

DANIELLE REGINA DO AMARAL CARDOSO

O OFUSCAMENTO DA INFÂNCIA NO BRILHO
DAS TELAS: relações entre teoria crítica, educação e
sociedade



ARARAQUARA – S.P.
2016

DANIELLE REGINA DO AMARAL CARDOSO

**O OFUSCAMENTO DA INFÂNCIA NO BRILHO
DAS TELAS: relações entre teoria crítica, educação e
sociedade**

Tese de Doutorado, apresentado ao Programa de Pós- Graduação da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Doutor em Educação Escolar.

Linha de pesquisa: Estudos Históricos, Antropológicos da Educação

Orientador: Prof.^a Dr.^a Paula Ramos de Oliveira

ARARAQUARA – S.P.
2016

Cardoso, Danielle Regina do Amaral
O OFUSCAMENTO DA INFÂNCIA NO BRILHO DAS TELAS:
relações entre teoria crítica, educação e sociedade /
Danielle Regina do Amaral Cardoso – 2016
221 f.

Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade
Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho",
Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara)
Orientador: Paula Ramos de Oliveira

1. Teoria Crítica. 2. Sociedade. 3. Educação . 4.
Infância. 5. Tecnologias. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo sistema automatizado
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

*“Mas eu só quero lembrar
Que de 10 vidas, 11 eu te daria...
Que foi vendo você
Que eu aprendi a lutar
Mas eu só quero lembrar
Antes que meu tempo acabe,
pra você não se esquecer
Que se Deus me desse
uma chance de viver outra vez
Eu só queria se tivesse você...”*
(Lucas Lucco)

À memória do meu pai e
à presença singular de minha amada mãe,
dedico esse trabalho.

AGRADECIMENTOS

À Deus por me permitir a fé onde tive dúvidas, o entendimento e a esperança onde havia resquícios de desespero e a paz nos momentos de tristeza e desamor. Por ter colocado em minha vida pessoas com as quais pude sempre contar, obtendo apoio para olhar adiante e não desistir de meus objetivos.

Ao meu querido pai que, estando presente em espírito e luz, me possibilitou forças para seguir em frente... E à minha mãe que, de modo especial, me deu apoio, carinho e sensibilidade para vivenciar a intensidade do momento, mesmo com o coração tomado de dor pela difícil tarefa de compreender que só estamos nessa vida de passagem. Aos meus irmãos pela paciência e solidariedade na dor da perda de nosso pai e necessidade de olhar adiante.

Ao meu grande amor, amigo e companheiro Murilo... que adentrou meu coração trazendo paz e serenidade, vivenciando ao meu lado cada minuto desse processo formativo.

À minha querida orientadora e amiga Prof.^a Dr.^a Paula Ramos de Oliveira que se mostrou singela, paciente e solidária nos momentos de angústia, sempre estimulando o pensamento e enriquecendo as ideias. Aos colegas da pós-graduação, companheiros nos estudos, nas angústias, nos congressos... Aos professores e funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar pelo apoio e assessoria prestados.

À família, aos amigos, ao amor... e a todos esses que, de maneira insubstituível, contribuíram para que eu chegasse até aqui, não desistindo desse sonho, nem da busca por uma formação repleta de experiências significativas... o meu muito obrigada.

“O essencial é invisível aos olhos.”
(SAINT-EXUPÉRY, 1974, p.74).

RESUMO

O presente trabalho busca compreender a relação estabelecida entre as crianças e as tecnologias, a partir dos registros de imagens que retratam seu tempo livre. Na tentativa de provocar uma tensão, busca-se também entender como essa relação é percebida na própria infância, com uma análise crítica de produções textuais infantis sobre as tecnologias. Os materiais infantis foram coletados de um trabalho já desenvolvido em uma escola municipal periférica na cidade de Ribeirão Preto e, a partir de uma análise categorizada, propõe uma reflexão envolvendo educação, sociedade e infância. Em meio ao crescente progresso técnico e ao avanço do conhecimento científico a sociedade encontra-se marcada por uma racionalidade instrumental que inibe a dimensão humana. Para um estudo desse contexto social, bem como da educação e os entraves ao processo formativo, utilizamos a Teoria Crítica, em especial as contribuições de Theodor W. Adorno. Ao problematizar a sociedade e a banalização da experiência diante do embrutecimento dos sentidos, Adorno fala sobre a extensão do trabalho no tempo livre, a reificação das consciências e problematiza a crise cultural e a (semi)formação. Com o desenvolvimento da microeletrônica, as telas ocupam lugar de destaque no cotidiano das crianças (e não somente delas) favorecendo uma identificação e conferindo-lhes uma autoridade capaz de anular o outro. Sobre esse predomínio das telas, Christoph Türcke - autor da Sociedade Excitada - fala sobre as sensações causadas por essa exposição que levam ao vício. Por meio das imagens e dos textos pode-se notar que o tempo livre das crianças é designado, quase que inteiramente, às telas e as consequências desse vício resultam no afastamento (e esfriamento) das relações familiares e fraternas. Há uma substituição das relações e diálogos humanos pelos ambientes virtuais e os espaços para bate-papos proporcionados pelos mais diversos aplicativos, capazes de potencializar semelhanças e afinidades. Como então pensar os processos formativos nesse meio? Adorno salienta a dificuldade em uma educação para a emancipação, porém ressalta que esse precisa constituir o principal objetivo educacional. A escola precisa manter a tensão entre indivíduo e sociedade para que não predomine puramente aspectos de adaptação e conformismo, inibindo ainda mais o pensamento. O conhecimento científico e o progresso não podem se fortalecer como armas que aprisionam o próprio homem, em um processo de desencantamento do mundo. O brilho das telas não pode ofuscar o caráter lúdico da infância e suas experiências. Nesse sentido, esse estudo constitui-se como uma reflexão, um debate que, indo ao encontro do pensamento de Adorno, propõe tensão entre sociedade e educação e, portanto, não se encerra com as considerações finais.

Palavras – chave: Sociedade. Educação. Infância. Imagens. Tecnologia. Teoria Crítica. Tempo Livre.

ABSTRACT

This paper seeks to understand the relationship established between children and technology, from the records of images portraying his spare time. In an attempt to provoke tension, we seek to also understand how this relationship is perceived in own childhood, with a critical analysis of children's textual productions on technology. To this end, it proposes a reflection involving education, society and childhood. Amid growing technical progress and the advancement of scientific knowledge society is marked by an instrumental rationality that inhibits the human dimension. For an analysis of this social context, as well as education and barriers to training process, we used the Critical Theory, especially the contributions of Theodor W. Adorno. To question the society and the trivialization of work to the brutalization of the senses, Adorno talks about the work extension in the free time, the reification of conscience and questions the cultural crisis and the (semi) training. With the development of microelectronics, screens occupy a prominent place in the children's everyday (and not only them) favor an ID and giving them an authority capable of canceling the other. About this predominance of screens, Christoph Türcke - author of *Excited Society* - Talking about the sensations caused by such exposure that lead to addiction. Through images and texts can be noted that the free time of children is called, almost entirely, to the screen and the consequences of addiction result in the removal (and cooling) of family and fraternal relations. There is a replacement of human relations and dialogues for virtual environments and spaces for chats offered by various applications. In order to facilitate conversation among peers such applications end up "cut" skills and personalities, eliminating differences and leveraging the similarities and patterns. How then think about the formative processes in this environment? Adorno points out the difficulty in education for emancipation, but points out that this needs to be the main educational goal. The school needs to maintain the tension between individual and society so that not purely predominates aspects of adaptation and conformity, inhibiting further thought. Scientific knowledge and progress can not be strengthened as weapons that imprison man himself, in a process of disenchantment of the world. The brightness of the screens can not obscure the playful nature of children and their experiences. Thus, this study is constituted as a reflection, a debate that, meeting the thought of Adorno, suggests tension between society and education and, therefore, does not end with the closing remarks.

Keywords: Society. Education. Childhood. Images. Technology. Critical Theory. Free time.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Tempo Livre.....	121
Gráfico 2	Relações entre as tecnologias e a falta de atenção.....	135

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1	"As meninas" - Diego Velázquez - século XVII.....	19
Ilustração 2	Cartaz para Benetton, por Toscani.....	56
Ilustração 3	A dominação das imagens.....	68
Ilustração 4	As telas e a solidão.....	70
Ilustração 5	A tela e os produtos.....	80
Ilustração 6	O trabalho e a alienação.....	84
Ilustração 7	A tela e eu.....	90

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1	Eduarda, 9 anos.....	104
Imagem 2	Laura, 10 anos.....	105
Imagem 3	Paula, 9 anos.....	107
Imagem 4	Henrique, 9 anos.....	108
Imagem 5	Pedro, 9 anos.....	109
Imagem 6	Sara, 8 anos.....	109
Imagem 7	Giovana, 9 anos.....	111
Imagem 8	Daniel, 9 anos.....	113
Imagem 9	Vitor, 9 anos.....	114
Imagem 10	Cauan, 9 anos.....	116
Imagem 11	Everton, 9 anos.....	117
Imagem 12	Marina, 9 anos.....	119
Imagem 13	Vinícius, 8 anos.....	122
Imagem 14	Ana, 10 anos.....	122
Imagem 15	Bruno, 10 anos.....	123
Imagem 16	Bernardo, 10 anos.....	123
Imagem 17	Lucas, 9 anos.....	125

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Produções das Crianças.....	100
-----------------	-----------------------------	-----

LISTA DE TEXTOS

Texto 1	Manuela, 8 anos.....	129
Texto 2	Letícia, 9 anos.....	130
Texto 3	Paulo, 9 anos.....	131
Texto 4	Ana, 10 anos.....	132
Texto 5	Gabriel, 8 anos.....	133
Texto 6	Fernanda, 9 anos.....	134
Texto 7	Vitor, 8 anos.....	136
Texto 8	Gustavo, 9 anos.....	136
Texto 9	Paula, 9 anos.....	139
Texto 10	André, 11 anos.....	141
Texto 11	Bernardo, 10 anos.....	142
Texto 12	Pedro, 9 anos.....	143
Texto 13	Larissa, 10 anos.....	144
Texto 14	Liz, 9 anos.....	145
Texto 15	Vitor, 11 anos.....	146
Texto 16	Marcos, 11 anos.....	148
Texto 17	Amanda, 11 anos.....	150
Texto 18	Vitória, 11 anos.....	151

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UNESP	Universidade Estadual Paulista
FClar	Faculdade de Ciência e Letras de Araraquara
UFCar	Universidade Federal de São Carlos
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
CNPQ	Conselho Nacional de Pesquisa (de Desenvolvimento Científico e Tecnológico)
http	Hype Text Tranfer Protocol.
www	World Wide Web
UNIMEP	Universidade Metodista de Piracicaba
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFLA	Universidade Federal de Lavras
PDF	Portable Document Format
APP	Aplicativo
HD	High Definition
TV	Televisão
WI-FI	Wireless Fidelity
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
INJO	Instituto Integral do Jovem
GTA	Grand Theft Auto
EUA	Estados Unidos da América
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	19
1 Teoria Tradicional e Teoria Crítica: alguns apontamentos.....	26
1.1 Da atualidade da sociedade do espetáculo.....	32
1.2 Desdobramentos do conceito de indústria cultural.....	35
1.3 Sobre a questão do tempo livre.....	41
2 A EDUCAÇÃO HOJE.....	45
2.1 Adorno pensa a educação em tempos difíceis.....	47
2.1.1 Educação após Auschwitz e a exigência de reflexão sobre metas educacionais.....	52
2.1.2 Repensando a educação: afinal, para quê?.....	60
2.1.3 A educação contra a barbárie em tempos de embrutecimento dos sentidos.	64
2.1.4 Educação e emancipação: possibilidades e incertezas.....	72
2.1.5 Teoria da Semiformação: um olhar para seus desdobramentos.....	76
2.2 Sobre ética e educação: algumas considerações.....	86
3 INFÂNCIA, IMAGENS E A AUTORIDADE TECNOLÓGICA.....	95
3.1 A cultura das imagens e a infância.....	101
3.1.1 Imagem, infância e vazio.....	104
3.1.2 As telas e a infância.....	105
3.1.3 As telas, o brilho e o fetiche.....	107
3.1.4 Infância, tecnologia e comunicação.....	109
3.1.5 Infância, jogos eletrônicos e o fetiche pelo mundo virtual.....	113
3.1.6 Um pouco de estética.....	117
3.1.7 As telas, as mercadorias e o encantamento.....	119
3.1.8 Quando as brincadeiras se tornam escassas e os olhares apenas receptores de imagens externas e superficiais.....	121
3.2 Progresso técnico e infância: análise das produções textuais.....	127

3.2.1 O progresso e o afastamento.....	130
3.2.2 O vício.....	139
3.2.3 O uso desenfreado da internet e a eminência de uma preocupação com a violência.....	143
3.2.4 As tecnologias e a apologia aos padrões de beleza.....	148
3.2.5 A substituição das brincadeiras de rua pelas novas tecnologias	150
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	153
REFERÊNCIAS.....	165
APÊNDICES.....	170
APÊNDICE A - Produções das crianças: imagens.....	171
APÊNDICE B - Produções das crianças: textos.....	197

A TÉCNICA DO ESCRITOR EM TREZE TESES

Walter Benjamin

I – Quem tem a intenção de passar à redação de uma obra mais extensa procure seu bem-estar e permita-se, depois da tarefa concluída, tudo o que prejudica a continuação.

