

LITERATURA, INFÂNCIA E INDÚSTRIA CULTURAL: IDEOLOGIA E FORMAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL

ARAUJO, Simeia Silva

Faculdade de Educação/UFG

simeiaraujo@bol.com.br

INTRODUÇÃO

Para desvendar o tema proposto “Literatura, infância e indústria cultural: ideologia e formação no Ensino Fundamental”, apropria-se da Teoria Crítica e de seus precursores, Adorno e Horkheimer, os quais dialogam com o marxismo, a psicanálise, a cultura, a arte e a educação. Propõe-se investigar e compreender a identificação das crianças das 1ª e 3ª séries da I Fase do Ensino Fundamental com o conteúdo ideológico das histórias literárias infantis contadas. Nesse sentido, realiza-se a pesquisa empírica e utiliza-se como instrumento de investigação a observação participativa e uma entrevista com crianças de 6, 8 e 9 anos. São apresentadas as questões: Qual conteúdo ideológico se manifesta no imaginário infantil a partir das histórias contadas para a criança? Quais elementos da cultura interferem na identificação das crianças com as histórias e personagens? Há histórias que estimulam mais o seu imaginário? Como as crianças ouvem e reagem diante das histórias contadas? Tanto a pesquisa quanto a discussão teórica orientadas por estas questões são asseguradas pelas categorias: infância; identificação; ideologia; imaginário; indústria cultural; formação cultural; identidade; princípio do prazer; princípio de realidade; desejo; vínculo e frieza.

DISCUSSÃO TEÓRICA

A investigação científica na sociedade contemporânea a partir da relação entre literatura e infância fundamentada na Teoria Crítica é bastante desafiadora, visto que a ocupação do tempo da criança com o livro literário em seu cotidiano familiar está cada vez mais reduzido. A maioria das crianças está envolvida com os brinquedos e jogos eletrônicos e priorizando a pesquisa escolar pela *internet*. Zanolli (2010) diz que “Na atualidade, o jogo eletrônico constitui fenômeno de massa no mundo todo” (ZANOLLI, 2010, p.60). De acordo com Ianni (2008), a sociedade contemporânea é marcada pela globalização. Após a

Segunda Guerra Mundial (1939-1945), o Brasil integra-se às novas políticas econômicas internacionais com vistas a reestruturar a economia de mercado e a política estatal. “A formação da sociedade global modifica substancialmente as condições de vida e trabalho, os modos de sentir, pensar e imaginar” (IANNI, 2008, p.50). Sarmiento (2001) ao relacionar os impactos da sociedade global na vida social, cultural e educacional das crianças e na representação de infância escreve: “[...] a globalização social contribui em simultâneo (e contraditoriamente) para a *homogeneização* da infância, sobretudo em torno da difusão mundial de ‘produtos mundiais’ para a infância [...]” (SARMENTO, 2001, p.17). A partir da década de 80 do século XX, uma nova infância vem-se constituindo em decorrência desta globalização, na **consolidação** da indústria cultural para a criança (vestimenta, brinquedos e jogos eletrônicos, alimentação etc). O tempo da criança e da família está cada vez mais administrado segundo a racionalidade capitalista e global, com efeito, as relações e a formação verdadeiramente humanas estão sendo inviabilizadas pela informatização das atividades da sociedade.

