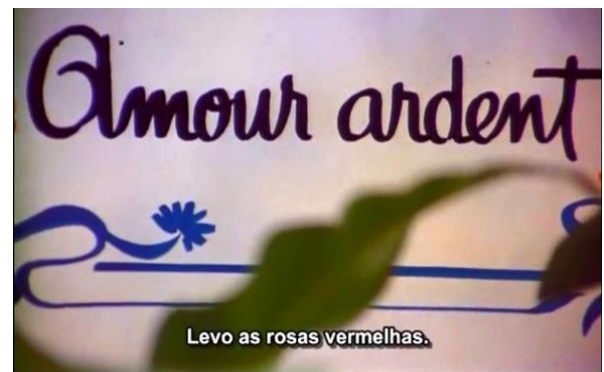
Desta forma, ele não compreende que a imagem de algo é a sua cópia e ele não a entende como identidade. Gagnebin (1993) destaca que, para Benjamin, as crianças aprendem a falar movimentando todo o corpo através das brincadeiras e das representações e, deste

modo, vão explorando os seus sons. Neste aspecto, elas se diferem dos adultos, pois os caminhos que elas percorrem até conseguir alcançar o objetivo não são previsíveis, não por serem ingênuas, mas por considerarem o aspecto material da linguagem que faz com que as palavras saiam do campo abstrato e sigam em direção ao concreto, ao perceptível.

Pode-se, então, afirmar que as situações de aprendizagem em diferentes contextos, principalmente o educacional, são extremamente importantes pois oportunizam o desenvolvimento estético e dão condições da criança ter acesso a inúmeras possibilidades, gerando uma constante transformação da realidade aprendida. O comportamento mimético torna-se um exercício permanente, capaz de promover, dentre outras coisas, a criatividade e a liberdade de expressão, dando oportunidade de perceber as coisas de outras formas.

A última sequência destacada nesse filme mostra o personagem Patrick, que em várias partes no decorrer do filme, demonstra um fascínio pela mãe de seu amigo Laurent e sempre a observa atentamente, demonstrando encantamento. Essa sequência, que acontece no período de 1h 19min 5s, mostra os dois meninos estudando juntos na casa de Laurent. Entre uma conversa e outra, Patrick se distrai olhando os quadros na parede do cômodo e olha especialmente, de forma atenta, para uma foto da mãe do amigo. Em seguida, há um corte na sequência e depois é possível ver Patrick na rua se dirigindo à loja de flores.

**Figura 6** – Sequência do Patrick e da mãe do amigo Laurent





Antes de entrar, olha para os lados como se não pudesse ser visto entrando na loja. Ele entra e diz que quer comprar flores e quando a vendedora pergunta qual o tipo que ele deseja, ele responde que não sabe. Ela sugere rosas e diz que cada cor tem um símbolo, mostrando o cartaz. A partir das informações contidas nesse cartaz da loja ele escolhe as rosas vermelhas, que significavam amor ardente. Patrick paga com suas economias, já que trabalha nos finais de semana para ganhar um dinheiro que utiliza, dentre outras coisas, para comprar livros.

Em seguida, ele se dirige à casa do amigo e só entra quando se certifica que ele já saiu para a escola. Entra no salão procurando a mãe do amigo e, como não a encontra no primeiro andar, sobe ao segundo andar sem que ninguém o veja. Lá encontra a mulher fazendo suas unhas da mão, vestida com um roupão sensual, que dava destaque às suas pernas e a câmera vai se aproximando até dar um close-up no rosto dela. Ao avistar Patrick ela diz que Laurent acabou de sair. Patrick diz que foi lá para vê-la e, em seguida, a presenteia com o buquê de rosas. Ela as contempla e responde: “São lindas. Adorei. Agradece por mim a teu pai”.

A sequência termina com um close-up em Patrick boquiaberto e com os olhos arregalados, perplexo com a reação da mãe do amigo. Depois desse acontecimento Patrick não demonstra encantamento pela mãe de Laurent em nenhuma outra parte do filme.

Ao representar a infância de Patrick, o diretor ressalta que as crianças têm uma disposição natural para demonstrar seus sentimentos, mesmo quando eles se apresentam confusos. Não têm medo do que vai acontecer, falam o que pensam e agem da maneira como consideram correta, seguindo seus impulsos, sem medo de serem reprovados por seus pares ou pelos adultos.

Nas sequências destacadas e também no decorrer do filme é possível perceber que Truffaut coloca a câmera para capturar a criança de corpo inteiro, brincando, reconhecendo e produzindo semelhanças. O filme não sugere uma adaptação da criança ao mundo adulto; pelo contrário, ele apresenta inúmeras situações em que a criança é vista como criança e não como um adulto em miniatura. É possível perceber que o roteiro elaborado por Truffaut dialoga com uma perspectiva educacional crítica e, ao mesmo tempo estética, pois mostra, a partir do cotidiano, que os princípios estéticos são possíveis às crianças e a infância é um tempo propício para isso.

Mesmo se apresentando com uma reunião de pequenos episódios, a dinâmica da exposição das sequências oportuniza tempo para que o espectador reflita sobre elas e esqueçam que são imagens produzidas, mas tendem a reconhecer as diversas situações mostradas nas sequências, relacionando-as com suas vidas. Atualmente, as formas de brincar

e de se expressar estão muito direcionadas e condicionadas; a imaginação está sendo tolhida porque as situações estão sendo postas de uma forma em que a criança mais observa do que participa.

O tempo que é dispensado para assistir este filme permite a oportunidade do adulto repensar a visão de criança que possui, de buscar resgatar o que foi perdido na vida adulta e nas razões pelas quais deixou de utilizar os princípios estéticos no seu dia a dia. O filme oferece também a oportunidade de os professores pensarem sobre a forma como Truffaut retrata a infância e como isto acontece em outros filmes infantis comerciais, que são consagrados e vastamente divulgados em virtude do sucesso de bilheteria que obtêm.

#### **4.2 “MINIONS”: Uma análise crítica a partir das percepções sensoriais**

Na sociedade contemporânea, marcada pelo avanço das mídias, torna-se necessário o estudo das linguagens midiáticas no processo da produção de conhecimento. É preciso fazer um estudo que compreenda uma análise crítica dos recursos que têm sido utilizados, quais são os objetivos e os interesses a que eles têm atendido. O cinema é uma linguagem midiática que, através de suas obras, transmite diversas mensagens aos espectadores, sejam eles adultos ou crianças. Os professores utilizam a exibição de filmes como um dos recursos da prática pedagógica, mas ao selecionar ou oportunizar as obras que serão assistidas pelas crianças, na maioria das vezes, eles optam por apresentar algo que as agrada por alguns momentos, mas não se atentam que esse período também proporciona formação, pois as imagens estão carregadas de ideologias e podem contribuir para uma alienação sensorial que começa a ser praticada muito cedo.

O ambiente escolar passa a ser usado como um espaço que agrada sobremaneira aos objetivos da Indústria Cultural e ao cinema, o qual poderia contribuir para a formação das crianças, mas não é capaz de desenvolver os princípios estéticos na infância, passando a ser usado como um veículo de propaganda. Por não ter feito parte da formação dos professores, o cinema tem pouco espaço e o seu potencial não é explorado no ambiente escolar. O momento dispensado à exibição do filme deve ser considerado como um espaço formativo; se o professor compreende a função da exibição dos filmes na escola, certamente terá um olhar crítico e usará esse momento não apenas como um entretenimento, mas como um espaço para uma experiência formativa de forma a propiciar uma formação para a autonomia e a liberdade das crianças.