II – Fale do realizado, se quiser; contudo, durante o decorrer do trabalho, não leia nada dele para outros. Toda satisfação que você se proporciona através disso bloqueia seu ritmo. Com a observância desse regime, o crescente desejo de comunicação acaba tornando-se motor do acabamento.

III – Nas circunstâncias de trabalho, procure escapar à mediania do cotidiano. Meia tranquilidade, acompanhada de ruídos insípidos, degrada. Em contrapartida, o acompanhamento de um estudo musical ou de uma confusão de vozes pode tornar-se tão significativo para o trabalho quanto a perceptível quietude da noite. e esta aguça o ouvido interior, aquele se torna a pedra de toque de uma dicção cuja própria plenitude sepulta em si os ruídos excêntricos.

IV – Evite utensílios quaisquer. A pedante fixação a certos papéis, penas, tintas, é de utilidade. Não luxo, mas abundância desses utensílios é indispensável.

V – Não deixe nenhum pensamento passar incógnito e mantenha seu caderno de notas tão rigorosamente quanto a autoridade constituída mantém o registro de estrangeiros.

VI – Torne sua pena esquiva à inspiração, e ela a atrairá com a força do ímã. Quanto mais refletidamente você retarda a redação de uma ideia que ocorre, mas maduramente desdobrada ela se oferecerá a você. A fala conquista o pensamento, mas a escrita o domina.

VII – Jamais deixe de escrever porque nada mais lhe ocorre. É um mandamento da honra literária só interromper quando um prazo (uma refeição, um encontro marcado) deve ser observado ou a obra está terminada.

VIII – Preencha a suspensão da inspiração passando a limpo o realizado. Com isso a intuição despertará.

IX – *Nulla dies sine linea* – mas talvez semanas.

X – Nunca considere como perfeita uma obra sobre a qual não se sentou uma vez desde a noite até o dia claro.

XI – Não escreva a conclusão da obra no local de trabalho habitual. Nele você não encontraria a coragem para isso.

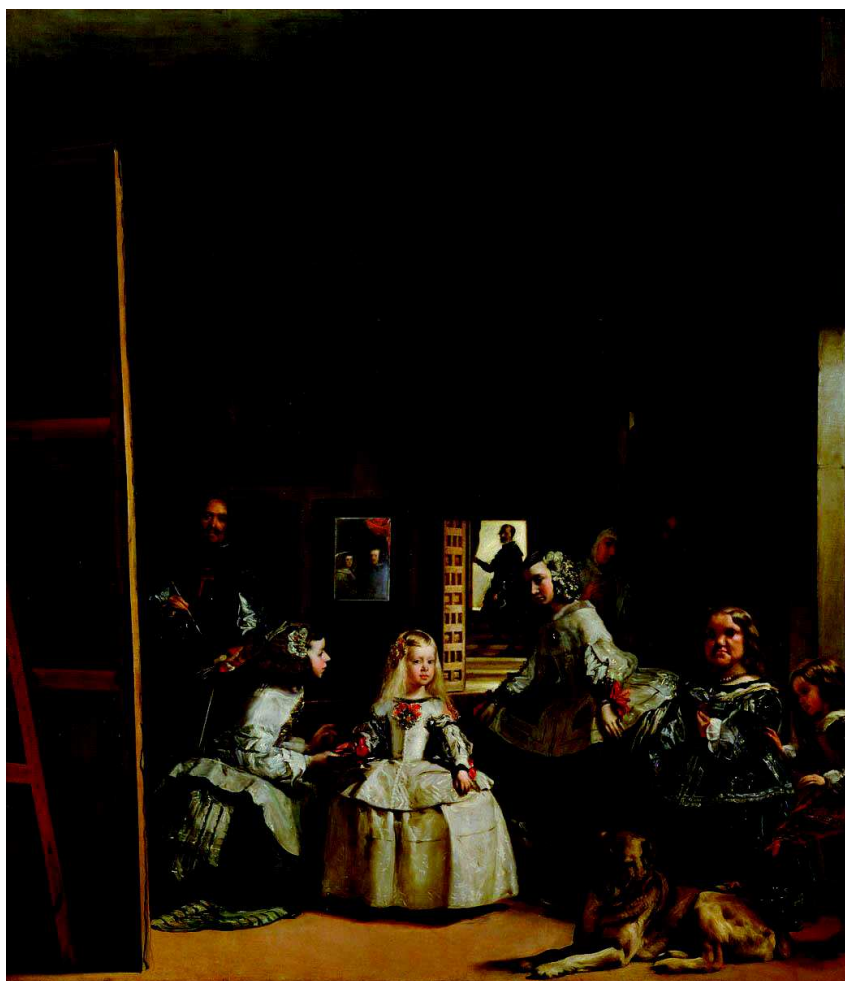
XII – Graus da composição: pensamento – estilo – escrita. O sentido de passar a limpo é que, em sua fixação, atenção diz respeito somente à caligrafia. O pensamento mata a inspiração, o estilo acorrenta o pensamento, a escrita remunera o estilo.

XIII – A obra é a máscara mortuária da sua concepção.

(BENJAMIN, 1987, p. 30-31).

INTRODUÇÃO

Ilustração 1: "As meninas" - Diego Velázquez - século XVII



Fonte: www.sabercultura.com.br

A pintura espanhola "As meninas", de 1656, retrata a jovem princesa Margarida Maria ao centro, como sua pequena corte ao redor. Vários estudos trouxeram contribuições para uma leitura minuciosa dessa obra, dentre os quais se destacou o pensamento de Michel Foucault em *As palavras e as coisas* (1995), que buscou demonstrar os diversos olhares e as linguagens envolvidas nessa pintura. Indo além dos diversos significados e interpretações oriundas dessa obra, Velázquez trouxe à tona a concepção de infância da época¹. Embora se tratasse de uma família real - e, portanto, com costumes aristocráticos -, as meninas da obra são confundidas com pequenos adultos, o que inclusive se percebe com a presença da anã retratada em meio às crianças. As expressões sérias e o ambiente adultizado demonstram que a criança ainda era tratada com um pequeno adulto, o que se confirmava pelos trajes e o ambiente rodeado de adultos e sem nenhum tipo de objeto infantil.

Philippe Ariès, em seu livro *História Social da Criança e da Família* (1981), apresentou um estudo realizado a partir da infância, nunca antes utilizada como uma categoria para compreender a história. O autor, ao fazer a colocação "[...] eu nunca consegui um comportamento histórico que não tivesse como ponto de partida uma questão colocada pelo presente." no encerramento do seu livro², deixa claro que a infância contemporânea é foco de observação diante de suas contradições frente ao progresso e ao espetáculo social. Em meio aos seus estudos sobre a criança, trouxe à tona uma história às margens da sociedade haja vista que a infância nem sempre obteve um espaço na história social e que, por muito tempo, não foi nem mesmo registrada nos retratos e manuscritos das famílias. Porém, no século XVI esses retratos começaram a aparecer e em meados do século XVII - época em que Velásquez pintou "As meninas" - eles já se mostraram mais presentes: "[...] no início do século XVII, esses retratos se tornaram muito numerosos, e sentimos que se havia criado o hábito de conservar através da arte do pintor o aspecto fugaz da infância. (ARIÈS, 2006, p. 25).

Por meio dessa obra e dos inúmeros estudos que surgiram posteriormente, notamos que a infância se tornou objeto de pesquisa, tendo em vista as inúmeras problemáticas que a cercam desde a Idade Média até os dias atuais. Durante o Mestrado³, demonstramos nossa preocupação com as concepções de infância, abarcando detalhes do que diferentes autores apontaram como sendo o conceito de infância, resgatando a infância enquanto *categoria* de Ariès, a infância enquanto *experiência* de Agamben e a infância *aiônica* de Kohan. Por meio de um estudo especificamente voltado para essa temática, nossa preocupação foi mostrar que as crianças sofriam a influência direta da sociedade de mercado, culminando numa mercantilização da infância, refletida também na escola.

As contribuições desse estudo nos permitiram aprofundar nossas reflexões acerca da infância e da sociedade chamada por Theodor W. Adorno de *administrada*, o que em outras palavras nos levam a pensar toda a influência social do mercado e da *indústria cultural* na sociedade e, portanto, na vida das crianças atualmente. Constatamos por meio de rodas de conversas - realizadas em uma escola pública periférica de Ribeirão Preto - com crianças de faixa etária entre 7 e 8 anos que existe uma forte influência da indústria cultural no processo educacional infantil e que tudo isso tem uma grande repercussão na identidade da criança, na própria estima e, conseqüentemente, na aprendizagem. Por meio da análise de propagandas,

¹ Para além dessa infância visível, muitas infâncias invisíveis se escondem por detrás das telas.

² Embora colocado na contracapa de seu livro *História Social da Criança e da família*, esse trecho faz parte de uma entrevista concedida ao *Nouvel Observateur*, publicada no Brasil em *Ensaio de Opinião* n.º 2.

³ Também realizado no programa de Educação Escolar da Faculdade de Ciência e Letras da Unesp de Araraquara - FCLAR, concluído no ano de 2012.

verificamos que a mídia exerce constantemente um apelo às crianças para que elas possam influenciar nas compras dos pais ou responsáveis, o que acaba também por construir uma necessidade dos bens materiais e, portanto, uma falsa ideia de felicidade relacionada à posse de mercadorias.

Nessa perspectiva, somos incitados a pensar na infância retratada no quadro por Velásquez - no qual a criança é vista como um pequeno adulto, sem peculiaridades, submersa em um mundo no qual precisam se apropriar do estilo de vida voltado para a "adulterez" - e fazer um paralelo com os dias atuais, no qual nos deparamos com uma infância predominantemente tecnológica e o *tempo livre* é dominado, em sua maioria, pelas telas. Ao mesmo tempo em que se tem um mundo voltado para atender às crianças, novamente as marcas da infância seguem a concepção adulta e os produtos são destinados agora para o público infantil, porém produzidos à imagem e semelhança dos adultos.

Será que o mercado dito *infantil*, não resgata as origens de uma infância submersa no mundo adulto? Será que as telas não representam a falta de espaço social para as crianças em virtude de um preenchimento do tempo livre para que os adultos, infiltrados no mundo do trabalho, possam servir mais intensamente ao mercado?

Eis alguns questionamentos que se fizeram presentes durante nossos estudos e que nos orientaram a analisar, por meio das imagens e textos das próprias crianças, a relação que elas estabelecem com as telas e, com isso, pensar na autoridade tecnológica que fundamenta a infância contemporânea. Repensar a questão da identidade, a atualização do conceito de indústria cultural e os processos educativos que permeiam a relação entre a infância e as tecnologias fazem parte do nosso foco de análise no doutorado ao desenvolver um trabalho amparado na Teoria Crítica da Educação. Por meio de uma reflexão envolvendo esses conceitos, buscamos um confronto com o próprio objeto, na tentativa de uma análise crítica da relação das crianças com as tecnologias, pela interpretação de imagens e textos produzidos por elas próprias. Assim, dentre os objetivos pontuados para esse estudo, encontram-se:

a) Atualizar os conceitos da Teoria Crítica, em especial de Adorno, à luz da crise social em função do progresso irrefreável, bem como dialogar com os textos em que esse pensador aponta os caminhos para uma educação emancipatória, repensando os entraves à formação e, portanto, à ética;

b) Verificar a relação das crianças com as telas e a transferência da autoridade às tecnologias, pensando a infância em meio a um contexto social marcado pelas máquinas e a consequente perda da dimensão humana, o empobrecimento das experiências e o vício nas telas;

c) Compreender como a criança percebe essa relação com as tecnologias e como são sentidas as relações familiares em meio a esse contexto, refletindo também sobre a "dispersão generalizada" que predomina em meio ao contato inconsciente com as telas.

Por meio dos textos de Adorno e outros pesquisadores contemporâneos da Teoria Crítica, propomos uma análise com base nas expressões das crianças acerca das tecnologias e, baseados na proposta de confronto e na dialética negativa, levantamos contrapontos entre o predomínio das telas nas imagens ao serem questionadas acerca do tempo livre e os relatos sobre pontos positivos e negativos das tecnologias na própria vida delas.