A formação escolar diante do contexto da sociedade global e da indústria cultural constitui desafio, uma vez que, de acordo com Adorno (1995), a formação humana está interligada à forma social, à cultura e à ideologia na qual ela se efetiva. “[...] nenhuma pessoa pode existir na sociedade atual realmente conforme suas próprias determinações [...]” (ADORNO, 1995, p. 181). Na sociedade globalizada a prática da leitura está sendo resguardada quase que exclusivamente às atividades escolares. Deste modo, a escola inserida na sociedade capitalista consome o livro de literatura infantil como uma mercadoria que já é preestabelecida pela racionalidade da indústria cultural. “O consumidor torna-se a ideologia da indústria da diversão, de cujas instituições não consegue escapar” (ADORNO, 1985, p.148). O modo como a história é contada e interpretada pode formar, na criança, valores que contribuem para a repetição da educação no sentido tanto formativo quanto deformativo ou bárbaro. “[...] que *Auschwitz* não se repita. Ela foi a barbárie contra a qual se dirige toda a educação” (ADORNO, 1995, p. 119). O modelo de *Auschwitz* voltado para uma educação deformada e preconceituosa formou valores em várias gerações, desde a infância até a vida adulta, os quais construíram o imaginário das pessoas que imperaram e sofreram na sociedade nazista. Neste sentido, pode-se afirmar que esta educação não contribuiu efetivamente para romper com a violência e a formação cultural dos indivíduos desde a infância. “Conforme os ensinamentos da psicologia profunda, todo caráter, inclusive daqueles que mais tarde praticaram crimes, forma-se na primeira infância” (ADORNO, 1995, p. 121). Mas, segundo o

autor, a negação desta educação bárbara e a consciência de sua violência são possibilidades de se formar valores humanos.

Adorno (1995) contrapõe a educação bárbara ao mostrar preocupação com a formação da criança desde a primeira infância. A repetição da violência do passado pela transmissão de conteúdos só reforçam os valores burgueses, os quais cristalizaram a formação bárbara de várias nações. É preciso construir um presente diferente do passado, ou seja, uma educação que tenha como princípios básicos a formação de sujeitos capazes de fazer uma leitura crítica da realidade social na qual se inserem e formá-los para a emancipação contra a dominação totalitária. Isto é, uma educação deve ser voltada para além de um ensino escolar repetitivo, mas destinada à formação cultural da criança. Para Adorno (1995), a formação da autonomia do indivíduo mediada pela educação é possível, mas contraditória. Visto que, de um lado o indivíduo está inserido na sociedade constituída de um formato social estabelecido, guiado pela racionalidade do capital, do mercado produtivo e competitivo, está adaptado à esse formato social. Por outro, é preciso resistir a essa dominação cristalizada. “A educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo.” (ADORNO, 1995, p.144). Seguindo esse pensamento, é necessário “[...] adaptar o ser humano à realidade e contestar esta mesma realidade para suplantá-la os pontos críticos e prosseguir na obra de construção dos seres concretos e históricos” (ZUIN; PUCCI; RAMOS-de-OLIVEIRA, 2008, p.12). Contudo, a adaptação significa situar-se historicamente na sociedade na qual o indivíduo vive sem deixar de considerar a relação passado, presente e futuro.

Adorno e Horkheimer (1973) se apropriam da crítica da ideologia para desvelar as contradições da sociedade burguesa, capitalista e da indústria cultural. “Pois ideologia é inverdade, falsa consciência, mentira. Ela se manifesta no malogro das obras de arte, no que estas têm de falso em si mesmas, que deve ser apontado pela crítica” (ADORNO, 2003, p. 68). Para Adorno e Horkheimer (1973), o conceito de ideologia tem que ser estudado e entendido historicamente, de forma contextualizada. Por exemplo, na sociedade capitalista, a burguesia produziu e reproduziu a ideologia de acordo com seu projeto liberal, o qual prometia a igualdade econômica, política a todos os indivíduos, induzindo-os a acreditar que, com liberdade, construiriam a sua vida material. Entretanto, esta promessa é falsa, porque enquanto uma pequena parcela da sociedade detém o poder econômico, político e ideológico, não é possível garantir a igualdade e justiça a todos. Nessa direção, o discurso ideológico da burguesia forma a falsa consciência, ao induzir a acreditar que o seu projeto social e

econômico representa o de toda sociedade: “As ideologias [...] podem ser verdadeiras ‘em si’, como são as idéias de liberdade, humanidade e justiça, mas não verdadeiras quando têm a presunção de já estarem realizadas” (ADORNO; HORKHEIMER, 1973, p.199).