#### 4.2.1 Notas sobre o filme

O filme “Minions”, do gênero comédia, é uma continuação do “Meu Malvado Favorito” (exibido no ano de 2010), ambos produzidos pela Universal Pictures. De acordo com o site Tecmundo, este foi o terceiro filme com a maior bilheteria no ano de 2015 no Brasil, sendo um grande sucesso entre crianças e adultos. Os “Minions”, produzido no ano de 2015, pelos diretores Pierre Coffin e Kyle Balda, são criaturas coloridas, travessas e desastradas que cativam o público infantil e adulto de forma surpreendente.

O enredo se desenvolve com a apresentação dos Minions, que são criaturas simpáticas, fofinhas, coloridas, travessas, desastradas e que dão muitas risadas, passando a maior parte do filme com um macacão jeans azul que contrasta bastante com a cor de seus corpos que é amarela. Os Minions, fisicamente falando, não se assemelham com os seres humanos, são bem diferentes de nós e usam todos o mesmo tipo de roupas como se fizessem parte de um exército ou de uma corporação.

**Figura 7** – Descrição física dos Minions



Os Minions apresentam uma linguagem própria, não têm um idioma específico e não é possível entender a maior parte das palavras que eles falam e sua fala se apresenta como uma pantomima. Só compreendemos o que querem dizer através dos gestos e das expressões faciais e corporais. Eles mexem muito com o corpo, principalmente com os olhos, a boca e as mãos, fazendo com que o espectador compreenda muitas situações através deles. A maior parte dos diálogos acontecem entre eles e existem momentos em que várias sequências são exibidas, durante alguns minutos, sem que nenhuma palavra seja pronunciada, mas sem prejuízo da compreensão do enredo. Vários artistas famosos fazem a dublagem das falas

(Sandra Bullock, Pierre Coffin, Jon Hamm e outros) e a trilha musical agrada também aos adultos.

O filme se passa no ano de 1968, época do movimento hippie, da ida do homem à Lua, do auge dos Beatles e dos Rolling Stones e apresenta diversas sequências fílmicas que fazem citações do que acontecia nessa época, além de apresentar a Abadia de Westminster, a lenda da espada de Excalibur e de mencionar os vestidos da marca Valentino. Toda essa contextualização histórica, social e econômica é feita de forma superficial e só pode ser percebida no filme pelos adultos, pois as crianças, em sua maioria, ainda não viveram o suficiente para terem acesso a esses conhecimentos e informações, mas todas as sequências que contêm os exemplos são apresentadas a elas de uma forma irônica, divertida e atraente, provocando o riso dos telespectadores.

Em relação ao enquadramento, eles estão sempre em evidência, a câmera os focaliza sempre bem de perto, de uma forma aproximada, fazendo-os ocupar boa parte da tela e mesmo quando mostram um plano mais aberto eles se destacam pelo colorido que tem. São raras as sequências que têm close-up e os movimentos de câmera são bem rápidos.

O narrador aparece logo no início do filme e também se faz presente em muitas situações durante o filme contextualizando os fatos e emitindo mensagens carregadas de significados e intenções, tais como: “Eles se sentiam vazios, sem um mestre ficaram sem objetivos e tornaram-se desmotivados e deprimidos”. Após a morte de seu chefe, os Minions se encontram em uma profunda depressão quando percebem que não têm mais a quem servir.

**Figura 8** – Minions desmotivados e deprimidos



A partir daí, Kevin, Stuart e Bob decidem sair da caverna e viajar pelo mundo à procura de um novo chefe malvado para que seus irmãos tenham a quem servir novamente. O trio embarca, então, em uma jornada de grandes aventuras. Pela TV assistem a uma propaganda sobre a Expo Vilão que acontecerá em Orlando na Flórida e decidem ir para lá, pegando carona na estrada com uma família de bandidos que vão para o mesmo evento, mas que, durante a viagem, fazem assaltos com a participação dos filhos, que ainda são crianças.

Quando chegam ao seu destino, os Minions têm a oportunidade de conhecer seu novo mestre em potencial, Scarlet Overkill, a primeira supervilã do mundo que está à procura de ajudantes que serão escolhidos através de um desafio no qual os Minions são os vencedores. A partir daí muitas coisas vão acontecer, mas independente das situações vivenciadas, eles aproveitam todos os momentos para se divertir, assim como é comum às crianças. Enquanto isso, os demais Minions não aguentam mais aguardar o retorno dos amigos e viajam ao seu encontro “onde terão que enfrentar o maior desafio de suas vidas: salvar todos os Minions da aniquilação”, pois não conseguem sobreviver sem um líder, diz o narrador.

É possível perceber que a Indústria Cultural utiliza artifícios para promover uma atração que também encante os adultos, fazendo com que eles se identifiquem com a obra, mesmo sendo um filme para crianças; afinal eles precisam desejar ir ao cinema, pois as crianças não podem ir sozinhas e, assim, a tarefa de levá-las fica mais prazerosa.

O sucesso desse filme não se restringe somente ao cinema, mas também ao mercado de licenciamento, que promove uma enorme quantidade de produtos adaptados e submetidos às demandas do mercado incluindo brinquedos, gêneros alimentícios, vestuário infantil e adulto, materiais escolares, roupas de cama e banho, objetos de decoração em geral e tantos outros que rendem lucros exorbitantes aos seus idealizadores, provocando um enorme fascínio no público infantil e que objetivam, dentre outras coisas, fazer com que as crianças se tornem consumidores precoces. No tocante à questão, Adorno afirma que

o cinema e o rádio não têm mais necessidade de serem empacotados como arte. A verdade de que nada são além de negócios lhes serve de ideologia. Esta deverá legitimar o lixo que produzem de propósito. O cinema e o rádio se auto definem como indústrias, e as cifras publicadas dos rendimentos de seus diretores-gerais tiram qualquer dúvida sobre a necessidade social de seus produtos. (ADORNO, 2002, p. 5-6)

A ideia que nos é passada é a de que, através da aquisição de seus produtos, podemos fazer com que eles façam parte de nossas vidas, sendo o prolongamento do que foi visto nas

telas. Na maioria dos filmes comerciais, a divulgação dos produtos licenciados começa antes da estreia para que aumente a visibilidade da obra e, conseqüentemente, o lucro. Assim, tem início um processo que começa na infância, mas que objetiva induzir o comportamento e a mentalidade do telespectador, fazendo-o aceitar passivamente as regras e imposições do capitalismo e da Indústria Cultural.

Costa (1994) mostra como os estudos da teoria crítica e seu conceito de Indústria Cultural contribuíram para pensar os meios de comunicação não de uma forma manipuladora como se os indivíduos fossem impotentes e passivos frente aos estímulos, mas de uma forma que supere esta visão, mostrando que eles se relacionam com as pessoas, pois este processo é amplo, sendo impossível separar os indivíduos da sociedade. Assim, o cinema, como objeto da Indústria Cultural, busca proporcionar prazer e satisfação, apresentando aos espectadores personagens que sejam aceitos e produtos licenciados com a marca destes personagens que as pessoas desejem adquirir, tamanha a sedução que eles proporcionam.

Os Minions são unidos e lutam por um objetivo comum: encontrar um vilão bem malvado para ser seu chefe. Seus hábitos se assemelham muito aos dos seres humanos e chamam mais a atenção pela composição estética que os envolve do que pela mensagem que passam, dando a impressão de que as pessoas serão mais felizes se tiverem um exemplar deles em casa, sendo transformados em objeto de estimação para os espectadores. “Todo produto veiculado pela Indústria Cultural passa a ser uma mercadoria, produzida e distribuída no contexto das relações capitalistas” (Costa, 1994, p. 188). A Indústria Cultural tem a capacidade de ludibriar o telespectador, distraíndo a sua atenção para imagens “fofas, interessantes”, anestesiando os seus sentidos com o objetivo de ocultar a realidade que é mostrada.