Em virtude do progresso técnico e do constante desenvolvimento tecnológico, Adorno, ao analisar a sociedade e a frieza das relações pessoais, a transferência do amor humano às máquinas e o empobrecimento das experiências, demonstrou certo pessimismo, o que outrora foi bastante criticado. Esse ar melancólico demonstrado pelo pensador pode ser visto nas crianças ao mencionarem em seus escritos a falta de tempo das famílias em detrimento de um tempo dedicado às telas. Novamente a cena com que nos deparamos parece trazer de volta o ambiente retratado por Velásquez, no qual os adultos estão ao redor das crianças, porém distantes. Vemos hoje um mundo rodeado de telas, uma autoridade puramente tecnológica que se faz presente na vida das crianças mas que, ao mesmo tempo, minimiza as relações, ocasionando um distanciamento nas relações, ou seja, "ao mesmo tempo em que se integra cada vez mais, gera tendências de desagregação". (ADORNO, 1995a, p. 122)

Os estudos na perspectiva da Teoria Crítica visam um rompimento com o olhar superficial, o que requer um mergulho para além das concepções moralmente impostas e necessita de um olhar dialético, baseado nas contradições do sistema e que carece de um posicionamento do indivíduo que também está presente nesse contexto. O olhar do pesquisador precisa ter a profundidade de quem se vê como parte da sociedade e que, portanto, também é responsável pela realidade em que se encontra. A crítica, sem uma fundamentação e sem a consciência do momento em que se vive se torna irrelevante e deixa de servir como instrumento de intervenção. E é nesse sentido que nos amparamos fundamentalmente nos estudos dos teóricos críticos, sem deixar de lado que o processo de consciência verdadeira surge do próprio indivíduo e requer sempre autorreflexão.

Ao nos apropriarmos dos escritos de Adorno sobre a necessidade de um olhar para a educação tendo como pano de fundo toda a tragédia ocorrida nos campos de concentração na Alemanha Nazista, torna-se possível repensar os processos formativos e as condições de experiência que se fazem presentes nas relações permeadas hoje pelas telas. A trajetória dos

textos e debates educacionais proporcionados pelo pensador induzem a um questionamento sobre os fins educacionais, o que torna suas ideias relevantes e "atemporais" haja vista a necessidade dessa reflexão em virtude de qualquer momento ou contexto social. No entanto, apesar de ir além do tempo, Adorno nos coloca na posição de pensador-participante da história e, como tal, também responsável pelo modelo educacional implantado o que, em outras palavras, reflete ainda o quanto somos submersos no sistema vigente e incapazes, muitas vezes, de manter um pensamento autônomo e autorreflexivo. “É de se perguntar de onde alguém se considera no direito de decidir a respeito da orientação da educação dos outros.” (Adorno, 1995b, p. 141). Tal assertiva seja, talvez, capaz de destacar o maior problema com que nos deparamos na educação, tentar planejar e determinar os caminhos educacionais de outrem, o que consistiria em um dos maiores problemas de violência escolar, a violência simbólica em virtude da legitimação da escola e, nisso, incluem-se também os professores, diretores e todos que estão envolvidos em uma esfera de hierarquia de poder escolar. No âmbito das relações de poder, agora encontramos as tecnologias, ocupando uma notória posição de destaque, condicionando os indivíduos a viverem tutelados por seus próprios conhecimentos. A vasta gama de informações e o manuseio de aplicativos inibem a dimensão humana e potencializam "recortes" de relações, indivíduos acostumados a serem "recortados" e moldados por aplicativos que requerem uma ou outra habilidade, sem exigirem esforço de pensamento.

Nessa perspectiva, o caminho a percorrer consiste em pensar a infância em tempos de contradição, no qual ao mesmo tempo em que se encontra cercada de imagens e telas, também vive um momento solitário, de ausências. Em meio a esse conflito, problematizamos os processos formativos que permeiam esse momento e que, de certa forma, recebem influência de um contexto no qual o progresso técnico marca cotidianamente a vida das pessoas e as isolam de um pensamento autônomo sobre o espetáculo das telas.

Para tanto, desenvolvemos a análise de materiais coletados ainda na escola municipal da cidade de Ribeirão Preto, situada em uma região periférica, na qual trabalho como professora de Ensino Fundamental. O trabalho com temáticas voltadas para as tecnologias e as influências exercidas por elas no meio infantil já se tornou parte de minha prática, haja vista a pesquisa desenvolvida no decorrer do Mestrado, no qual as crianças foram ouvidas em grupos focais. Em virtude disso, e do desenrolar desse projeto continuamente após o Mestrado, tornou-se possível perceber que, embora não se possam generalizar as vivências e convivências infantis em função de um panorama social, há uma forte presença das tecnologias no tempo livre da maioria das crianças. Dessa forma, levando em consideração o

desenvolvimento da temática em sala de aula, optamos agora pela análise dos materiais, do qual selecionamos 50 imagens e 50 produções textuais, dando enfoque para um diálogo entre a teoria crítica e a representação realizada pelas crianças.

A partir das imagens coletadas, levantamos dados sobre essa presença e sugerimos interpretações para os detalhes desenhados pelas crianças, levando em consideração que fazem parte de um grupo de classe média-baixa e que, em muitos momentos, a necessidade de acesso à internet e de aparelhos que possibilitem esse suporte, se sobressaem em detrimento de outras necessidades cotidianas. Por meio do trabalho desenvolvido no Mestrado, evidenciamos um consumo exacerbado em função de uma necessidade criada pelo mercado e fortalecida pelo fetiche da mercadoria, que se torna ainda mais intenso com as propagandas exaltando brilho, *logos* e o possível *status* de determinadas aquisições. E, por meio dos textos, encontramos um ponto de contradição, que trouxe às análises a evidência de uma crise instaurada entre a autoridade tecnológica e as relações familiares.

O estreitamento dessa relação entre crianças, tecnologias e relações sociais marca também um contexto educacional fragilizado, que traz à tona as necessidades de uma infância que utiliza da técnica para desempenhar muitas atividades em pouco tempo, mas que possui dificuldade de lidar com esse tempo e de ultrapassar as barreiras do pensamento mecanizado. De certa forma os trabalhos na área da educação, embora abarque temáticas distintas, objetos diversos, colocam em questionamento a estrutura e o funcionamento da educação ao passo em que traz à tona toda uma trajetória histórica, política e social que visa dar subsídios para uma educação de qualidade. Um olhar filosófico e social para a estrutura e funcionamento da educação, direciona para uma reflexão sobre os objetivos educacionais, para as experiências no processo formativo e, com isso, para uma análise crítica do embrutecimento dos sentidos e da perda da dimensão humana na sociedade atual.

Adorno e Horkheimer, na *Dialética do Esclarecimento* (1985), chamam a atenção para a dialética entre mito e esclarecimento, demonstrando que não estamos distantes dos aspectos míticos, mesmo diante de tamanha dominação da ciência, pois há nesse processo uma racionalização que inibe uma percepção sensível da realidade. Diante disso, tem-se um paradoxo entre razão e mito que, em muitos aspectos, se entrecruzam e afunilam-se. Todo desejo pelo saber científico do homem, acaba por colocá-lo à prova, tornando-o escravo de seu próprio conhecimento.

Com base nesses pressupostos, o capítulo um traz apontamentos e considerações que possibilitam um contato com os conceitos teóricos em meio a uma reflexão sobre a sociedade atual e seus paradigmas. Na tentativa de compreender essa sensação de clausura quando se

detêm o poder do conhecimento e da ciência, em um controle imediato do tempo e espaço frente ao progresso técnico, buscamos um amparo na crítica social para uma crítica do próprio comportamento humano enquanto sujeito inserido nesse contexto. Em seguida, no segundo capítulo há um resgate do pensamento de Adorno sobre a educação, propondo um diálogo com a atualidade e um entrelaçamento com os conceitos contemporâneos de Tücker. Trata-se de uma revisão das obras em que Adorno discutiu a formação e a necessidade de uma educação contra a barbárie, trazendo para os dias de hoje a atualidade de suas ideias que culminam num processo de repensar a educação e seu caminho ético. O capítulo três, por sua vez, aborda a infância e a transferência no conceito de autoridade em face da relação estabelecida com as tecnologias. As análises das imagens e produções textuais são trazidas em meio às discussões de problemáticas apontadas pelas próprias crianças no cerne de uma sociedade tecnológica. O estudo das imagens favorece que se pense no leque de problemáticas que envolvem a relação das crianças com as tecnologias, no âmbito de uma sociedade excitada pelo vício das telas. Foucault (1995) apontou para a dificuldade de traduzir em palavras o que pode expressar uma imagem, mas o ponto positivo dessa dificuldade é que há uma variedade de caminhos que emergem dos detalhes mais imperceptíveis. Em contrapartida, as palavras das crianças nas produções, proporcionam um contato com ideias enfáticas, que determinam pontos críticos aos quais não podemos simplesmente desviar o olhar.

A confluência dessas ideias, sob o respaldo do referencial teórico, nos conduz a pensar os processos formativos envolvidos nas relações "tecnologizadas" de hoje em dia. A concentração nas telas e a dispersão na realidade salienta um momento histórico no qual a tecnologia ganha o poder de autoridade e anula o outro, potencializando um fetiche pelas máquinas e um distanciamento entre os indivíduos que se inicia na própria infância. E assim, as considerações finais destacam a dialética entre mito e esclarecimento, salientando o conhecimento e o aprisionamento dos seres humanos. Aponta para um debate que não se encerra, porém salienta a necessidade de um olhar para a formação humana em uma perspectiva ética, visando à autonomia de pensamento e à conscientização do uso das tecnologias que deve dar suporte para novas experiências no processo formativo. A infância não pode ser ofuscada pelo fetiche das telas.

1. Teoria Tradicional e Teoria Crítica: alguns apontamentos

A teoria em sentido tradicional, cartesiano, como a que se encontra em vigor em todas as ciências especializadas, organiza a experiência à base da formulação de questões que surgem em conexão com a reprodução da vida dentro da sociedade atual.

[...]

A teoria crítica, ao contrário, tem como objeto os homens como produtores de todas as suas formas históricas de vida. As situações efetivas, nas quais a ciência se baseia, não é para ela uma coisa dada, cujo único problema estaria na mera constatação e previsão segundo as leis da probabilidade. O que é dado não depende apenas da natureza, mas também do poder do homem sobre ela. Os objetos e a espécie de percepção, a formulação de questões e o sentido da resposta dão provas da atividade humana e do grau de seu poder. (HORKHEIMER, 1991a, p. 69).

Max Horkheimer inicia seu texto *Filosofia e Teoria Crítica*, traduzido do original alemão *Philosophie und kritische Theorie* em 1937, com essa distinção clara e concisa entre os métodos da teoria tradicional e teoria crítica, os quais foram amplamente discutidos em seu ensaio *Teoria Tradicional e Teoria Crítica*. Impossível seria pensar em teoria crítica sem levar em consideração alguns de seus apontamentos para elucidar a necessidade de se trazer à tona uma teoria que coloque o sujeito como parte da sociedade que pesquisa, critica, faz apontamentos e reflexões.

Fazer a reconstituição de toda a trajetória da Teoria Crítica, desde o seu surgimento enquanto teoria anti-positivista é, de fato, impossível e desnecessário tendo em vista que Rolf Wiggershaus (2002) realizou de maneira excepcional todo o desvendamento do grupo de pesquisadores alemães marxistas não-ortodóxicos que se dedicaram a estudar os problemas sociais, refletindo ainda sobre problemas econômicos, culturais e filosóficos. Wiggershaus (2002), além de ter acesso a inúmeros documentos que circulavam entre os pesquisadores da chamada Escola de Frankfurt, se "[...] lança também na tarefa de avaliar o impacto dessas ideias ao longo do tempo", como disse Soares (2002) em seu prefácio à edição brasileira da obra *A Escola de Frankfurt: história, desenvolvimento teórico, significação política*. Dessa forma, sua obra não se relaciona apenas aos textos e obras dos principais pesquisadores da Escola de Frankfurt, mas também a uma pesquisa realizada a fundo dos arquivos que demonstraram a criação de um Instituto de Pesquisas Sociais voltado aos estudos dos problemas sociais na busca por uma sociedade mais justa e menos alicerçada nos interesses do

capitalismo. Dentre seus membros destacam-se: Max Horkheimer, Herbert Marcuse, Theodor Adorno, Walter Benjamin e Jürgen Habermas.

Em outubro de 1930, Horkheimer assumiu a direção do Instituto e em 1937 publicou pela primeira vez o artigo *Teoria Tradicional e Teoria Crítica* trazendo à tona, então, todo um debate acerca da relação da Teoria Tradicional com o avanço das ciências naturais, em especial a Matemática e a Física. Segundo ele, a teoria tradicional está ligada ao modo lógico de fazer ciência, relacionado à quantificação, aos dados numéricos, ao positivismo. "O sistema universal da ciência aparece aí como meta da teoria em geral. Não se restringe mais a uma área em particular, mas abrange todos os objetos possíveis." (HORKHEIMER, 1991b, p. 31).