Nesse aspecto, os instrumentos e referenciais que circundam o universo infantil são elementos fundamentais para pensarmos a formação cultural da criança diferente da forma como a família, a escola e a sociedade em geral lidam com essa fase da vida. A literatura infantil presente nesse processo formativo pode contribuir com o desenvolvimento da linguagem oral e escrita, como também com a formação de valores na criança possibilitando-a não aceitar passivamente as contradições sociais sem compreendê-las, considerando a estrutura de seu pensamento. “A educação, mesmo na primeira infância, deve ser crítica para que o sujeito não aceite tudo que é imposto na sociedade e reflita [...] e ter consciência de seus atos” (ZANOLLA, 2010, p.73). A contradição entre o imaginário da criança e o mundo real pode ser trabalhada pela literatura infantil sem infantilizar a sua vida social e concreta, mas pelo diálogo, mostrar a ela como os fatos se apresentam na vida real. “Crianças que não suspeitam nada da crueldade e da dureza da vida acabam por ser particularmente expostas à barbárie depois que deixam de ser protegidas” (ADORNO, 1995, p.135).

Adorno e Horkheimer (1985) discutem a indústria cultural¹ (música, cinema, literatura, artes visuais) como um fenômeno decorrente da sociedade capitalista, destacando as implicações da racionalidade administrada dessa indústria para a vida objetiva e subjetiva do indivíduo. De acordo com estes autores, o consumo, a produção em série, a reprodução de necessidade de consumo, a identificação com o produto consumido, a promessa da diversão e da felicidade do indivíduo constitui a indústria da cultura. “O fato de que milhões de pessoas participam dessa indústria imporia métodos de reprodução que [...] tornam inevitável a disseminação de bens padronizados para a satisfação de necessidades iguais” [...] (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p.115). Entretanto, essa diversão é falsa e ilusória, porque, mediada pela propaganda ideológica veiculada pelos meios de comunicação de massa, sutilmente, forma uma pseudo-consciência no indivíduo, induzindo-o a acreditar que o consumo de um produto padronizado o faz sentir integrado na sociedade a tal ponto que se sinta igual à todos, impedindo-o de pensar na desigualdade social. “Divertir significa estar de acordo. Isso só é possível se isso se isola do processo social em seu todo [...]” (ADORNO, HORKHEIMER, 1985, p.135).

A imposição ideológica às massas pela indústria cultural conduz à padronização do consumo e do sujeito, apresentando uma forma falsa do produto e “todos” que estão consumindo, se sentirão falsamente realizados. “O mundo inteiro é forçado a passar pela indústria cultural” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p.118). Se assim proceder, o indivíduo, ilusoriamente, se sentirá integrado à sociedade, porque o consumismo encobre as diferenças sociais mesmo sabendo e vivendo essas diferenças. Nesse sentido, “Os indivíduos sentem-se [...], peças de um jogo e ficam tranqüilos [...] Os homens adaptam-se a essa mentira, mas, ao mesmo tempo, enxergam através de seu manto” (HORKHEIMER; ADORNO, 1973, p.203). Essa atitude passa a dirigir os projetos sociais e familiares do indivíduo que se identifica com os produtos ofertados pelo mercado. Assim, a ideologia torna-se bastante eficaz quando promete satisfação, realização de um sonho do indivíduo pelo consumo, mas na realidade são criados sentimentos contrários a este. Dessa forma, o desejo e a necessidade de consumir torna-se um ciclo vicioso, compulsivo, e o indivíduo vai se afastando das possibilidades de reelaborar as suas “patologias psíquicas”. (ADORNO; HORKHEIMER, 1985). A indústria cultural é tão bem administrada pela racionalidade instrumental que convence o indivíduo de que o produto ofertado pelo mercado foi produzido para ele, resultando em sua extrema identificação simultânea com a ideologia. “Cada produto apresenta-se como individual; a individualidade mesma contribui para o fortalecimento da ideologia” [...] (ADORNO, 1994, p. 94). Nesse sentido, a ideologia ilude o indivíduo quando o faz sentir onipotente diante do produto que foi pensado e produzido para ele. Mas, o indivíduo não é o rei, como a indústria cultural gostaria de fazer crer, ele não é o sujeito dessa indústria, mas o objeto” (ADORNO, 1994, p. 93).