No período de exibição do filme, os espectadores têm acesso a um grande número de estímulos, as imagens passam rapidamente e é preciso atenção para acompanhá-las pois tudo é rapidamente mostrado e também rapidamente esquecido, prejudicando a formação da memória. Desta forma, o sistema perceptivo do ser humano apara os choques que o organismo teria mediante a esses estímulos e ele passa a ser capaz de contemplar inúmeras imagens sem ser tocado por elas, sem refletir sobre elas. Após algum tempo elas não farão tanto sentido mais para o telespectador, não farão parte de sua experiência, pois não houve tempo de refletir sobre elas e ele logo estará exposto a mais imagens e assim sucessivamente. Os choques vão fazendo parte da vida e vão gerando também a indiferença.

Estes aspectos influenciam quem assiste, transformando a realidade vivida durante o filme numa fantasmagoria, pois tem “o efeito de anestesiá-lo o organismo, não por entorpecimento, mas pela inundação dos sentidos” diz Buck-Morss (2012, p. 174). A exposição a este número enorme de imagens e estímulos faz com que o tempo de experiência seja diminuído e construído a partir das experiências dos outros que já vêm carregadas de conceitos, pré-conceitos, filosofias e valores que não se apresentam de forma neutra. O narrador tem uma grande participação nesse processo, pois ele leva o espectador a ver e a pensar a partir de determinadas formas e aspectos. Este excesso de estímulos provoca uma alienação sensorial que começa desde cedo ao transferir a capacidade crítica que poderia ter para outra pessoa. Parece que o adulto vai ao cinema para esquecer da vida que tem lá fora, como se, naquele período ele esquecesse de todos os seus problemas e, deste modo, passa a viver a vida do outro, a sentir como o outro, a ter o mesmo gosto que os outros, causando um embrutecimento da sensibilidade. A vida, os sentidos e os gostos ficam privados de serem vivenciados e são elaborados a partir de um modelo e de um esquema que lhe é mostrado, suas experiências vão se basear nele. “Assim, a simultaneidade entre a estimulação excessiva e o torpor é característica da nova organização sinestésica como anestesia”, assevera Buck-Morss (2012, p. 169).

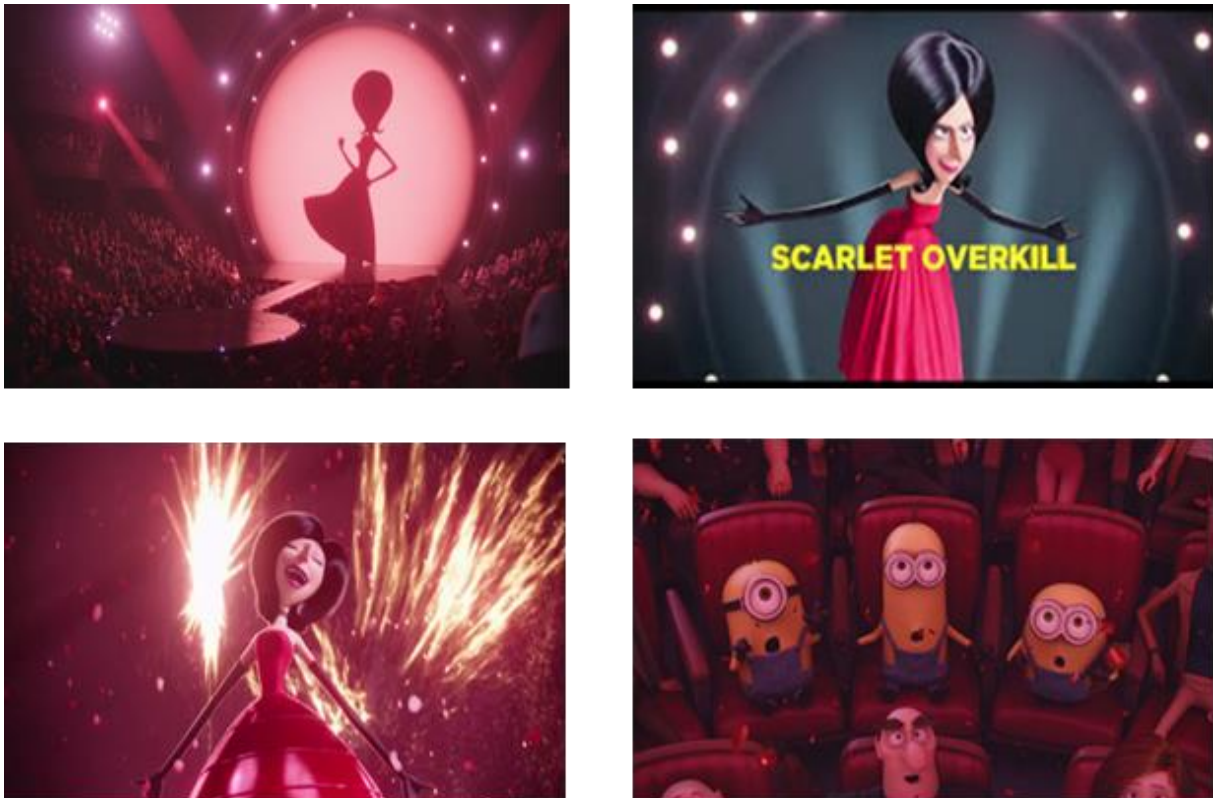
É possível dizer que quando a mente é ocupada e distraída por um grande número de imagens, todos os sentidos do sistema perceptivo ficam anestesiados e, assim, o filme pode fazer da pessoa o que quiser, pois a anestesia suspende a sensibilidade, de forma parcial ou total, ficando os espectadores submissos à vontade dos outros e privados de suas próprias sensações e experiências, dando condições para a possibilidade do aparecimento do fascismo, que se aproveita dessa situação quase acrítica das pessoas.

As pessoas recebem estímulos e vão devolver esses estímulos na forma de reprodução porque não têm condições de avaliar o que estão recebendo; elas passam a se adaptar e a vivenciar as ideias que foram embutidas em sua mente. Isso pode ser visto no momento em que Scarlet entra no palco da Expo Vilões e acontece aos 33 minutos do filme, durando apenas 5 minutos.

No momento de apresentação, ela chega voando, num show pirotécnico com efeito de luzes e ao som de uma música impactante dando rodopios no ar e dizendo: “Ah... não é bom demais ser do mal?!” Enquanto isso ela é ovacionada pela plateia que grita o seu nome repetidamente, ao que ela responde: “Ah Gente, obrigada”. (Pede silêncio) “Quando eu comecei, todos diziam que uma mulher nunca poderia roubar um banco tão bem quanto um

homem... pois é, só que não, né gente... Eu vejo todos esses rostos aqui, somos todos tão diferentes, mas temos uma coisa em comum, nós temos grandes sonhos e vamos fazer de tudo para realizá-los”.

**Figura 9** – Sequência da Scarlet na Expo Vilões



Durante todo o momento da apresentação é possível notar uma plateia extasiada que faz lembrar de várias partes do filme “O Triunfo da Vontade” que mostra as cerimônias militares seguidas de discursos inflamados, conclamando o povo a acreditar que somente através de seu líder eles poderão vencer as dificuldades, mostrando que a representação da figura do líder seduz a multidão. O povo aclama Hitler como se fosse um herói, parece hipnotizados diante das exposições públicas e de seus discursos. Na hora do pronunciamento ocorre uma aclamação enfática do público e quando ele começa a falar, um silêncio geral.