Para Horkheimer (1991b) a teoria não pode tratar os acontecimentos sociais como fatos numéricos, mas sim compreendê-los no âmbito da sociedade, como processos sociais. O autor não questiona o significado da teoria em si, mas o fato de ser algo imposto, sem o contato com a ciência empírica em questão. A própria dedução presente na matemática é totalizada às demais ciências, de modo a não questionar o cerne e as contradições do objeto, mas sim analisá-lo frente às deduções e quantificações racionalizadas.

Tem-se sempre, de um lado, o saber formulado intelectualmente e, de outro, um fato concreto (Sachverhalt) que deve ser subsumido por esse saber subsumir, isto é, este estabelecer a relação entre a mera percepção ou constatação do fato concreto e da ordem conceitual do nosso saber chama-se explicação teórica. (HORKHEIMER, 1991b, p. 34).

Diante disso, torna-se clara a distinção feita pelo pensador acerca das características positivistas da Teoria Tradicional e o caráter dialético da Teoria Crítica. A primeira reduz-se às quantificações e numerações de dados de forma mais racionalizada e a segunda se relaciona à compreensão dos processos sociais de modo a entender a sociedade. Horkheimer (1991a) ainda aponta a teoria tradicional como uma representação que se relaciona com a divisão do trabalho na sociedade capitalista, não como algo individualizado, mas como algo pré-moldado, imposto, porém invisível.

Para esse pensador frankfurtiano a Teoria Tradicional traz à tona todas as características advindas do método de René Descartes, o que culminou na separação entre indivíduo e sociedade, colocando-o fora das situações pesquisadas, eliminando as contradições e posicionando-o como observador e não participante da *práxis* social. Seu

propósito era retratar que a busca por resultados palpáveis, uma base concreta e "segura" do projeto cartesiano, não retratavam as necessidades sociais, tampouco evidenciam o indivíduo como parte da realidade pesquisada.

Descartes inaugurou um novo modo de enxergar o conhecimento e em suas obras *Discurso do Método* (1637) e *Meditações Metafísicas* (1641) evidenciou a razão como forma de investigação e ciência. Para ele a dúvida exigia que tudo fosse questionado a fim de evidenciar um conhecimento verdadeiro, vinculado apenas à razão, sem que houvesse qualquer resquício de emoção ou sentido: “[...] a luz, as cores, os sons, os odores, os sabores, o calor, o frio e as demais qualidades apreendidas pelo tato, encontram-se em meu pensamento com tanta falta de clareza e confusão que ignoro mesmo se são verdadeiras ou falsas e apenas aparentes” (DESCARTES, 1983, p. 279). Segundo seus pressupostos, apenas a lógica matemática era boa o suficiente para descobrir o mundo de forma verdadeira.

Hannah Arendt, ao estudar a política e a *Condição Humana* - que deu nome a sua importante obra publicada pela primeira vez em 1958 - escreveu sobre a ciência universal *versus* a ciência natural, apontando aspectos sobre a concepção moderna de mundo, a perda do senso comum e o *Advento da dúvida cartesiana* (como intitulou um de seus capítulos ainda nessa obra) onde ela aponta:

A dúvida cartesiana não duvidava simplesmente de que a compreensão humana fosse acessível a toda verdade ou que a visão humana fosse capaz de tudo ver; para ela a inteligibilidade à compreensão humana não constitui prova de realidade. É uma dúvida que duvida que exista essa coisa chamada verdade, e com isto descobre que o tradicional conceito de verdade, fosse ele baseado na percepção dos sentidos, na razão ou na crença em alguma revelação divina, valera-se do duplo pressuposto de que o que realmente existe se revelará por si mesmo e que as faculdades humanas são adequadas para recebê-lo. (ARENDT, 1995, p. 288).

Embora tivesse postulado um projeto moderno diante das concepções de sua época, houve, em decorrência dos pressupostos de Descartes, uma visão reducionista do ser humano que foi colocado de lado frente à verdade incontestável do método analítico, de modo que não precisava pensar diante do conhecimento verdadeiro. O indivíduo se aprisionou ao que ele mesmo postulou:

[...] o mundo da experimentação científica sempre parece capaz de tornar-se uma realidade criada pelo homem; e isto, embora possa aumentar o poder humano de criar e de agir, até mesmo de criar um mundo, a um grau muito além do qualquer época anterior ousou imaginar em sonho ou fantasia, torna, infelizmente, a aprisionar o homem - e agora com muito mais eficácia - na prisão de sua própria mente, nas limitações das configurações que ele mesmo criou. (ARENDT, 1995, p. 301).

Verificou-se uma racionalidade que impossibilitou a crítica, um mundo vinculado à exatidão de dados levantados e analisados por meio de uma razão instrumental. Havia uma crença na cientificidade e no método, o que motivou o indivíduo a se ausentar da capacidade de pensar. "Com o desaparecimento do mundo tal como é dado aos sentidos, desaparece também o mundo transcendental, e com ele a possibilidade de transcender-se o mundo material em conceito e pensamento." (ARENDT, 1995, p. 301).

Horkheimer (1991b) demonstra que a preocupação até então existente não consistia na teoria, mas sim na prática, uma imposição de um método que não questiona o objeto pesquisado, apenas segue modelos pretensamente imparciais. O foco na prática provoca uma objetivação tão grande que esquia a dimensão humana das pesquisas. E, nessa perspectiva, a relação de causa e efeito presente nas ciências naturais, permanece também nas pesquisas de cunho sociológico.

A Teoria Crítica, então, surge para questionar essa imparcialidade, buscando um olhar diferenciado para a pesquisa social, de modo a pensar o sujeito agora como alguém que está inserido na sociedade e que, portanto, também é responsável e está envolvido nas contradições presentes nessa. Horkheimer (1995a) inaugura um momento único da Teoria Crítica, diferente do pensado por Marx. Para ele, só é Teoria Crítica se estiver relacionado a um comportamento crítico, no qual o indivíduo reconhece o "modo de economia vigente" e o compreende como produto do trabalho humano o que traz à tona uma "contradição consciente".

Para os sujeitos do comportamento crítico, o caráter discrepante cindido do todo social, em sua figura atual, passa a ser contradição consciente. Ao reconhecer o modo de economia vigente e o todo cultural nele baseado como produto do trabalho humano, e como a organização de que a humanidade foi capaz e que impôs a si mesma na época atual, aqueles sujeitos se identificam, eles mesmos, com esse todo e o compreendem com vontade e razão: ele é o seu próprio mundo. (HORKHEIMER, 1991b, p. 44).

A partir do momento em que se percebem todas essas contradições como fruto das relações humanas, pode-se refletir sobre essa realidade e pensar em uma forma de voltar-se para a emancipação. Nessa perspectiva a pesquisa deixa de ser algo impessoal e alheio às contradições sociais e passa a se configurar como algo que volta seu olhar para um sujeito envolvido numa realidade conflitante indo além do que o próprio autor chamou de "psicologia social" (HORKEIMER, 1991b, p. 49).

Diante dessas colocações e da preocupação de Horkheimer em demonstrar a necessidade de se pensar na teoria e nas pesquisas empíricas sociológicas de forma menos reducionista, esse pensador que ficou a frente do Instituto de Pesquisas Sociais até 1967, trouxe à tona uma nova forma de olhar para a teoria crítica, como aponta Pucci (2001), configurando uma ressignificação do próprio termo:

O termo “Teoria Crítica” se consagrou a partir do artigo de Max Horkheimer, em 1937 “Teoria tradicional e teoria crítica”, escrito no exílio, nos Estados Unidos, em que o autor prefere utilizar essa expressão para fugir da terminologia “materialismo histórico” utilizada pelo marxismo ortodoxo, hegemônico na época, e por querer mostrar que a teoria marxiana era atual, mas devia se importar em suas reflexões com outros aspectos críticos presentes na abordagem da realidade: o filosófico, o cultural, o político, o psicológico e não se deixar conduzir predominantemente pelo economicismo determinista. (PUCCI, 2001, p. 3).

Esse trecho retirado do artigo *Teoria crítica e Educação: contribuições da teoria crítica para a formação do orientador* escrito pelo pesquisador Bruno Pucci, foi também utilizado para enunciar os estudos de um grupo de pesquisadores brasileiros que, liderados por Pucci, em 1991, deram início a uma trajetória de pesquisas acerca da Teoria Crítica e suas implicações na educação. Com o apoio do CNPQ, o grupo "Teoria Crítica e Educação"⁴, iniciado na Universidade Federal de São Carlos e atualmente com sedes em setes grandes universidades (UNIMEP, Unesp - Araraquara, UNICAMP, UFSC, UFES e UFLA), reúne pesquisadores com o intuito de discutir e estudar obras dos grandes pensadores da Escola de Frankfurt, em especial os escritos de Max Horkheimer e Theodor W. Adorno, para apontar e refletir sobre suas contribuições para a sociedade e para o processo formativo.

⁴ Informações disponíveis em <http://www.unimep.br/teoriacritica/index.php?fid=116&ct=2621>, consultada em 20 de novembro de 2014.

Por meio de traduções de obras alemãs, artigos relacionados e orientações de pesquisas afins, o grupo tem se revelado uma importante fonte no que se refere às contribuições da Teoria Crítica na educação. Em meio às suas publicações evidencia-se o pensamento crítico dos pesquisadores diante das novas tecnologias, da cultura, do culto às imagens, à técnica e ao fetiche presentes na sociedade atual e a busca por uma metodologia que vá ao encontro do *comportamento crítico* mencionado por Horkheimer. Encontramos, até o momento, 330 artigos científicos publicados, 69 livros, 247 capítulos de livros, 152 dissertações de Mestrado e 42 teses de doutorado, além de 9 eventos nacionais e internacionais organizados para discutir e reunir trabalhos sob a ótica desse referencial teórico.

Por meio do amplo trabalho desenvolvido pelo grupo desde sua criação, pode-se compreender melhor os conceitos rebuscados trazidos do alemão para o português. No âmbito de linhas de pesquisas diversificadas com focos na educação, estética, arte, indústria cultural, cultura, formação dentre outros, o grupo conseguiu trazer à tona contradições iminentes de um momento histórico repleto de marcas do consumo, da mídia e das mercadorias. Justamente por pensar no "Potencial pedagógico da Teoria Crítica" - nome dado a um dos projetos desenvolvidos pelo grupo - é que as pesquisas do grupo servem de alicerce para repensar questões pedagógicas, didáticas e de educação no geral. Nesse sentido, oferecem o alicerce para um resgate do pensamento, na tentativa de superar uma visão puramente utilitária, predominante hoje.

[...] todo pensamento deve ter um álibi, deve apresentar um registro da sua utilidade. Mesmo que o seu uso direto seja "teórico", deve ser finalmente verificado pela aplicação prática da doutrina em que funciona. O pensamento deve ser aferido por algo que não é pensamento, por seu efeito na produção ou seu impacto na conduta social, como a arte hoje é avaliada por algo que não é arte, seja na bilheteria, seja o valor de propaganda. (HORKHEIMER, 2002, p.57-58).

Pensemos a partir dos pressupostos de Horkheimer, das obras de Adorno, e amparados pelas reflexões e estudos dos pesquisadores contemporâneos do Grupo de Pesquisas, em uma perspectiva crítica, para um estudo mais voltado aos problemas educacionais no âmbito de uma sociedade que se volta quase que inteiramente à esfera econômica.

1.1 Da atualidade da sociedade do espetáculo

Uma das premissas dos tempos atuais é a atualização quase que constante de informações decorrentes da velocidade exorbitante dos meios de comunicação. E-mails, notícias, ofertas, vendas, *ranking*, tudo se modifica antes que haja qualquer tipo de estabilização.

Em virtude disso, a sociedade sofre transformações que trazem à tona diferentes paradigmas e que requerem novas óticas de enxergar os processos sociais conflitantes e efêmeros. É certo que, no decorrer das pesquisas, também se encontram conceitos e caracterizações que vão ao encontro de tentar explicar um pouco do que sucede em meio às transformações e o resultado disso é a necessidade de atualização de conceitos que, embora tragam uma grande significação em suas raízes, exigem uma ressignificação que traga à tona o cerne de uma teoria em consonância com essa atmosfera de instabilidade, de constante reconfiguração.

E, nessa perspectiva, encontramos toda uma atualidade da Teoria Crítica presente nos pesquisadores contemporâneos, que carregam consigo o arcabouço dos conceitos oriundos da Escola de Frankfurt e propõem reflexões pautadas nas exigências da atualidade. E nisso consiste a relação teoria e prática, na capacidade de poder ser atualizada sem, contudo, perder a essência daquilo que trouxe a riqueza de um pensamento que foi além da leitura superficial da sociedade. Trata-se de uma relação dialética entre teoria e prática, epistemologia e atualidade.

Em 1967, com a publicação da *Sociedade do Espetáculo*, Debord buscou uma caracterização da sociedade mediante os fetiches do capital que tratou de espetacularizar a realidade, transformando tudo em um grande espetáculo social. Para esse filósofo, a crítica da sociedade consistia em demonstrar que, de fato, todas as relações no mundo capitalista eram permeadas por imagens e difundidas pelos meios eletrônicos, midiáticos, o que as tornavam espetaculares.