A indústria cultural para a infância, seguindo essa mesma lógica. “[...] tem a função de produzir o prazer e a satisfação, fazer que as crianças também participem [...] investe na carência das crianças e interfere no seu cotidiano com o objetivo único de lucrar” (ZANOLLA, 2010, p.75). Desse modo, as crianças, consumistas e identificadas com o mundo da informática priorizam o seu tempo para ficar na frente do computador, isolando-se do outro, das brincadeiras e dos brinquedos populares, do contato com o livro literário. “Por que, [...] as crianças preferem ficar horas na frente do computador, ‘adoecendo’ suas mentes e os seus costumes em vez de lerem um bom livro de literatura infantil [...] ?” (ZANOLLA, 2010, p. 76).

Para Ariès (1986), na sociedade antiga e medieval, a convivência familiar entre a criança e o adulto ocorria de maneira mais coletiva e interativa, sobretudo nas brincadeiras,

nos jogos, nas festas e cerimônias. A experiência de narrar e contar histórias realizadas pelos pais, especialmente pelas mulheres. Mas, com a inserção da mulher no mercado de trabalho, decorrente do desenvolvimento do capitalismo, a convivência familiar se modificou, alterando as relações sociais e afetivas entre as pessoas. A experiência, especialmente da mulher e da mãe, de contar e narrar histórias e contos para as crianças fazia parte do cotidiano das famílias, sobretudo na sociedade patriarcal. Benjamin (1993) valoriza a experiência da arte de narrar ao afirmar que “A experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte que recorrem todos os narradores” (BENJAMIN, 1993, p.198). Nesse sentido, se a experiência deixa de ser narrada de forma oral e interativa entre o narrador e o ouvinte, a comunicação se perde, resultando no empobrecimento da narrativa e das relações humanas.

Entretanto, na escola, onde esta pesquisa está sendo realizada CEPAE e vivenciar momentos de narração e de “contação” de histórias e contos infantis, os quais estimulam o imaginário infantil. De acordo com Bettelheim (1980), a história que prende a atenção da criança é aquela que desperta a sua curiosidade, “Mas para enriquecer sua vida, deve estimular-lhe a imaginação: ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções [...]” (BETTELHEIM, 1980, p.13). Diante do exposto, buscamos compreender o conteúdo ideológico que se manifesta no imaginário das crianças a partir das histórias contadas na atividade de leitura - *Hora do conto*, desenvolvida na Biblioteca Setorial com alunos da I Fase do Ensino Fundamental no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação – CEPAE/UFG.

As pesquisas referentes à infância, que tomam a própria criança como sujeito da investigação empírica, são mais relevantes e significativas do que as que partem somente das representações dos adultos, posto que, neste novo enfoque, considera-se a criança não como um ser isolado e que age e pensa somente a partir das orientações e normas dos adultos, mas um ser que está conquistando o seu espaço social, cultural e educativo. De acordo com Delgado & Müller (2005, p.353) “Para os sociólogos da infância é importante considerar o ponto de vista das crianças nas pesquisas [...]” significa deixar a visão “adultocêntrica” nas investigações das crianças. A criança é um ser social que constrói a sua identidade em suas relações sociais contraditórias entre os adultos e esta. Desse modo, a criança vive e se socializa como ator que participa da vida social. “Se as crianças interagem no mundo adulto porque negociam, compartilham e criam culturas, necessitamos pensar em metodologias que realmente tenham como foco suas vozes, olhares, experiências e pontos de vista [...]”(DELGADO & MÜLLER, 2005, p. 353).