As imagens do público sempre mostravam alegria, diversão e contentamento, não é possível perceber alguma insatisfação em estarem ali, tal qual nesta sequência do filme “Minions”. As pessoas são vistas de forma coletiva e é mais conveniente vê-las a partir do todo, quando a subjetividade é anulada e sacrificada em prol do todo. Os Minions são



semelhantes entre si e também possuem desejos semelhantes; são vistos como um todo e não como indivíduos com necessidades específicas. Partindo dessa premissa, Adorno (2002, p. 26) assegura que “a indústria cultural perfidamente realizou o homem como ser genérico. Cada um é apenas aquilo que qualquer outro pode substituir: coisa fungível, um exemplar”.

Costa (1994) concorda com o autor supracitado, considerando que, com a influência da Indústria Cultural, as pessoas perdem a sua dimensão subjetiva, pois a racionalidade técnica prevê as coisas e não dá espaço para o desenvolvimento do sujeito por causa de sua capacidade de normatizar padrões morais, estilos de vida e da pauperização do senso estético.

A forma como as sequências são exibidas – com perfeição e sincronia – transmite a ideia de um espetáculo estético que é feito em torno de Hitler e Scarlet. As estratégias utilizadas nestes filmes e em tantos outros são capazes de induzir o público a seguir suas sugestões pois possuem um grande poder de persuasão. As estratégias de marketing usadas pela Indústria Cultural são capazes de seduzir as pessoas com qualquer produto que queira “através da legitimação que a Indústria Cultural confere à lógica do sistema capitalista, naturalizando-a em forma de entretenimento” considera Costa (1994, p. 181-182).

Uma outra parte marcante do filme acontece aos 24min 55s e se inicia quando os Minions estão na estrada para pegar carona para ir para Orlando. Eles fazem um cartaz com o nome da cidade para onde querem ir e o levantam quando percebem que um carro se aproxima. O carro freia bem em cima deles, os adultos que estão no banco da frente olham de cima até embaixo e dizem que também estão indo para lá. Os membros dessa família são bandidos, têm 3 filhos e se oferecem para levá-los.

As crianças se alegram, pois, agora têm novos amiguinhos, mas no meio do caminho o carro faz uma parada. O pai fala: “Pessoal, quem quer esticar as pernas?” A mãe complementa: “Não saiam daqui”. Em seguida o pai, a mãe e os dois filhos maiores colocam as máscaras coloridas (tipo touca “ninja”) e saem armados para o assalto. Só ficam no carro o filho mais novo que ainda é um bebê, Kevin, Stuart e Bob, que aguardam sem entender bem o que está acontecendo.

Na fuga o alarme toca, eles entram no carro e saem rapidamente, seguindo em alta velocidade, mas mesmo assim começam a ser perseguidos pela polícia.

“Chuchu beleza, siga em frente”, diz o pai ao entrar de volta no carro.

“Pai, é a polícia, eu disparei o alarme sem querer, que mancada!”- responde a filha Tina.

“Ah... Todos erramos, pimpolha, aprende com o papai” (põe o corpo para fora do carro e começa a trocar tiros com a polícia).

“Seu pai tem razão Tina, ele não se tornou tão mal da noite para o dia, sua hora vai chegar” (recarrega a arma para o marido, mas a arma entope e ele não consegue mais atirar). Vendo que a polícia se aproxima, Stuart tenta ajudar fazendo o mesmo que o motorista estava fazendo. Ele encontra uma arma e lança um tiro, que acerta a fiação elétrica que cai e derruba um reservatório de água esparramando-a pela pista. Isso faz com que os carros da polícia percam o controle e batam, sendo impedidos de continuar a perseguição.

**Figura 10** – Sequência do assalto



A sequência fílmica é mostrada com bastante movimento, tentando levar o espectador a torcer para que o carro possa escapar da polícia, afinal os Minions estão com eles e em seguida os adultos elogiam a atitude dos Minions. Todos estes acontecimentos são exibidos em apenas 3 minutos num show de movimentos, luzes e cores em que a violência é transmitida de forma cômica, como algo naturalizado. Em relação a isso, Adorno assegura que,

os próprios produtos [...] são feitos de modo que a sua apreensão adequada exige, por um lado, rapidez de percepção, capacidade de observação e competência específica, e por outro é feita de modo a vetar, de fato, a atividade mental do espectador, se ele não quiser perder os fatos que rapidamente se desenrolam à sua frente. (ADORNO, 2002, p. 10)

Em poucos minutos, são apresentadas muitas posições ideológicas que geram bastante consequências, nem sempre felizes, na vida real de adultos e crianças. Nota-se que a contração da lei é algo possível e divertido, as crianças podem usar armas tranquilamente, a vida e a morte são apresentadas com pouca importância e a banalização das relações entre os familiares fica bem evidente. Para elucidar o exposto, pode-se fazer referência ao posicionamento de Adorno, que considera que

superando de longe o teatro ilusionista, o filme não deixa à fantasia e ao pensamento dos espectadores qualquer dimensão na qual possam — sempre no âmbito da obra cinematográfica, mas desvinculados de seus dados puros — se mover e se ampliar por conta própria sem que percam o fio. Ao mesmo tempo, o filme exercita as próprias vítimas em identificá-lo com a realidade. (ADORNO, 2002, p. 10)

A forma como as sequências destacadas se desenvolvem é capaz de provocar uma alienação sensorial em todos os espectadores (em especial nas crianças), que se encantam de tal forma com o que veem na tela e com o espetáculo que é mostrado, que vão absorvendo as mensagens que são passadas de uma forma natural, gerando a possibilidade de reprodução.

Os filmes comerciais têm um potencial imenso, pois são exibidos em muitos lugares e para muitas pessoas que, sem terem tempo de refletir sobre suas mensagens, vão consumindo os discursos que lhe são apresentados e formando sua experiência a partir da “sugestão” de outros e assim vai sendo formado um exército de pessoas que são levadas a pensar da mesma forma.

O público se distrai com as estratégias da Indústria Cultural, com o colorido do filme e com as sequências de ação e vão absorvendo as ideias que são passadas sem se posicionar criticamente frente a elas: “Vocês precisam de um líder; não têm como sobreviver sem ele; A maldade pode ser aprendida; é bom demais ser do mal”. Nesse viés, Adorno (2002, p. 12) considera que “[...] a técnica aperfeiçoada reduz a tensão entre a imagem e a vida cotidiana”.

Os filmes, principalmente os infantis, devem ser um meio pelo qual os espectadores resgatem a percepção dos seus sentidos, sejam capazes de observar atentamente, expressar livremente a criatividade e a sensibilidade e não uma forma de aniquilar todas essas possibilidades gerando a alienação dos sentidos.

A cada dia que passa as pessoas são expostas a um número maior de imagens, mas retêm pouco do que veem, justamente porque veem de forma excessiva e assim prejudicam a

formação da memória, sendo capazes de assimilar apenas alguns fragmentos em relação ao todo. A privação dos sentidos através da alienação provoca também uma degeneração no desenvolvimento do ser humano enquanto sujeito do conhecimento, pois os princípios estéticos estão bloqueados, anestesiados. Quando isso acontece, o pensamento crítico não se desenvolve e, através do conteúdo do filme, as crianças vão construindo a sua identidade, influenciados por tudo que têm visto e não pelas experiências que têm vivido.