Ao anunciar que "o primeiro mérito de uma teoria crítica exata é fazer parecerem ridículas, de imediato, todas as demais." (DEBORD, 1997, p. 151), o autor rompeu as barreiras epistemológicas e paradigmáticas até então existentes para fazer uma análise crítica da sociedade do consumo. Debord (1997) se ateve à análise da tirania das imagens e ao caráter espetacular de tudo que a mercadoria e o capital passaram a dominar, afastando os homens entre si e aproximando-os das coisas que eles produzem. O tal amor às máquinas

profetizado por Theodor W. Adorno e que, de certa forma, expressa, a transferência do afeto humano para com seu próximo aos bens materiais.

[...] trata-se simplesmente de pessoas incapazes de amar. Isto não deve ser entendido num sentido sentimental ou moralizante, mas denotando a carente relação libidinal com outras pessoas. Elas são inteiramente frias e precisam negar também em seu íntimo a possibilidade do amor, recusando de antemão nas outras pessoas o seu amor antes que o mesmo se instale. A capacidade de amar, que de alguma maneira sobrevive, eles precisam aplicá-la aos meios. (ADORNO, 1995a, p. 133).

O que Debord (1997) anunciou como sociedade do espetáculo é uma verdadeira revelação daquilo que, até então, não tinha sido desvendado lucidamente perante a sociedade. A submissão social ao fetiche, ao capital, às imagens e, por consequência, ao espetáculo, trouxe um despertar da sociedade para um panorama até então submerso em seus próprios espetáculos sem a devida consciência de que "[...] o espetáculo na sociedade corresponde a uma fabricação concreta da alienação". (DEBORD, 1997, p. 24). Seus pressupostos deram estrutura para uma crítica da sociedade capitalista e o processo de abstração decorrente do modo de produção tanto individual como geral. Uma abstração que constitui "o modo de ser concreto" e que impede a consciência do processo, a consciência do fetiche do mundo, a consciência de uma sociedade na qual muitos apenas são espectadores e não tem sequer consciência de sua existência enquanto ser individual. (DEBORD, 1997, p. 23).

Toda a crítica argumentada por Debord (1997) deu respaldo para que se pudesse compreender a esfera de uma sociedade que sofreu inúmeras transformações, tanto no que se refere aos aspectos políticos, como econômicos, culturais e sociais. A importância do *ter*, sempre muito presente desde os primórdios do capitalismo, perde espaço agora para o "aparecer", haja vista que nada mais faz sentido numa esfera anônima. Os comportamentos engendrados ao simbolismo do espetáculo demonstram que nada na esfera individual possui significação se não "aparecer" ao coletivo, como uma simbiose entre aquilo que se vive e o que se configura como notável.

E, nesse panorama no qual as coisas precisam possuir uma face espetacular para existirem, as necessidades e exigências continuam se reformulando diante da rapidez com que as imagens e mercadorias avançam em direção a um futuro que não se sabe mais a direção, já

que a efervescência das relações agora se depara não só com as imagens, mas com as sensações e os vícios.

E, nesse contexto, surge a *Sociedade Excitada*, de Christoph Türcke, com uma ressignificação contemporânea do que a sociedade do espetáculo instaurou.

A pressão de proclamar novos tipos de sociedade é uma característica da sociedade da sensação, e ela não é nova, pois há séculos já se trama. Ela também já foi nomeada A sociedade do espetáculo. Guy Debord, o cabeça da "*Internacional Situacionista*", que representou, com sua ligação oblíqua de Marx e a vanguarda estética, um verdadeiro acento colorido no marxismo cinzento dos anos 50 e 60 do século passado, marcou a ferro e fogo, sob esse título, o espetáculo midiático como espetáculo de feira transformado, o chamativo audiovisual como propaganda alavancada de mercadorias, o culto imagético como fetichismo da mercadoria estetizado, o moderno como apogeu do arcaico. (TÜRCKE, 2010, p. 11).

Para Türcke (2010) o que se sobressai agora é a sensação. E a capacidade de provocar sensações se relaciona com aquilo que é percebido. Se antes o espetáculo estava relacionado ao aparecer, agora esse aparecer relaciona-se com a sensação, o causar sensação, o sentir sensações, de maneira a constituir uma "sociedade excitada".

Ou seja, se tudo o que *não* está em condições de causar uma sensação tende a desaparecer sob o fluxo de informações, praticamente não sendo mais percebido, então isso quer dizer, inversamente, que o rumo vai na direção de que apenas o que causa uma sensação é percebido. (TÜRCKE, 2010, p. 20).

Com base nessa premissa, Türcke (2010) desenvolve sua obra pautada na atualização de conceitos que contribuem para compreender os processos que se modificaram com o passar do tempo e tendo como foco uma sociedade alicerçada em imagens midiáticas, na apologia ao mundo das tecnologias e no que ele traz de excitante.

O autor inicia sua obra mencionando a atualização de alguns conceitos antigamente utilizados de forma geral e recentemente particularizados, como o caso de *affair*: "[...] cada assunto comum era antigamente um *affair*, antes de ser adotado como um assunto delicado de Estado ou de amor." (TÜRCKE, 2010, p. 9). Nessa perspectiva, traz à tona a ideia de *sensação* também como algo que partiu da percepção comum para a incomum. Essas mudanças, embora quase insignificantes, só demonstram o quanto houve uma transposição do

comum para o incomum e como nada mais se configura como óbvio. Porém, nas palavras do próprio autor, "somente o inconstante se tornou constante" e nisso consiste o critério da sociedade excitada. (TÜRCKE, 2010, p. 9).

Ao fazer essa caracterização, Türcke (2010) aborda discussões sobre fetiche, capitalismo, mercadorias e as imagens trazidas à tona na *Dialética do Esclarecimento* de Horkheimer e Adorno (1985), porém resgata pontos colocando-os em choque com os elementos atuais, como a desenfreada evolução tecnológica. E nisso incide todo seu mérito ao propor essa reflexão consistente sobre a filosofia da sensação.

Türcke (2010) aponta as sensações como o que vem para ser agregado ao espetáculo e sua tese consiste no vício como algo decorrente dessa vasta produção de imagens sensacionais. Em outras palavras, as sensações presentes na sociedade atual se configuram como um vício, algo que tira a sobriedade das pessoas, deixando-as reféns dessas sensações e buscando novas sensações para manterem-nas excitadas. O autor utiliza de grandes nomes como Marx, Freud e Nietzsche para desenvolver uma reflexão sobre o vício, a sociedade e o consumo de imagens e tecnologias. E concebe a excitação como uma forma de oposição à dominação em decorrência dos processos históricos e sócio-econômicos. Uma forma de distração que vai ao encontro de uma fuga da realidade, no qual os produtos de alta tecnologias (*high tech*) são utilizados como uma forma de sair do estado de sobriedade para não haver consciência da situação concreta. Uma espécie de "ópio" mesmo, capaz de manter o indivíduo distante da sociedade em que está inserido.

Santos (2012) ressalta que as ideias de Türcke (2010) apontam para um verdadeiro resgate dos impulsos violentos que marcam a separação do homem com a natureza e, nesse sentido, resgata e atualiza a ideia do "entrelaçamento entre o mito e o esclarecimento", discutidos por Adorno e Horkheimer na *Dialética do Esclarecimento*, no qual o mito já é esclarecimento e esse, por sua vez, se remete à mitologia. Com isso ressalta-se uma busca incessante para “[...] descobrir por que a humanidade em vez de entrar num estado verdadeiramente humano, está se afundando numa nova espécie de barbárie”. (ADORNO & HORKHEIMER, 1985, p.11).

1.2 Desdobramentos do conceito de Indústria cultural

Por mais que se evidenciem mudanças no cenário mundial estruturadas sob o monopólio das novas tecnologias, do avanço técnico e da microeletrônica, não se pode

esquecer que a sociedade hoje ainda vivencia a hegemonia de um sistema socioeconômico cujas raízes emergem de um sobressalto do trabalho enquanto alienador do indivíduo, visto que participa de um processo do qual muitas vezes não se tem consciência do produto. É fato que ainda existe uma moralidade hegemônica embutida no capitalismo que coloca o indivíduo como aquele cujo reconhecimento só se dará ao passo em que fizer parte do processo de produção e, como tal, garantir uma parcela de capital para que obtenha os atributos necessários para sua suposta felicidade e reconhecimento social que se entende como associado à essa proposta de felicidade.

Nesse cenário, o espetáculo, agora conciliado às sensações, se fortalece ao passo em que se cria uma falsa consciência de que é preciso *ter*, *ser* e ainda *sentir* e *provocar* para que se possa alcançar a felicidade simbólica exibida nas redes sociais e que, independente da realidade, faz uma alusão a um ideal de vida plena. De fato, a vida real confunde-se com as imagens ao passo em que constantemente se pode exhibir ao mundo o que se conquista a cada segundo, diante de cada situação vivenciada. O enlace das relações sociais com as imagens intensificou o espetáculo da vida humana, justamente pelo vício em estar sempre conectado e exibindo novos acontecimentos a fim de que não pareça estar vivendo uma monotonia. O particular tornou-se coletivo e o coletivo agora faz parte da vida particular.

E em meio a tudo isso as propagandas, mesmo contemplando um novo momento em que se configuram como "ação comunicativa", como um intenso momento estético e criativo, ainda assim não deixam de lado seu objetivo maior de oferecer estrategicamente seu produto. Porém, isso agora não se limita aos produtos - a propaganda enquanto ação comunicativa torna-se "equivalente à presença social", como aponta Türcke (2010):

Quem não faz propaganda não comunica; é como uma emissora que não emite: praticamente, não está aí. Fazer propaganda de si próprio torna-se um imperativo da autoconservação. Não apenas no nível de firmas, em que ninguém, mesmo que no momento não tenha nada de excitante a oferecer, pode dar-se ao luxo de sair do concerto dos comerciais, porque assim se retiraria da percepção do público. Mesmo em todas as firmas de interação humana vale o seguinte: quem não chama a atenção constantemente para si, quem não causa uma sensação corre o risco de não ser percebido. (TÜRCKE, 2010, p. 37).

Essa reflexão proposta por Türcke (2010) aponta para o sobressalto da estética que coloca, nas palavras do próprio autor, um novo "tom" para a proposta econômica do

comercial, o que torna mais sutil o estímulo ao consumo, como uma forma mais voltada agora para a sensação, para o "perceba-me" em detrimento do "compre-me". (p. 39). E nisso consiste a reificação das consciências, apontada por Adorno ao discutir a *indústria cultural* na década de 40, porém agora em um novo viés.

Ao adotarem o termo *indústria cultural* Adorno e Horkheimer (1985) entenderam que todo o comércio de bens culturais transformados em mercadorias não era algo oriundo espontaneamente das massas, mas imposto a essas sob o véu do fetiche. Como algo falsamente inofensivo. Uma forma perversa de devolver às massas o fruto de uma dominação camuflada e de uma cultura falsamente acessível. Porém, os autores achavam que, ao passo em que a publicidade e a indústria cultural estavam se confundindo, a tendência - frente ao que Adorno chamou de capitalismo tardio - era que tudo se tornasse escravo do mercado, reificado, de maneira que haveria uma grande estagnação social.

Türcke (2010), assim como os pesquisadores contemporâneos da Teoria Crítica, trouxe à tona a "transformação da indústria cultural" no âmbito das mudanças ocorridas no cenário social e econômico após a década de 70. A velocidade exorbitante com que o mundo viu evoluir os meios de comunicação, as redes sociais e as demais tecnologias foi algo que, certamente, fez surgir uma nova configuração mundial. Adorno e Horkheimer (1985) anunciaram a premissa de uma sociedade cujo princípio era o capital e o fim as mercadorias, porém marcada por um processo de adestramento aos corpos dóceis. Uma sociedade marcada pela submissão aos bens de consumo padronizados e voltados às massas, como um todo único, com necessidades e ideias semelhantes, verdadeiramente *administradas*. E, o que Türcke (2010, p. 38) aponta como mudança consiste no fato de que tudo isso se tornou tão socializado "[...] a ponto de fazer a sociedade inteira tendencialmente se conformar, então não se está chegando a um ponto final, mas ao começo de um novo capítulo. O poder muda de caráter. Sofre uma mutação, convertendo-se em uma compulsão social generalizada".

As próprias obras de arte transformaram-se em mercadoria, perdendo o caráter puramente estético e tornando-se algo que pode ser adaptado ao mercado. Em entrevista concedida ao Prof.º Pedro Paulo Funari - do Centro de Estudos avançados da UNICAMP - no programa *Diálogo sem Fronteira* (2012) o professor e pesquisador do Instituto de Estudos de Linguagem da Unicamp, Fábio Durão, discutiu o que se pensa sobre a indústria cultural hoje, remetendo-se ao termo como algo que não deveria ser visto como neutro, mas pelo contrário, como um "oxímoro". Segundo ele, Adorno e Horkheimer buscaram nesse termo uma expressão que chocasse pelo seu caráter paradoxal, tal como "fogo frio" ou "alto baixo", por

exemplo. As ideias de "indústria" e "cultura" não poderiam compor um único termo sem que isso causasse, no mínimo, um estranhamento. Enquanto a ideia de indústria se liga à adequação dos meios para se chegar aos fins, ao que Durão chamou de "apagamento", a cultura simboliza o contrário, aquilo que "foge ao simples existir".