MÉTODO E METODOLOGIA

O presente trabalho está sendo desenvolvido pelo método da Dialética Negativa proposto pela Teoria Crítica, o qual tem como princípio básico a negação da negação da realidade e que é assegurada pelas contradições sociais inerentes à realidade social mediada pela constante e indissociável relação sujeito e objeto. “A dialética está nas coisas, mas ela não existiria sem a consciência que as reflete; tão pouco quanto ela se deixa dissolver na consciência” (ADORNO, 2009, P. 175).

A opção em desenvolver nossa pesquisa no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE-UFG) com alunos da I Fase do Ensino Fundamental, justifica-se pela tradição desta instituição em trabalhar com vários projetos de leitura e literatura infanto-juvenil no ensino, na pesquisa e na extensão. Os projetos de leitura objetivam formar o aluno leitor, autônomo e crítico. A proposta desta instituição conta com projetos que incluem o “Setor de Apoio Pedagógico” e propõe atividades a serem desenvolvidas na Biblioteca como: orientação à pesquisa e incentivo à leitura pela atividade *Hora do Conto*. Esta última propõe desenvolver atividades de ouvir, contar, escrever e brincar com as histórias e poesias.

A metodologia utilizada é a pesquisa qualitativa. Optamos por dois instrumentos de coleta de dados, a observação participante e a entrevista com os alunos. Para Lüdke e André (1986, p.26), “[...] a experiência direta é sem dúvida o teste de verificação da ocorrência de um determinado fenômeno [...] a observação permite que o observador chegue mais perto da ‘perspectiva dos melhores sujeitos’ [...]”. A coleta de dados está sendo feita semanalmente, na segunda-feira, por meio da observação *in loco* da contação de história na biblioteca, para os alunos da 1ª série (A e B) e 3ª série (A e B). A professora desenvolve atividades, especificamente de contação e de leitura, com todos os alunos da I Fase. Vale ressaltar que a narrativa lida é diferente da de contação, porque nesta segunda o aluno recria a história através das linguagens oral e gestual. A observação é realizada durante 45 minutos em cada turma, portanto são feitas quatro observações por semana, totalizando três horas semanais. A observação das manifestações das crianças está sendo feita em vários momentos: quando ouvem as histórias contadas; na hora do *fluxico*, *cochicho* e quando escolhem os livros para o empréstimo. Os alunos da 3ª série ouvem, mas também contam histórias e poesia, as quais são escolhidas por eles uma semana antes da contação. No intervalo de uma série para outra, estou lendo as histórias contadas no dia, identificando suas temáticas e elaborando um quadro

contendo: nome do autor, título, editora e temáticas. Estamos utilizando um caderno para registrar nossas observações.

Outro instrumento de investigação a ser utilizado é a entrevista com os alunos das mesmas séries observadas. Serão realizadas entrevistas com 16 crianças do total de 40 das duas primeiras séries. Faremos o sorteio entre meninos e meninas para compor um grupo de 8 crianças do sexo masculino (4 de cada sala) e 8 do feminino (4 de cada sala), totalizando 8 meninas e 8 meninos. O mesmo procedimento será utilizado para os alunos da 3ª série, totalizando 32 alunos a participarem das entrevistas (16 da 1ª série e 16 da 3ª série). As entrevistas serão realizadas com base em um roteiro previamente elaborado, o qual expressará as questões propostas, categorias já selecionadas e outras que poderão surgir durante as observações com as crianças. As entrevistas serão gravadas e transcritas para a análise dos dados fundamentados na Teoria Crítica. Este projeto de pesquisa será encaminhado ao Conselho de Ética da Universidade Federal de Goiás e ao Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação – CEPAE para a apreciação e execução.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A tese está em fase de elaboração. Ainda não sistematizamos os dados da pesquisa empírica, mas, podemos tecer considerações, por meio da observação participativa e definir alguns indicadores. Percebemos que os professores e contadores de histórias acreditam e se empenham muito na atividade *Hora do Conto* realizada na Biblioteca Setorial do CEPAE. A atitude destes profissionais motiva as crianças a se interessarem pela literatura infantil, criando gosto, desejo de ler e de contar histórias com entonação, criatividade e prazer. Há uma constante preocupação com a formação do pensamento autônomo e crítico das crianças. Outro indicativo é a forma não didatizada com que as contadoras de histórias trabalham. Constatamos que no momento da contação a professora prioriza o envolvimento das crianças com os personagens e situação das histórias, o que as propicia desenvolver o seu imaginário e contribui para uma verdadeira formação humana.