### **4.3 Análise Crítica**

Há algumas décadas atrás, grande parte das pessoas que são pais e mães atualmente não tinham acesso e não frequentavam tanto o cinema como seus filhos o fazem nos dias de hoje, talvez porque essa oportunidade ainda fosse um pouco cara e não tivesse lugar no orçamento. Uma grande parte dos adultos, quando crianças, não criaram o hábito de ir ao cinema principalmente para assistir filmes infantis ou sobre crianças, até porque a quantidade e variedade destes ainda era pequena. Nos dias atuais são lançados vários filmes anualmente, especificamente voltados para esse público, fazendo com que as crianças sejam frequentadores assíduos e que já tenham assistido a um número considerável dessas obras.

Dessa forma, as crianças têm crescido em meio às imagens audiovisuais e os professores precisam olhar atentamente para o que está sendo apresentado e como isso tem afetado a existência das crianças e também dos adultos. Esta frequente relação é fruto de um contexto que precisa ser estudado “porque não há imagem produzida sobre a criança e a infância, ou pela criança, que não seja, de algum modo, produto de um contexto sociocultural e histórico específico [...] assegura Cohn (2005, p. 29).

O referencial teórico apresentado nesta pesquisa aponta aspectos que caracterizam o cinema como um produto da IC e o que eles proporcionam às pessoas que o assistem. A partir desta análise busca-se olhar como a infância é abordada em alguns filmes, explorando questões e ideias principais.

Para fazer esta análise crítica, primeiramente faz-se necessário realizar uma distinção entre os dois filmes selecionados. A escolha de um filme arte (*Na Idade da Inocência*) e um filme comercial (*Minions*) não objetivou enaltecer as qualidades do primeiro e apenas tecer críticas sem fundamentos ao segundo. Pelo contrário, a ideia foi perceber como as imagens da infância estavam sendo retratadas em cada obra, qual o olhar sobre esta fase da vida em filmes

com características tão distintas e entender um pouco a razão disso acontecer e a relação estabelecida entre eles. Embora sejam filmes que contenham crianças, possuem algumas diferenças que precisam ser levadas em consideração.

Quanto ao enredo e à forma de se apresentar, o filme “Na Idade da Inocência” propõe uma reflexão sobre a criança e a infância, mas nem sempre as crianças o assistem, talvez até pelo desconhecimento da obra. Por outro lado, “Minions” é um filme para o entretenimento da criança, que é atraída, principalmente pela tecnologia avançada e por seus efeitos especiais, que produzem encantamento nos pequenos e nos adultos. Os filmes comerciais atraem pelo formato, pela aparência e pela propaganda, que é o seu cartão de visitas e o que garante o seu sucesso. Geralmente, quando o telespectador escolhe este tipo de filme, o roteiro não tem tanta importância, afinal eles vão ao cinema para se divertir. O filme de Truffaut propõe reflexões e “Minions” quer agradar, pois visa ao lucro.

Os filmes comerciais tendem a ter quase sempre uma continuação, assim a rentabilidade fica garantida. Este é o caso do “Minions”, que é uma continuação do filme “Meu Malvado Favorito” (exibido no ano de 2010), ambos produzidos pela Universal Pictures, no qual os pequeninos seres ficaram tanto em evidência que acabaram virando protagonistas e ganharam seu próprio longa-metragem. Muitas vezes essa continuidade se constitui apenas em marketing porque nem sempre as histórias possuem grande relação entre si; na verdade a suposta relação se mostra apenas como um pretexto. A sequência dos filmes não se restringe só à obra, mas se expande e visa ao lucro, com os produtos licenciados que ficam mais tempo em evidência e disponíveis para o consumo.

São raros os filmes infantis que não se aproveitam dos recursos do licenciamento de produtos voltados para esse público. Nota-se que, por esse motivo, tem crescido muito a criação de grupos em diversos setores da sociedade para a proteção da infância contra os abusos da publicidade infantil, que se materializam em todo tipo de produto possível de se imaginar. A criança é uma consumidora potencial dos bens produzidos pela Indústria Cultural e a mídia tem grande participação neste processo pois ela visualiza seu público e aproveita-se desta situação, exercendo um papel formativo no desenvolvimento da criança. “Todavia, a indústria cultural permanece na indústria da diversão” [...] Sua ideologia é o negócio”, ressaltam Adorno e Horkheimer (1985, p. 64)

Truffaut, nos filmes de sua autoria, não se preocupa com essa continuidade que objetiva o lucro. Ele até produziu um conjunto de cinco filmes com o personagem Antoine

Doinel (Jean-Pierre Léaud), que mostra o crescimento do personagem dos 15 aos 35 anos: “Os Incompreendidos”, “Amor aos 20 Anos”, “Beijos Proibidos”, “Domicílio Conjugal” e “Amor em Fuga”. Em cada filme Truffaut retratou uma fase diferente da vida de Doinel, personagem que é inspirado nele mesmo. Porém, essa prática foi totalmente diferente; foi uma obra com cunho biográfico, o que justifica tal continuidade.

Os filmes comerciais geralmente apresentam as crianças em forma de desenhos animados, às vezes em forma de caricaturas ou ainda de seres estranhos a nós. A partir daí dão asas à imaginação, criando uma história hipotética e fantasiosa. Porém, retratar a criança da forma como ela é não é fácil, é um risco transferir a realidade para a ficção. No filme “Na Idade da Inocência”, Truffaut apresenta as crianças de uma forma mais natural e especial, tal qual elas são, tanto na forma física como na comportamental. Nesta perspectiva Vaz atesta que

não é fácil retratar crianças na literatura, no teatro, no cinema. O risco de errar a mão é grande demais. É muito grande o perigo de retratar crianças como pequenos adultos – o que é um absurdo. Do outro lado, é muito grande o risco de retratar as crianças como uns debezinhos mentais – o que é profundamente errado. Criança é um bicho à parte. É um bicho difícil de se mostrar na ficção. Truffaut é um dos cineastas que mais soube retratar crianças. Talvez por ter começado tão cedo. Talvez por ter sido uma criança difícil, numa família difícil, por quase ter virado um marginal. Talvez porque seja gênio. (VAZ, 2015)

Nota-se também que as críticas referentes a esses dois tipos de filmes são bem diferenciadas pela imprensa. Sobre “Minions”, em geral é dito que a animação é tecnicamente muito boa, mas que não tem um enredo consistente, que cativa o telespectador, pois a sua história é fraca. Ainda é dito que a trama é preguiçosa e não se sustenta no decorrer da obra. É um filme que provoca risadas, gera lucros, mas não é um clássico.

O filme de Truffaut recebe elogios dos críticos quanto à forma que apresenta a temática da infância, ressaltando que isso é possível mesmo sem utilizar efeitos especiais ou de tecnologia avançada. A ideia do diretor, ao conceber o filme, é exatamente oposta à ideia dos filmes comerciais. A obra é elaborada pensando em divulgar o cinema como arte e para permitir que o espectador reflita sobre o que está assistindo, embora não deixe também de fazer isso de forma agradável promovendo a diversão. Vaz (2015) diz que o filme “é um encanto, uma delícia, uma maravilha, uma obra-prima” e assim como ele, muitos outros críticos compartilham da mesma opinião.

No filme “Minions”, a criatividade dos diretores apresenta-se voltada para os efeitos especiais, enquanto no filme de Truffaut ela é direcionada para a trama em si. O conteúdo no cinema arte é primordial, independente do que os críticos vão dizer. A ideologia e a concepção de vida do autor são o que realmente importa. Porém, esse formato nem sempre é bem aceito, pois não interessa à Indústria Cultural e sua visibilidade é bem menor, se comparado aos filmes comerciais.

Uma prova disso é a comparação que pode ser feita entre as bilheterias desses 2 filmes. “Minions” rendeu lucros exorbitantes e até hoje faz sucesso entre crianças e adultos no Brasil e no mundo. “Na Idade da Inocência” não faz parte da indústria cinematográfica e não alcança esses números. Nota-se que “o mundo inteiro é forçado a passar pelo filtro da indústria cultural”, alertam Adorno e Horkheimer (1985, p. 59) e quem rejeita seguir esse caminho sofre as consequências de não ser reconhecido ou de até mesmo permanecer no anonimato.