Entretanto, o que se viu foi uma conformidade com a ideia de "indústria cultural", tendo em vista que, hoje, mais de 70 anos após a utilização do termo, se visualiza uma indústria cultural multifacetada. Difícil dizer o que não faz parte da indústria cultural hoje; do cinema às obras de artes, tudo se voltou à obtenção de lucro. Maar (2008) no prefácio a essa obra *A indústria cultural hoje* anuncia que:

Jamais fomos menos donos de nosso nariz, por conta das onipresentes imposições da lógica de mercado e do capital. Mais do que mera disputa conceitual vocabular, está em causa a famosa tese da sociedade administrada ou integrada - integração, aliás, que é voluntária, ou seja, passa pelo sujeito em sua sujeição. Não se trata de uma subjetividade prévia e posta, mas em processo, gerada ela própria como objeto no curso da reprodução da formação social: a massa. (MAAR, 2008, p. 7)

E o que Durão enfatiza é que não se pode cair nas armadilhas de achar que alguém pensa a indústria cultural e tira proveito disso individualmente. Na verdade, todos estão inseridos nessa realidade de sujeição às premissas do capital como uma grande massa socializada, o que veicula uma sujeição inconsciente, porém capaz de englobar a todos, inclusive no entretenimento, que "aparentemente" destoa do trabalho, já que não exige esforço de pensamento. Porém, a crise entre trabalho e formação advém justamente da ideia de um processo voltado às forças produtivas que inibe o pensamento. "O trabalho alienado imposto pela dominação capitalista 'forma', mas no sentido da deformação". (MAAR, 2008, p. 9).

Na indústria cultural tudo se confunde, transformando-se em armadilhas que impedem a consciência da real situação em que se está inserido, ela é "o avesso da autonomia" (MAAR, 2008, p. 7). E, sobre isso se pode relacionar a tentativa de associação geral que se perpetua no âmbito da internet. Ao se deparar com um universo no qual se pode encontrar "tudo" (ou quase tudo) em um simples clicar de *mouse*, as relações estabelecidas com o conhecimento são colocadas em posição retilínea, sem que a dialética do processo criativo esteja presente na construção de uma pesquisa, ou de um estudo ou mesmo em uma produção textual. Ao

escrever sobre o *Hipertexto*⁵, TÜRCKE (2008) faz uma crítica à tentativa de assemelhar as ferramentas atuais de pesquisa e associação de ideias ao pensamento humano. Para o autor, por mais que se tente criar formas de associação de conceitos, não seria nada além de uma "máquina bibliográfica funcional" tendo em vista que,

Se hoje, num dia de tempo ruim, me ocorre o texto B por causa do texto A, e eu associo ambos por meio de um ódio, então talvez na próxima semana, depois de uma ida ao cinema, me venham à mente textos totalmente diferentes e mais produtivos. Quando as associações são tão fixadas e mecanizadas em códigos que regressam num pressionar de uma tecla, isso equivale a matá-las. Associação fixada não é mais associação [...]. (TÜRCKE, 2008, p. 31).

TÜRCKE (2008) ainda fala sobre a impaciência dos leitores atuais diante de um livro. O autor aponta para as constantes interrupções nas leituras realizadas, como uma forma de "navegar", realizada hoje na internet, mas também presentes para as leituras anteriores a ela. Nessa perspectiva, traz à tona as considerações de Adorno (2008) em *Minima Moralia* sobre o conhecimento que "ocorre numa rede na qual se entrelaçam preconceitos, opiniões, inervações, autocorreções, antecipações e exageros, em poucas palavras, na experiência que é densa" (ADORNO *apud* TÜRCKE, 2008, p. 33) para demonstrar que o texto vai além de si mesmo e que uma leitura pode significar para o leitor um conflito de ideias em que ele transforme em experiência aquilo que doravante faz sentido em seu ambiente e de acordo com seus pensamentos, num exercício de pensar, nada lógico, nada sólido.

Ocorre aí um entrelaçamento da ideia do *hipertexto* com a *indústria cultural* hoje, como algo que busca transformar os produtos culturais em um processo industrial, mecânico. Isso evidencia, é claro, que o próprio hipertexto é um produto dessa indústria cultural, pois "nele se dispersa toda contradição [...] o inconveniente da visão-hipertexto não é o utópico, mas sim o prematuro declínio da tensão [...]". (TÜRCKE, 2008, p.33). Nisso consiste tudo o que é veiculado pela indústria cultural e aqui é preciso considerar então a

⁵ A ideia de *hipertexto* discutida por TÜRCKE (em seu estudo também intitulado *Hipertexto*, traduzido do alemão por Zuin, 2008) se refere a um "programa de associação de texto e cérebro", conforme o próprio autor indicou. Trata-se da referência ao programa desenvolvido pelo engenheiro Vannevar Bush para armazenar e associar tudo o que já foi escrito, produzido até então, porém indo além de uma enciclopédia ou dicionário cuja associação é feita em ordem alfabética simplesmente, consistiria numa associação de ideias "supostamente semelhante" ao pensamento humano. TÜRCKE (2008) enfatiza que o termo *hipertexto* não existia na época de Bush, porém ele pode ser considerado o pai dessa ferramenta devido à criação de seu programa chamado de *Memory extender* (*Memex*). Vale destacar que TÜRCKE (2008, p. 31) considera o pensamento e a capacidade de associação humana como algo que não pode ser categorizado e, por isso, aponta que o "*Memex* de Bush não teve êxito".

pseudodemocratização de saberes que se instaura, principalmente, em meio aos veículos de comunicação de massa. Assim como TÜRCKE (2008, p. 34) se referiu à "práxis do hipertexto" é possível fazer uma alusão às multifacetadas da indústria cultural, uma vez que elas viabilizam possibilidades infinitas, porém todas como um fim já eminente: de uma forma ou de outra, convergem em um caminho que "consiste em reduzir a liberdade de escolha ao previsto". Daí seu caráter manipulador.

É certo que toda a imprensa, de alguma forma, tende a minimizar as relações humanas. Porém, conforme se amplia os meios eletrônicos para globalizar ideias e supostamente "associar pensamentos", inibem-se as experiências do pensar, inibe-se a dimensão humana e potencializa a racionalidade instrumental, apontada por Adorno e Horkheimer (1985) na *Dialética do Esclarecimento*, como a autodestruição da razão frente ao progresso técnico. Aliás, nisso centra-se a crítica dessa obra, bem como da maioria dos escritos dos frankfurtianos: em compreender o motivo que levou a sociedade a regredir à racionalidade instrumental, quando podia, a partir de toda a evolução, atingir o esclarecimento. E a indústria cultural permeia esse desencantamento do mundo, essa conversão da razão objetiva em abstração, em instrumento.

"Os meios eletrônicos ganham sua força de abrangência mundial e de poder conectar a humanidade, apenas a expensas de que eles, com perfeição descontextualizam e isolam os sentidos e as vivências numa medida que nunca fora atingida na época da imprensa." (TÜRCKE, 2008, p. 35). Destarte, a indústria cultural se mantém hoje mais firme do que nunca. Seus desdobramentos corroboram com uma sociedade estruturada na técnica, nos modelos e, por conseguinte, no esclarecimento convertido em mito, conforme Adorno e Horkheimer (1985) anunciaram. De fato, a razão não atingiu seu fim e hoje se distancia ainda mais da autonomia. O entrelaçamento dos homens às máquinas e de suas relações às imagens, supostamente intensificam a expressão indústria cultural, porém agora o paradoxo presente nesse conceito é bem menos aparente, haja vista que na sociedade excitada atual "tudo que é sólido se desmancha no ar". (MARX *apud* BERMAN, 2001, P. 124).

1.3 Sobre a questão do tempo livre

"O fetichismo que medra no tempo livre está sujeito a controles sociais suplementares". (ADORNO, 1995c, p. 75).

Em meio aos apelos, imagens, vícios e o trabalho que compõem a estrutura social dos tempos atuais, a questão do tempo livre emerge no âmbito das relações petrificadas e salta aos olhos em meio aos escritos de Adorno. Em uma breve discussão, o frankfurtiano lança um olhar crítico para o tempo em que, primeiramente, nos remete ao lazer, mas que se encontra "acorrentado ao seu oposto" (ADORNO, 1995c, p. 70). Partindo dessa relação fortemente estabelecida entre o tempo livre e o trabalho, torna-se impossível dissociar uma discussão do tempo livre em meio a uma sociedade excitada, permeada por imagens e sensações proporcionadas por essas.

Para Adorno, o tempo livre em si não existe. O que se mantém é a falsa sensação de liberdade, como se encontra tudo que envolve a sociedade atual. Embora Adorno tenha escrito seus textos em um momento distinto e bastante repressivo, seus apontamentos fornecem subsídios para se pensar nas sensações mascaradas dos tempos modernos. Sob a égide das telas e das imagens, os vícios fornecem a estranha sensação de entrelaçamento entre as tecnologias e o tempo livre. Enquanto se perdura a sensação de lazer, prevalece uma sociedade na qual as pessoas e as relações encontram-se ainda mais atreladas ao trabalho e à servidão do mercado.

Adorno e Horkheimer (1985) já pontuavam que "a máquina gira sem sair do lugar", o que sobressalta a pseudo-liberdade de se adentrar e acomodar ao sistema. A vida hoje é organizada para que se tenha um amplo planejamento sobre tudo e, com isso, todas as esferas passam por critérios objetivos que perpassam os interesses do mercado, se distanciando de qualquer resquício de autonomia dos indivíduos. O lazer torna-se uma tentativa frustrada de se distanciar do trabalho e daquilo que mantém as relações enrijecidas em função da racionalidade técnica do cotidiano.

A diversão, por cuja superficialidade o conservadorismo cultural as esnoba ou injuria, lhes é necessária para forjar no horário de trabalho aquela tensão que o ordenamento da sociedade, elogiado por este mesmo conservadorismo cultural, exige delas. [...] Sob as condições vigentes, seria inoportuno e insensato esperar ou exigir das pessoas que realizem algo produtivo em seu tempo livre, uma vez que se destruiu nelas justamente a produtividade, a capacidade criativa. (ADORNO, 1995c, p. 77).

A falsa consciência da diversão deve-se, em grande parte, a relação estabelecida entre tempo livre e a indústria cultural. Adorno aponta a indústria cultural como meio de integração e de domínio, o que a coloca na posição de um espírito hegemônico no sistema e, portanto, coloca o tempo livre e o lazer como supostas faces desse espírito. A integração dos indivíduos aos padrões socialmente estipulados é, em grande parte, a própria integração do caráter particular à totalidade social objetiva.

Retomando novamente a Dialética do Esclarecimento, Adorno e Horkheimer (1985, p. 111) já apontavam que a indústria cultural "[...] pode se ufanar de [...] ter despido a diversão de suas ingenuidades inoportunas e de ter aperfeiçoado o feitio das mercadorias." A diversão adquiriu os moldes da cultura industrializada, enfraquecendo a consciência e favorecendo a submersão aos aspectos racionalizados e objetivos, em um processo de deterioração da subjetividade. Os próprios autores trataram de associar a indústria cultural como sendo a indústria da diversão, ao que eles apontam:

Todavia, a indústria cultural permanece a indústria da diversão. Seu controle sobre os consumidores é mediado pela diversão, e não é por um mero decreto que esta acaba por se destruir, mas pela hostilidade inerente ao princípio da diversão por tudo aquilo que seja mais do que ela própria. Como a absorção de todas as tendências da indústria cultural na carne e no sangue do público se realiza através do processo social inteiro, a sobrevivência do mercado neste ramo atua favoravelmente sobre essas tendências. (ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 112).

Nesse sentido ainda, apontam o cinema como alvo do negócio, ressaltando que sua produção vai ao encontro de uma "identificação com a necessidade produzida", o que faz com que a indústria cinematográfica siga sempre os modelos das tramas já consideradas como sucesso. Tal sucesso relaciona-se com a bilheteria e a procura dos telespectadores que encontram nas produções um suposto saciamento de suas necessidades e anseios, já que "a diversão é o prolongamento do trabalho sob o capitalismo tardio. Ela é procurada por quem quer escapar ao processo de trabalho mecanizado, para se pôr de novo em condições de enfrentá-lo." (ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 113).