Esta proposta de contação de histórias expressa um trabalho cultural repleto interação humana, espontânea e criativa, a qual propicia e desperta o universo do imaginário infantil, estimulando a criança a sonhar, sentir e representar os personagens e ações das histórias. Diante do exposto, reafirmamos aqui a importância de se contar e narrar histórias para as crianças. Como professores e pesquisadores, precisamos estar atentos no sentido de identificar o potencial da ideologia presente nos textos literários trabalhados com os alunos e

procurarmos uma forma de suscitar essa discussão com eles. “Obras de arte, entretanto, têm sua grandeza unicamente em deixar falar aquilo que a ideologia esconde. Seu próprio êxito [...] passa além da falsa consciência” (ADORNO, 2003, p.68). A pesquisa está sinalizando algumas discussões com os alunos nessa direção, a exemplo do preconceito manifesto por alguns alunos após a contação de uma história em que o preconceito aparece com a pele negra e o cabelo preto cacheado (*O cabelo de lelê*, 2007, Valéria Belém). Nesse mesmo sentido devemos caminhar na contramão da legitimação do entretenimento que banaliza a capacidade de criar da indústria cultural, mesmo reconhecendo sua influência na cultura e na realidade de grande parte da infância brasileira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICA

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

_____. **Notas de literatura I**. Tradução de Jorge M. B. de Almeida. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2003.

_____. **Dialética Negativa**. Tradução de Marco Antônio Casanova. RJ: Jorge Zahar, 2009.

_____. (Org.) & HORKHEIMER, Max. Trad. de Álvaro Cabral. **Temas Básicos de Sociologia**. São Paulo, Cultrix, Ed. da Universidade de São Paulo, 1973.

_____. & HORKHEIMER, Mx. Trad. de Guido A. Almeida. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

ARIÈS, P. Trad. de Dora Flaksman. 2. Ed. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é sociologia da infância**. Campinas São Paulo: Autores Associados, 2009.

BENJAMIN, W. Trad. de Sergio P. Rouanet. **Magia e técnica, arte e política**. Obras escolhidas. São Paulo: Brasiliense, 1993.

BETTELHEIM, B. **A psicanálise dos contos de fadas**. Trad. de Arlene Caetano. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

COHN, Gabriel (Org.) **Theodor Adorno**; Sociologia. São Paulo: Àtica, 1994.

DELGADO, Ana C. C. & MÜLLER, Fernanda. Apresentação. **Revista Educação & sociedade**, Vol. 26, n. 91, p.351-360.

HOBBSBAWM, Eric J. **A era dos impérios**; 1875-1914. 11ª edição. São Paulo: Paz e Terra S/A, 2007.

IANNI, Octavio. **A sociedade global**. 13ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação**: Abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

SARMENTO, Mauel J. A globalização e a infância: impactos na condição social e na escolarização. In: GARCIA, Regina L. & FILHO, Aristeo, L. (Orgs.) **Em defesa da educação infantil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

ZANOLLA, Sílvia R. **Videogame, educação e cultura**: pesquisas e análise crítica. Campinas, São Paulo: Alínea, 2010.

ZUIN, Antônio A. S.; PUCCI, Bruno; RAMOS-de-OLIVEIRA. 4.ed. **Adorno**; o poder educativo do pensamento crítico. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.