Truffaut lembra Benjamin que, em suas obras e também em situações cotidianas como seu programa de rádio, conseguia falar de diversos assuntos relacionados à cultura ao público infantil. Embora as crianças não sejam o público alvo dos filmes do diretor, ele consegue mostrá-las inseridas na cultura, não como adultos em miniatura, nem como inocentes, mas como indivíduos sujeitos às questões delicadas mesmo em tenra idade. Ele não tenta ser cômico nem exagera na dramaticidade, buscando mostrá-las como seres inferiores.

Truffaut propõe uma reflexão até a partir da escolha do título do filme “L’Argent de Poche”, que significa dinheiro de bolso, trocadinho, moedas pequenas, ou seja, pequerruchos, meninos. É possível perceber que, com este título ele mostra a forma como a criança é tratada pela Indústria Cultural, que se apropria do cinema como objeto de consumo, mas no enredo ele mostra totalmente o contrário, apresentando inúmeras situações do cotidiano em que elas são vistas como atores sociais, vivendo sua própria história e em busca de seus próprios objetivos.

Em relação aos temas, pode-se citar alguns abordados no filme “Minions”, entre eles a banalização da morte, a subserviência, a relação entre pais e filhos, a criminalidade e os perigos a ela relacionados. Truffaut apresenta diversas situações sobre a vida e entre os temas abordados pode-se elencar: os perigos a que as crianças estão expostas no cotidiano, a relação entre pais e filhos, a relação e os conflitos das crianças entre si, o abandono da criança o e

excesso de responsabilidade dada a ela. A grande diferença está na forma como eles são abordados.

No filme “Minions”, a banalização da morte é vista várias vezes quando os candidatos a vilão morrem e, principalmente, nas sequências da perseguição da polícia à família que assaltou o banco. A subserviência é reforçada incessantemente pelo narrador, que diz que eles não podem sobreviver sem um líder e no grande desejo de encontrar um chefe a quem servir. A relação entre pais e filhos é mostrada através dos maus exemplos que são ensinados e reforçados, mostrando a necessidade de os filhos aprenderem a maldade com o tempo. A criminalidade é vista como algo natural, que não precisa ser escondida, mas, pelo contrário, deve ser ensinada. Todas essas sequências são apresentadas de forma cômica, onde o riso disfarça o peso do assunto que está sendo tratado, fazendo com que o cerne da mensagem passe um tanto despercebido. O filme mostra as situações como se a criança fosse uma tábula rasa e tivesse que aprender somente a partir das experiências dos adultos e nesse processo “o espectador não deve ter necessidade de nenhum pensamento próprio...” concluem Adorno e Horkheimer (1985, p. 65)

No filme “ Na Idade da Inocência”, a fragilidade e os perigos a que as crianças estão expostas não são escondidos do telespectador, porém são mostrados de uma forma que aponte não só a fragilidade delas, mas a possibilidade de superar os desafios. A própria Lydie, esposa do professor Richet, tem um diálogo com o marido, falando belas palavras, como uma espécie de pequeno discurso, no qual defendeu a tese que os bobos são os adultos que esquecem que os bebês são fortes. Ela até usa uma expressão interessante quando afirma que eles são elásticos e sabem se proteger.

O filme também mostra uma grande situação de perigo ao apresentar o bebê Gregory no parapeito da janela em busca do seu gatinho. De repente ele cai, mas nada de mal lhe acontece. A relação entre pais e filhos se mostra no filme na relação afetuosa entre Laurent e sua mãe, nos pais dos irmãos Deluca, que deixam que eles cuidem de si mesmos no domingo para que possam dormir até mais tarde, no abandono do menino Julien Leclou e em Patrick e no pai que, além de viúvo, é deficiente físico e acaba por sobrecarregar o filho com as tarefas rotineiras da casa. A relação e os conflitos das crianças entre si é retratada de forma leve mesmo quando apresenta o ingresso na vida amorosa e até mesmo o desejo de furtar e de portar armas. Truffaut é enfático ao apresentar as questões da vida, porém o faz com muita delicadeza.



Um ponto que gera preocupação em relação aos filmes comerciais é a questão da experiência que já é apresentada pronta. “O defeito mais grave com que nos deparamos atualmente consiste em que os homens não são mais aptos à experiência [...]” declara Adorno (1995, p. 148). Assim, o indivíduo só precisa se adaptar, os conceitos já estão pré-formados. Segundo Adorno (1995), a adaptação à sociedade é necessária; precisamos aprender a língua materna, a estar na sociedade e a conhecer os seus costumes, mas essa adaptação não pode condicionar a pessoa a agir sempre da mesma forma, deixando de olhar para as situações de forma crítica, pois a realidade requer um movimento de adaptação. Porém, não se pode ficar só no estágio da adaptação, é preciso conhecer os limites e conseguir meios para avançar. Na vida já sobram poucos espaços para a criança experimentar e quando ela vai ao cinema lhe é apresentada uma situação pré-estabelecida, em que ela só precisa observar e depois reproduzir; a reflexão não é estimulada, inviabilizando a emancipação. Sobre esta questão Adorno afirma que

a adaptação não deve conduzir à perda da individualidade em um conformismo individualizador. [...] A realidade se tornou tão poderosa que se impõe desde o início aos homens [...] A educação por meio da família, na medida em que é consciente, por meio da escola, da universidade teria neste momento de conformismo onipresente muito mais a tarefa de fortalecer a resistência do que fortalecer a adaptação. [...] A crítica deste realismo supervalorizado parece-me ser uma das tarefas educacionais mais decisivas, a ser implementada, entretanto, já na primeira infância. (ADORNO, 1995, p. 144-145)

Nos filmes concebidos como arte, essa crítica à realidade e esse movimento de resistência são propostos o tempo todo, mas parece que as pessoas não querem isso para as suas vidas e ensinam as crianças a serem assim também, pois pensar cansa, gasta tempo, causa enfado.

Urge questionar qual o tipo de formação estamos querendo a partir dos filmes. Se ele é visto somente como um tipo de entretenimento, a escola precisa proporcionar algo além disso. Que imagens de crianças estão sendo apresentadas e servindo como modelos para a formação? A escola tem condições de formar para a emancipação, mas sem uma consciência crítica ela pode manter a “[...] heteronomia, o momento autoritário, o que é imposto a partir do exterior”, conforme afirma Adorno (1995, p. 141).

A partir da análise do filme “Minions” é possível perceber que nele a criança é mostrada vivenciando a fase adulta e não se oferece uma produção que contemple as suas

necessidades, como se ela precisasse apenas de risos, sem reflexão. Adorno e Horkheimer (1985, p. 68) discorre a esse respeito afirmando que “[...] a afinidade original entre os negócios e a diversão mostra-se em seu próprio sentido: a apologia da sociedade. Divertir-se significa estar de acordo”. Aliado a isso, nota-se que os produtos da Indústria Cultural cerceiam o direito de escolha, apresentando comportamentos a serem seguidos. O filme mostra as imagens da criança como se vivessem com o objetivo de sempre obedecer a alguém que lhe é superior e que pode conduzir as suas ações e, em alguns momentos, apresenta os personagens como se estivessem num local sem lei ou em que a mesma pudesse ser constantemente infringida. Isso é mostrado com tamanha naturalidade que, da mesma forma que saem do cinema buscando consumir tudo o que for relativo aos personagens do filme, também saem com a sensação de que podem fazer na vida real tudo o que foi visto no filme.