As críticas de Adorno e Horkheimer (1985) à diversão associada à indústria cultural, em muito se relacionam às suas considerações sobre o tempo livre enquanto uma extensão do trabalho. O que se concebe como tempo livre, torna-se um tempo liberado do trabalho em que

os indivíduos são cobrados sobre o quê farão, colocando modelos para o que supostamente seria parte da autonomia individual. Em outras palavras, aqueles que não conseguem organizar seu tempo livre seguindo alguns pré-conceitos do que se deve fazer fora do trabalho (até mesmo seguindo modelos de viagens, pacotes montados e pré-determinados pelo mercado) caem no tédio social associado a sensação de não estar inserido, de não fazer parte do todo, pois "[...] em íntima relação com o tédio está o sentimento, justificado ou neurótico, de impotência: tédio é desespero objetivo." (ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 76). Essas constituem também as tendências regressivas da atualidade.

É inegável o mérito de Adorno e Horkheimer ao desenvolverem esses estudos sobre as tendências que sucumbem a um regresso social ou mesmo que incitam elementos de barbárie, seja pela racionalidade técnica ou mesmo pela supervalorização da objetividade presente nas relações humanas. Mas é preciso trazer para sua análise aspectos da sociedade atual como forma de atualização da pesquisa crítica social para que suas categorias não fiquem limitadas às análises temporais realizadas na Alemanha Nazista. O peso de seus estudos possibilitam perpassar o tempo e as mudanças históricas, porém carecem de uma reinterpretação das análises em função do desmedido progresso técnico e as mudanças ocasionadas em função deste. Trazer a teoria para uma nova ressignificação diante da atualidade e das questões objetivas oriundas das mudanças e contradições dá suporte a uma análise dialética, uma práxis.

Ao mesmo tempo em que os estudos de Adorno tinham como objeto uma sociedade violenta e marcada pela repressão diante do fascismo, hoje a sociedade administrada impinge uma violência simbólica bastante intensa no que se refere à imposição dos padrões morais que vão desde uma conduta pré-estabelecida de estudo até alcançar o mercado de trabalho, atingindo também os momentos do tempo livre. E todos esses padrões estão relacionados com as telas, as imagens e as tecnologias em geral, que estão envolvidas nas relações humanas e auxiliam na conservação desses modelos. A violência simbólica envolvida nesse processo inicia-se na própria infância e nas experiências das crianças conduzidas a um processo formativo estabelecido pelas instituições com objetivos diversos. Longe de manter a autonomia como foco, a própria estrutura e o funcionamento da educação já propiciam um processo educativo que, muitas vezes, favorece a manutenção da cultura industrializada e a ausência da liberdade de pensamento.

Cada vez mais inseridas desde muito cedo no mundo tecnológico, as crianças crescem, atualmente, no mundo das telas e adquirem rapidamente o vício nas sensações proporcionadas

por essas, indo ao encontro das ideias de Türcke. De fato, o prazer passa a estar relacionado com as sensações proporcionadas pelos games e pela interatividade das telas que supervalorizam um ambiente criado acima do real. Cria-se com isso uma identidade associada a um mundo fetichizado no qual se podem mudar os aspectos que desagradam e suplantar elementos que aproximam de uma sensação de felicidade, também simbólica. Nesse contexto, o tempo livre das crianças, desde muito cedo, passa a associar-se com as telas que constituem, conforme aponta Zuin (2013), uma espécie de "autoridade tecnológica".

2 A EDUCAÇÃO HOJE

Diante das crescentes discussões acerca de novas tecnologias na educação e a busca por estratégias para um processo de ensino e aprendizagem diversificado capaz de atrair os alunos, nos deparamos com um cenário educacional dotado de projetos, imagens, exposições, *blogs*, *websites* e até mesmo comunidades de bate-papo em redes sociais entre professores e alunos na tentativa de conseguir resgatar os olhares diante de diferentes propostas escolares. Em contrapartida a todo esse movimento, nunca nos deparamos com um momento no qual a educação tenha sido tão banalizada como nos tempos atuais. Encontramos uma imposição constante de objetivos educacionais que tendem a efetivar uma objetividade pura e uma crescente racionalidade técnica que desviam a educação do que deveria consistir em seu objetivo maior: o de promover o exercício do pensamento autônomo, a emancipação.

O vício a que Türcke (2010) se referiu ao apontar a relação dos indivíduos com as imagens e os meios de comunicação indica um panorama social marcado pela interferência das tecnologias a um patamar quase que doentio. Esse pensador - em entrevista concedida em 2012 a Christiane Hoffmann sobre seu livro *Hiperativos! Crítica da cultura do déficit de atenção* - fez apontamentos sobre a influência do excessivo número de telas às crianças da sociedade atual, caracterizando-a como uma perturbação social. Mas não são somente as crianças. Jovens e adultos também se encontram submersos no mundo das telas, ao qual se mantém conectados o dia todo, em todos os momentos e lugares. A conexão continua permanentemente e já não se pode pensar o mundo sem as telas. Uma constante estimulação tecnológica, um vício pelas imagens em meio às relações sociais. Ou será que já não se pode dizer um vício pelas sensações causadas pelas relações sociais nutridas de imagens?

Em meio a esse bombardeio de imagens, aparelhos tecnológicos, telas e meios de comunicação, existe a dificuldade de atrair a atenção para o processo de ensino e aprendizagem. E não só para esse, mas para qualquer coisa que exija um pouco de dedicação e profundidade sem o amparo das telas. É certo que o desvio de atenção e a incapacidade de concentração já se constituem como características da sociedade atual. Os indivíduos conseguem exercer todas as suas tarefas sem se desconectar das telas, não dispõe de atenção focada inteiramente em nenhuma delas, fazendo tudo de maneira superficial, porém imediata. Superficialidade e imediatismo são palavras que resumem a maneira de agir da sociedade atual. Tudo é permeado pelas interrupções, as quais Türcke (2012) aponta como constantes na vida das crianças de hoje, que são criadas em meio a uma checagem de *e-mails*, às fotografias, a um aparelho de televisão que permanece sempre ligado, tudo ao mesmo tempo, fazendo

com que as crianças se habituem as essas interrupções, como também a usarem as telas como tranquilizantes.

E isso influencia a capacidade de leitura, concentração em desenvolver exercício de habilidades e tudo mais que a escola necessita e que, em meados de minutos, já não mais consegue atrair os alunos. Constantemente se obtém novas informações, atualizações, propagandas e uma enxurrada de imagens que são despejadas pelos meios de comunicações cada vez mais velozes e dotados de diferentes funções, porém tudo construindo uma ampla rede de pessoas conectadas que desejam saber de tudo e todos a todo instante. As novas versões de aparelhos celulares trazem consigo a funcionalidade de um computador, uma máquina fotográfica, um *pen drive*, um telefone, um aparelho de som e tudo o que se faz necessário diante das necessidades criadas no mundo globalizado atualmente. Porém, essas necessidades criadas socialmente hoje, escondem um processo de constante alienação que se encontra embutido por detrás das telas. Ao passo em que se têm cada vez mais informações, pode-se notar que o progresso técnico encontra-se aliado a um "tornar raso e superficial" tudo o que poderia se constituir como uma experiência.

Türcke aponta esse "estado" de imersão nos vícios tecnológicos, como algo que, em outros tempos, certamente seria visto como um estado patológico. Nesse sentido, argumenta que se trata de um "*déficit* de atenção generalizado", haja vista a capacidade das pessoas desenvolverem diversas atividades em meio às checagens de informações e mensagens. O autor ainda aponta que essa capacidade relaciona-se mais ao ato mecânico e à agilidade do que ao bom desempenho e a atenção designada às múltiplas tarefas, levando em conta ainda que o pensamento fica prejudicado em meio à excessiva variedade de coisas. Para ele, as crianças sofrem mais como o rótulo do déficit de atenção, porém isso se estende para toda a sociedade.

Esse olhar diferenciado para o "*déficit* de atenção" coloca Türcke em uma posição crítica, já que seus estudos também sugerem uma volta aos rituais escolares. Entretanto, seu posicionamento vai além de uma proposta para a educação, propõe uma reflexão sobre a posição em que se encontram as coisas, as relações e as pessoas transformadas em "coisas". A partir do momento que se tem uma infância pautada nos valores tecnológicos, se constrói com maior intensidade a autoridade tecnológica sobre a criança. Uma cultura visual se associa à infância que substitui a experiência, pela superficialidade. Uma cultura industrializada e transmitida por meio dos olhares e dos movimentos mecânicos e repetitivos em miniaturas de aparelhos que oferecem suporte para uma grande conectividade. E, nesse meio, se desenvolve

uma identidade com as máquinas que, conforme considerou Adorno, pode substituir o sentimento que devia ser destinado aos semelhantes.

Essa associação das pessoas às "coisas" potencializa a reificação das consciências inibindo qualquer tipo de reflexão que pudesse fazer do pensamento, um exercício de autonomia. Diante disso, como pensar a educação hoje? Como os estudos de Adorno ajudam a pensar essa educação atual frente aos novos paradigmas sociais? Esses questionamentos oriundos da nova realidade social convergem no exercício de dar suporte para entendermos quais os processos formativos que se formam em meio às relações estabelecidas entre a infância e as tecnologias, em meio ao progresso técnico e toda essa dispersão - conforme os estudos de Türrcke.

E, por meio dessas indagações e do estudo das obras de Adorno que refletem sobre a educação, buscamos pensar agora no processo educativo que se dá em meio a essas relações permeadas pelas tecnologias onde se tem todo um processo de identificação e também de autoridade. Para além da autoridade pedagógica, encontramos uma autoridade tecnológica, que marca fortemente a educação e que requer uma reflexão crítica, conforme salientado por Zuin (2013). Para tanto, um resgate dos conceitos e ideias de Adorno, revisando seus escritos sobre educação, são de extrema importância haja vista seu olhar minucioso para o progresso técnico e as urgências educacionais.

2.1 Adorno pensa a educação em tempos difíceis

O discurso de ódio invade todos os lares e todos os segmentos. Agora que o gigante acordou e o Brasil resolveu deixar de ser “alienado” todo mundo odeia tudo. O colunista da Veja odeia o âncora da Record que odeia o policial que odeia o manifestante que odeia o político que odeia o pastor que odeia o “marxista” que odeia o senhor “de bem” que fica em casa odiando o mundo inteiro em seus comentários nos portais da internet. Para onde um debate rasteiro como esse vai nos levar? Gritamos e gritamos alto, mas gritamos por quê?

[...] A cada escândalo de corrupção, a cada pedreiro torturado, a cada cinegrafista assassinado, a cada dentista queimado, a cada homossexual espancado; todos perdemos. Perdemos a chance de conseguir dialogar com o outro e ganhamos mais um motivo para odiar quem defende o que não concordamos.

Eu também me arrependo muitas vezes de entrar no calor das discussões de ódio no Brasil; seja no Facebook, seja numa mesa de bar. Às vezes me pergunto se eu deveria mesmo me pronunciar publicamente sobre coisas que

não conheço profundamente, me pergunto por que parece tão urgente exprimir minha opinião. Será essa a versão virtual do “quem não revida não é macho”? Se eu tivesse que escolher apenas um lado para tentar mudar o mundo, escolheria o lado da não-violência. (GIACOMO, 2014)⁶.

Ao lado de tanto progresso há vários indícios de retorno à barbárie. Certamente vivemos uma época de contradições, que se acentuam a cada avanço tecnológico, a cada imagem de horror exibida em redes sociais para ser "curtida" e a cada passo adiante de um progresso técnico capaz de reificar consciências, tornando-as aptas para lidar com a microeletrônica, porém não com autorreflexão, não com experiências formativas, tampouco com o pensamento autônomo.

Esse trecho retirado do artigo de Giacomo (2014), *A história do ódio no Brasil*, retrata as divergências entre opiniões e atitudes. Hoje em dia são manifestadas muito mais as opiniões em redes sociais, porém cada vez menos se encontram atitudes coerentes com os gritos que doravante ouvimos. A mídia sensacionalista aquece com sua euforia os embates travados acerca de episódios bárbaros presenciados diariamente e que sucumbem dias mais tarde como se nada tivesse acontecido. Mas, em paralelo aos casos veiculados em imagens midiáticas, muitos outros casos de violência física e moral se mantêm a margem do espetáculo.

Diante de tudo isso, como pensar a educação em um momento no qual os indivíduos são induzidos a manifestarem opiniões nas redes sociais, travando grandes debates, porém apenas com o alicerce de informações superficiais, senso comum, rótulos de pensamentos transformados em categorias congeladas? Como lidar com o empobrecimento das experiências diante do enriquecimento do progresso técnico, das imagens, do fetiche, do consumo, do espetáculo... das sensações? Esse é um grande impasse lançado hoje pela Teoria Crítica à Educação e, ancorados no pensamento daqueles que há muito tempo se manifestaram sobre um futuro com sentidos embrutecidos e um amor maior às máquinas do

⁶ GIACOMO, Fred Di. A história do ódio no Brasil. In: **Revista Fórum**. *Gluck Project*. Disponível em <http://www.revistaforum.com.br/blog/2014/02/a-historia-do-odio-no-brasil/>, consultado em 28 de novembro de 2014.

que aos próprios semelhantes, buscamos compreender o processo educativo e o momento em que esta se distancia cada vez mais da ética.