No filme “Na Idade da Inocência”, as crianças são mostradas em situações que, provavelmente, os adultos se lembrem, pois já passaram pelas mesmas situações ou por algo parecido em sua infância; é um recordar de algo que as faz pensar e repensar o processo pelo qual passaram ou que ainda vivenciam, de acordo com a idade. Novamente é possível lembrar de Benjamin, quando ele fala da importância das experiências na constituição da memória, onde tudo o que é mostrado pode perfeitamente já ter sido vivenciado.

A situação descrita se difere muito do que pode ser visto no filme “Minions”, no qual as crianças não se reconhecem. Elas veem situações que sugerem uma repetição na vida real e que acrescentam pouca coisa, talvez gargalhadas momentâneas que poderão ter um preço muito alto no decorrer de suas vidas. Uma educação baseada em modelos que não precisam de reflexão não conduz à experiência e nem à emancipação, “[...] a educação para a experiência é idêntica à educação para a emancipação” afirma Adorno (1995, p. 151). Nesse filme, as crianças são apresentadas como semelhantes aos adultos, podendo fazer tudo o que eles fazem. Elas não estão num mundo menor inserido num maior, como disse Benjamin (2009) e apresentam poucas particularidades em relação a esta fase da vida.

A questão abordada também se assemelha à tese defendida por Postman, que afirma que os meios de comunicação apresentam à criança um mundo de informações que faz com que a infância se torne obsoleta, pois o que é divulgado e visto por elas interfere diretamente na forma como vivenciam e compreendem esta fase da vida. Cabe ressaltar que ele não afirma que os meios de comunicação não deveriam existir, mas aponta alguns malefícios de sua existência, principalmente em relação ao desenvolvimento da criança.

O impacto ideológico dos filmes também é algo que precisa ser considerado, principalmente em se tratando de uma obra que apresente crianças. Tudo o que é falado e mostrado influencia diretamente na formação e na concepção de criança, o que não é um movimento estático, mas sim processual na história. Parece que a ideologia vai orientando o caminho que deve ser percorrido pela educação e, conforme alerta Adorno (1995, p. 141), “é de se perguntar de onde alguém se considera no direito de decidir a respeito da orientação da educação dos outros”.

No filme “Minions”, o narrador é o que mais faz uso de falas que se materializam em mensagens que vão sendo inseridas na mente das crianças a fim de que já possam ir se habituando com a ideia. Em várias partes do filme ele diz: “Sem mestre ficaram sem objetivos, os Minions precisam de um líder, sem um líder ficam desanimados e desmotivados”. Nas sequências de Scarlet Overkill isto também é mostrado com bastante clareza, pois ela ambiciona ser a primeira mulher a dominar o mundo e afirma que mesmo sendo mulher pode roubar um banco tão bem quanto um homem e que é muito bom ser do mal. Na sequência do assalto ressalta-se que a maldade é aprendida de acordo com o exemplo dos pais e da família. O filme é classificado como comédia, mas muitos conceitos, a partir dos risos e do divertimento prometido, são inculcados na mente das pessoas e principalmente das crianças.

Esta análise objetivou indicar que muitas crianças não estão tendo oportunidade de vivenciar a infância como um sujeito histórico e a elas tem sido negado o acesso a diferentes situações que podem lhes possibilitar isso. Existe uma grande quantidade de filmes infantis que são construídos com o único objetivo de divertimento, que, como foi mostrado, não é tão ingênuo como se imagina. Adorno (1995, p. 146) corrobora com essa ideia quando afirma que “[...] seria preciso estudar o que as crianças hoje em dia não conseguem mais apreender: o indescritível empobrecimento do repertório de imagens, da riqueza de imagens sem a qual elas crescem, o empobrecimento da linguagem e de toda a expressão”.

O fato de tecer críticas aos filmes comerciais, em especial ao “Minions”, não significa que eles não devam ser assistidos e que devam ser banidos das salas de aula nas escolas. Porém, existe a compreensão de que “[...] a ideia da emancipação [...] precisa ser inserida no pensamento e também na prática educacional, conforme salienta Adorno (1995, p. 143). Para isso faz-se necessário que os professores conheçam esta e outras obras do mesmo tipo com o objetivo de observar, analisar e refletir sobre diversos assuntos relacionados à infância que são propostos. Deseja-se afirmar que os meios de comunicação, em especial o cinema, podem

ser usados na escola como recursos midiáticos no processo de desenvolvimento da criança, mas é necessário fazer isso aliado a um exercício constante de reflexão e crítica.

## 5 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O propósito deste estudo foi fazer uma análise crítica de como as imagens cinematográficas têm abordado a infância e como elas se relacionam com as ideias de Adorno sobre uma educação que vise a se contrapor à barbárie. Após as pesquisas realizadas, este trabalho sugere que as imagens cinematográficas abordadas pelo cinema comercial estariam interferindo na formação do conceito de infância e contribuindo para a perda da oportunidade de vivenciar situações que proporcionem o desenvolvimento dos princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão, pois a Indústria Cultural, através do cinema, se faz presente na sociedade, exercendo um domínio sobre as crianças.

A cada dia que passa a Indústria Cultural dá a sua parcela de contribuição para a crise na concepção de infância e para a formação das crianças na sociedade contemporânea, ocasionando mudanças nesta fase, que, como foi apresentada no decorrer do trabalho, é fruto uma construção sócio-histórica. No período de constituição da infância ocorreram várias mudanças substanciais, gerando uma nova forma de lidar, principalmente, com a escola, mas também com a sociedade capitalista. A Indústria Cultural cria inúmeras estratégias para atingir também o público infantil e, dentre elas, está o cinema através dos filmes comerciais infantis que, infelizmente, são utilizados somente com o objetivo de diversão ou preenchimento de algum espaço de tempo, perdendo-se a oportunidade de que sejam utilizados como uma forma de expressão artística.

A criança está inserida na cultura e o cinema é uma possibilidade de formação cultural dos professores e também das crianças. É preciso repensar a função da exibição dos filmes na escola e superar a visão de que eles servem apenas como entretenimento, pois eles também são uma forma de expressão artística. Eles devem ocupar um espaço na organização da rotina escolar não apenas quando existem imprevistos como falta de algum professor, necessidade de organizar alguma documentação escolar aproveitando o tempo em que as crianças estão “distraindo com o filme” e tantos outros, mas, principalmente, como espaço para uma experiência formativa.

Os filmes podem contribuir com o processo de ensino aprendizagem e isso precisa ser repensado pelos professores, que devem escolher de forma criteriosa as obras que serão apresentadas às crianças, dando a elas oportunidade de criar e recriar com uma visão crítica a partir da realidade em que estão inseridas. Esta é uma das formas de respeitar a infância e de

proporcionar possibilidades de desenvolvimento integral no âmbito escolar. A educação pode contribuir para que as barbáries sejam extintas do cotidiano da sociedade; porém é preciso um novo olhar sobre tal realidade para não ficarmos insensíveis a essa situação, tornando-nos expectadores de nosso próprio desgaste e destruição.

As representações da infância apresentadas por Truffaut mostram claramente a liberdade de sentidos que é dada aos seus personagens infantis e à forma como as crianças reagem esteticamente às inúmeras situações do cotidiano. Ele reitera o esforço de não apresentar a infância como uma unidade, com reações coerentes, previsíveis e sistemáticas, mas concreta, corporal, não repetitiva. A experiência não é apresentada de forma pronta; os sentidos, as emoções e os desejos não são retratados de forma administrada. O autor consegue transitar pela linha tênue entre o real e o fantasioso, apresentando a infância com seus problemas e limitações em relação aos adultos, mas em contrapartida não é indiferente e não deixa de apresentar inúmeras possibilidades de superar estas condições de uma maneira muito peculiar, ratificando a possibilidade da infância e da educação serem contrárias à barbárie.

O cineasta tem uma característica particular e especial de incomodar o espectador e nesta obra não é diferente. Ele transmite uma mensagem, a partir das imagens, que perturba o modo como nos relacionamos com o mundo, criticando o modo mercantil de tratar o universo da infância, em que as coisas são apresentadas dentro de categorias fixas e rígidas. As imagens da infância expostas por Truffaut ganham ainda mais força ao promover uma oportunidade favorável para a percepção sobre a necessidade de vivenciarmos o mundo mimeticamente.

É preciso rejeitar qualquer condição de passividade frente às situações impostas e se posicionar de forma crítica, não recebendo as afirmações como sendo verdades absolutas, mas buscando refletir sobre os reais interesses para que essas verdades sejam propagadas. A educação objetiva a transição da “heteronomia” (quando os outros pensam pela criança e as regras são impostas e obedecidas) para a “autonomia” (quando o homem pensa por si só). O processo de educação busca fazer com que o indivíduo pense por conta própria e seja capaz de tomar decisões com base em reflexões críticas. Adorno apud Pucci e Ramos de Oliveira (2007) acredita na possibilidade de uma natureza não dominada e defende uma filosofia para o “não idêntico” que teria um caráter formativo. Ele acredita que, quando um indivíduo pensa de maneira dialética negativa permite o “não idêntico” no seu pensamento e torna-se capaz de perceber as sutilezas das imposições que lhe são feitas, de negar os imperativos impostos, de

se reconhecer enquanto indivíduo e de tomar atitudes tendo uma identidade própria e uma perspectiva de formação que seja capaz de resistir a barbárie.

Esta pesquisa buscou apresentar uma forma diferente de olhar a infância presente nos diversos tipos de filmes, comerciais ou não e levou a pensar em outras formas de olhar a criança, entendendo que ela está submetida às pressões da Indústria Cultural. Por fim, o trabalho destaca este olhar e pensar diferenciados como algo fundamental para que os professores se relacionem de um modo crítico com as produções artísticas e culturais que o mundo adulto hoje tem apresentado para as crianças, assim como outras produções que se dedicaram a tematizar a infância. Quais as novas relações que serão estabelecidas? Quais serão as (im) possibilidades? Uma coisa é certa: o processo formativo continuado possibilita o repensar da prática pedagógica a partir de uma autorreflexão crítica e este é o primeiro passo de um caminho em que o maior beneficiado é a criança.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. A indústria cultural: o esclarecimento como mistificação das massas. In: \_\_\_\_\_. **A dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos**. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 1985.

ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. Trad. de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1995.

\_\_\_\_\_. **Indústria cultural e sociedade**. 5. ed. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 2002.

\_\_\_\_\_. Teoria da Semiformação. In: PUCCI, B; ZUIN, A.A.S.; LASTÓRIA, A.C.N. (Orgs.) **Teoria crítica e inconformismo: novas perspectivas de pesquisa**. Campinas, Ed. Autores Associados, 2010. p.7-39.

**As 10 maiores bilheterias nos cinemas brasileiros em 2015**. Disponível em: <<http://www.tecmundo.com.br/cinema/92192-10-maiores-bilheterias-cinemas-brasileiros-2015.htm>>. Acesso em 02 abr. 2016.

**A indústria cultural hoje**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=aTLZq7NcVq0>> Acesso em 29 mar. 2016.

ÀRIES, P. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. LTC, 1981.

BARROS, M. O apanhador de desperdícios. In: PINTO, M. C. **Antologia comentada da poesia brasileira do século 21**. São Paulo: Ed. Publifolha, 2006. p. 73-74.

BENJAMIN, W. **Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação**. 2. ed. São Paulo: Ed. Duas cidades, 2009.

\_\_\_\_\_. **A hora das crianças: narrativas radiofônicas de Walter Benjamin**, tradução Aldo Medeiros. 1. ed. Rio de Janeiro: Ed. Nau, 2015.

\_\_\_\_\_. **Rua de mão única: Infância berlinense: 1900**, tradução João Barrento. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2013, p. 69-155.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. 40 ed. São Paulo: Ed. Saraiva, 2007.

BRASIL. MEC/CNE/CEB. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução n.º 05 de 17 de dezembro de 2009.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional**. Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. 3. ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2006.

BUCK-MORSS, S. Estética e Anestésica: uma reconsideração de A obra de arte de Walter Benjamin. In: BENJAMIN, W. (et.al.) **Benjamin e a obra de arte: técnica, imagem**,



**percepção.** Tradução de Marijane Lisboa e Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Ed. Contraponto, 2012.

COHN, C. **Antropologia da criança.** 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. Zaar, 2005.

COHN, G. (Org.) **Comunicação e indústria cultural:** leituras de análise dos meios de comunicação na sociedade contemporânea e das manifestações da opinião pública, propaganda e cultura de massas nessa sociedade. São Paulo: Ed. Nacional, 1978, p. 287-295.

COSTA, B. C. G. Indústria cultural: análise crítica e suas possibilidades de revelar ou ocultar a realidade. In: PUCCI, B. **Teoria Crítica e educação:** a questão da formação cultural na Escola de Frankfurt. Petrópolis: Ed. Vozes, 1994.

DURÃO, F. A.; VAZ, A. F.; ZUIN, A. **A indústria cultural hoje.** São Paulo: Ed. Boitempo, 2008.

GAGNEBIN, J. M. **Do conceito de mimesis no pensamento de Adorno e Benjamin.** São Paulo: Ed. Perspectivas, 1993, p. 67-86. Disponível em: <<http://pwwik.seer.fcjar.unesp.br/perspectivas/article/viewFile/771/632>> Acesso em: 16 mai. 2016

FALABRETTI, E.; DOS SANTOS, W. B. Rousseau: a natureza como modelo para a educação. In: MARTINS, M. F.; PEREIRA, A. R. (Org.). **Filosofia e Educação:** Ensaios sobre autores clássicos. 1. ed. São Carlos: Ed. UFSCar, 2014, p. 159-175.

KANT, I. **Resposta à pergunta: O que é o Esclarecimento?** Traduzido por Luiz Paulo Rouanet. Disponível em: <<http://bioetica.catedraunesco.unb.br/wp-content/uploads/2016/04/Immanuel-Kant.-O-que-%C3%A9-esclarecimento.pdf>>. Acesso em: 02 mai. 2017.

MINIONS. Dirigido por Pierre Coffin e Kyle Balda. Estados Unidos da América: Universal Pictures, 2015. 1 DVD (91 min).

NA IDADE DA INOCÊNCIA. Dirigido por François Truffaut. França: Les Films du Carrosse, 1976. 1 DVD (104 min).

O TRIUNFO DA VONTADE. Dirigido por Leni Riefensthal. Alemanha: Partido Nacional Socialista Alemão (NSDAP), 1935. 1 DVD (110min).

POSTMAN, N. **O Desaparecimento da Infância.** Tradução: Suzana Menescal de A. Carvalho e José Laurenio de Melo. Rio de Janeiro: Ed. Graphia Editorial, 2012.

**Teoria Crítica da sociedade.** Disponível em: <<http://www.unimep.br/teoriacritica/index.php?fid=116&ct=2636.htm>> Acesso em 10 jan. 2016.

VAZ, Sérgio. 50 anos de filmes. Disponível em: <<http://www.50anosdefilmes.com.br/2013/na-idade-da-inocencia-largent-de-poche/>> Acesso em 25 nov 2015.