"Que Auschwitz não se repita!" Dificilmente haverá articulação mais contundente entre educação e ética. O sentido da história aparece com o vigor de um imperativo categórico. Mas esta não é uma questão "moral" referente a uma consciência constitutiva, um dever ser, mas uma questão social objetiva; implica uma práxis. A exemplaridade da experiência formativa prejudicada tornaria a educação contra a barbárie de Auschwitz em educação com sentido emancipatório. (MAAR, 1995, p. 22).

Adorno, longe de querer esboçar um projeto educacional, nos proporcionou, por meio de seus ensaios e debates, pensar a educação por um viés que, embora tenha um ar de certo desânimo e pessimismo⁷, nos remete a pressupostos que muito auxiliam a pensar a educação hoje. Por ter vivenciado os horrores de uma Alemanha Nazista, esse pensador frankfurtiano tratou de colocar como foco uma educação capaz de evitar a barbárie entre seres humanos embrutecidos em seus sentidos devido à influência do capital, do fetiche pela mercadoria e da busca pela acumulação de grandes riquezas.

É antiga e contínua a busca do homem em alcançar sempre mais do que se tem, como uma progressiva busca por uma felicidade que não se sabe onde está, mas que se posiciona sempre além daquilo que já se tem em mãos. A cobiça e a ambição sempre se fizeram presentes na sociedade, desde antes do próprio advento do capitalismo. À guisa de introdução da versão em português à obra *Educação e Emancipação*, Maar (1995) escreveu comentários sobre *Adorno e a experiência formativa*, na qual ele tratou de argumentar, a partir das ideias adornianas, sobre a dificuldade das experiências formativas na sociedade atual. Trouxe à tona um pouco do ar melancólico de Adorno perante o progresso e o crescente embrutecimento dos sentidos, discutindo, inclusive, sobre a dificuldade da ética e a "a crise do trabalho formador", abordando uma reflexão desde Lukács, o qual considera que "[...] o trabalho forma, mas a realidade objetiva é a reificação, a coisificação do processo formativo que corresponde ao trabalho alienado e alienante regido pela acumulação do capital, trabalho morto." (MAAR, 1995, p. 18).

⁷ Vale enfatizar que esse caráter pessimista frente ao progresso e ao desenvolvimento tecnológico - tendo em vista que isso não era (e ainda não é) utilizado apenas para proporcionar experiências, mas como forma de desagregação ou ainda para a projeção de catástrofes, como a invenção da bomba atômica e armas nucleares - ainda é visto por muitos críticos como negativo. Entretanto, pode-se dizer, após a leitura dos textos de Adorno, que se trata de uma visão apurada das consequências do progresso em tempos difíceis.

Maar (1995, p 18) aponta que Adorno focou sua atenção na crise existente entre trabalho e formação, mas logo deixou de acreditar na "consciência da época", na cultura enquanto algo que poderia possuir um caráter revolucionário. Ao ver as forças produtivas voltadas à obtenção de lucro e todo o progresso da ciência e da tecnologia empenhados no aumento da produção e na manutenção do consumo, Adorno reconheceu a crise da formação e do progresso, e apoiado nas ideias de Marx e Freud mostrou que as relações sociais, além de interferirem nas relações econômicas, também dão origem às relações de dominação, visto que interferem na subjetividade.

A preocupação com essa "subjetividade ameaçada" e o empobrecimento das experiências sempre esteve presente nas obras de Adorno, desde a *Dialética do Esclarecimento*, o que o fez pensar os processos formativos como uma inquietação bastante evidente em seus escritos sobre educação. E tendo em vista o que ele chamou de "semiformação" - ou seja, aquilo que "deforma", que se faz contrária à formação - não julgou ser coerente discutir a ética, justamente por considerar difícil pensar ou refletir sobre essa em um momento no qual se atribui tantos objetivos à educação que se antepõe à emancipação. Para ele, é impossível conceber atitudes éticas se não há um indivíduo autônomo. Em meio a um contexto marcado pelo emaranhado de ligações que aproximam os seres humanos e transformam-nos em um grande conglomerado de interligações, o sujeito perde sua autonomia de pensamento e passa a agir de acordo com parâmetros sociais impostos, condicionando sua existência às determinações morais advindas de cima para baixo.

Aquilo que outrora o filósofo entendia por vida, reduzido à esfera privada e depois só à do consumo, vê-se arrastado, sem autonomia e sem substância própria, como apêndice do processo de produção material. Só a pesquisa da sua configuração alienada, das potências objetivas que determinam até no mais recôndito a existência individual, permite conhecer a verdade sobre a vida tal como é dada. (ADORNO, 2008, p.9).

Os pressupostos desenvolvidos em *Minima Moralia* corroboram com pensamentos de que os indivíduos estão submersos em um paradigma social que "[...] ao mesmo tempo em que se integra cada vez mais, gera tendências de desagregação". (ADORNO, 1995a, p. 122). A vida particular perdeu sua individualidade em prol de um coletivo descaracterizado, cuja imagem se mistura às relações sociais e as telas retratam um pensamento globalizado, padronizado e reificado, cuja objetividade substituiu toda autonomia. A preocupação de

Adorno tem mesmo um "quê" de pessimismo, porém sob a ótica de alguém que viu o progresso e a barbárie se entrecruzando em momentos que ficarão para sempre marcados na história humana.

Como pôde um país tão culto e educado como a Alemanha de Goethe desembocar na barbárie nazista de Hitler? Caminho tradicional para a autonomia, a formação cultural pode conduzir ao contrário da emancipação, à barbárie. O nazismo constituiria o exemplo acabado deste componente de dominação da educação, resultado necessário e não acidental do processo de desenvolvimento da sociedade em suas bases materiais. (MAAR, 1995, p. 15)

Eis aí a crise entre educação e desenvolvimento econômico, motivo pelo qual Adorno se dedicou a pensar a formação educacional. Maar (1995, p.16) aponta ainda que, ao entender que o capitalismo tardio trouxe consigo várias contradições que se concentram na crise da razão transformada em uma racionalidade produtivista e a ciência que também se coloca enquanto força produtiva, Adorno concentra seu trabalho buscando revelar a crise da educação e da formação da "dinâmica do trabalho social".

Quando a formação cultural se volta às técnicas produtivas encontramos o ápice de um processo formativo voltado à esfera econômica, deixando de lado seu sentido ético. O trabalho e os processos culturais transformados em *indústria cultural* como mercadorias, tão logo se tornaram exemplos de uma paradoxal "formação deformadora". A ética da formação enquanto um processo emancipatório fica ameaçada em vista de uma sociedade que perde a "consciência da época" para uma objetividade pautada na esfera econômica. E, assim, há uma transformação do processo educativo no que, mais tarde, culminou em uma educação danificada.

Pensar a ética educacional, ou simplesmente o processo formativo enquanto tal, antes se designava como um desafio frente ao desenvolvimento de um mundo que se voltava ao capitalismo tardio, constituindo-se como um emaranhado de forças que convergiam para uma produção desenfreada cujo intuito era o capital enquanto espetáculo. Hoje, com a revolução microeletrônica e o progresso desenfreado e descortinado, abrindo uma janela de opções diante de um mundo exibido como um todo nas telas, questionamos a educação no âmago de uma sociedade chamada por Adorno de *administrada*. Da mesma forma que constantemente se tem a atualização de *e-mails*, imagens, informações e notícias, sentimos a necessidade de uma autorreflexão crítica constante a fim de poder compreender o processo formativo em um

momento onde não se tem mais a atenção dos indivíduos, mas que em todo minuto sabemos os detalhes de uma vida particular transformada em coletiva e permeada de imagens refletidas nas redes sociais. Precisamos refletir sobre os objetivos educacionais para buscarmos uma compreensão dos processos formativos que eclodem em meio às relações entre a infância e as tecnologias.

2.1.1 Educação após Auschwitz e a exigência de reflexão sobre metas educacionais

Qualquer debate acerca de metas educacionais carece de significado e importância frente a essa meta: que Auschwitz não se repita. (ADORNO, 1995a, p. 119).

Ao escrever o ensaio *Educação após Auschwitz*, inicialmente para uma conferência radiofônica na Rádio de Hessen⁸, Adorno trouxe à tona um dos maiores e mais importantes desafios à educação da época: fazer com que as pessoas tenham consciência de seus atos evitando, assim, a repetição de brutalidades entre os próprios seres humanos. Sua preocupação era demasiadamente coerente com os atos de horror que chocavam a Alemanha (e todo o mundo) durante o período nazista. Adorno vivenciou o sofrimento dos judeus diante da autoridade de Hitler e de um apoio irracional (ou, talvez se poderia dizer, demasiadamente racional) de um coletivo aprisionado aos ditames de uma ordem social extremista e contrária à diversidade cultural e racial. Esse pensador chamou a atenção para a falta de consciência a que levou a tais atos de ódio e fúria.

Em seu estudo sobre a personalidade autoritária, Adorno, ao realizar uma pesquisa empírica sobre o preconceito, chamou a atenção para essa tendência de submissão ao lado considerado mais forte e os mecanismos de defesa para lidar com essas crises. Para tanto, "o esclarecimento, em que pese sua contradição, deve auxiliar na formação de indivíduos conscientes das raízes de seus sofrimentos para se oporem a esses." (CROCHIK, 2008, p. 300). A submissão das massas a uma *personalidade autoritária* demonstrou o quanto a falta de autonomia e a capacidade de reflexão interferem no comportamento da sociedade que se deixa seduzir pelo "lado do poder", aqueles que supostamente ditam as regras morais a serem seguidas em consonância com o poder vigente.

⁸ A edição de 1995 - editora Paz e Terra - da obra *Educação e Emancipação* traz as referências completas dos textos de Adorno. Aqui utilizamos a do ensaio *Educação após Auschwitz* para melhor situar o leitor e as demais serão citadas conforme a utilização de cada um dos textos no decorrer desse trabalho. *Educação após Auschwitz* - Palestra na Rádio de Hessen; transmitido em 18 de abril de 1965; publicado em *Zum Bildungsbegriff der Gegenwart*, Frankfurt. 1967 e em T.W. Adorno Stichworte (Motes) ed. Suhrkamp, 1969.

Esse entrelaçamento existente na relação entre moralidade e poder é algo a que Adorno tratou de deixar claro, enfatizando inclusive a força da moral na repressão de estímulos que poderiam vir a contrariar a ordem estabelecida, como apontou em seus estudos sobre moralidade em *Minima Moralia*:

É bem conhecida a conexão entre opressão e moral enquanto renúncia às pulsões. Mas as ideias morais não oprimem apenas as outras: derivam diretamente da existência dos opressores. [...] Tal como ser bom, ser rico é um elemento do cimento do mundo: a tenaz aparência dessa identidade impede a confrontação das ideias morais com a ordem na qual os ricos têm razão, enquanto outras determinações concretas da moralidade não derivadas da riqueza não se faziam concebíveis. Quanto mais se separam depois indivíduo e sociedade na concorrência dos interesses e quanto mais o indivíduo é lançado sobre si mesmo, mais ferrenha se torna sua adesão à ideia de essência moral da riqueza. (ADORNO, 2008, p. 180-181).

Poder e capital se encontram atrelados à moral imposta pelo sistema vigente. Uma moralidade de cima para baixo, que restringe ainda mais as atitudes éticas, uma vez que a falta de consciência e autonomia são princípios, no mínimo, contrários à ética. No que se refere ao extermínio ocorrido em Auschwitz, esse pensador enfatiza-o como algo que não pode ser simplesmente esquecido e pertencente ao passado, pois suas marcas deformam a história humana mesmo em face de todo o progresso e "esclarecimento" que a sociedade possa vir a ter. É fato que as bases para tamanho horror foram criadas pelos próprios indivíduos que, conscientes ou não, permitiram que isso ocorresse, e ao passo em que se tinham mentes capazes de pensar no extermínio, havia também algozes capazes de executá-los. Nesse sentido, como pensar em ações éticas em meio ao sofrimento de tantas pessoas? Mais coerente, portanto, pensar na moral imposta e no consequente impedimento das ações e atitudes baseadas na ética.

Adorno preferiu falar em moral já que ela inclui o elemento físico, o que não permite que o sofrimento dos inocentes passe despercebido e deixe de ser negligenciado à medida que existe uma consciência material da morte, já que a ética está mais ligada “a ideologia do espírito separado da matéria.” (TIBURI, 2001, p. 91).

Partindo de uma concepção educacional pautada na autonomia, dificilmente se consegue pensar a educação desvinculando-a da ética, já que para se evitar esses retrocessos é preciso emancipação, o que inclusive, parece a única forma de colocar a educação no seu campo ético. Ao escrever sobre seus ensaios, de certa forma Adorno não deixou de apontar a

consciência moral e a moralidade, questionando a partir daí a ética ou o *déficit* ético existente na sociedade administrada.

Toda a reflexão trazida pelo texto *Educação após Auschwitz* serviu para mostrar a indignação desse frankfurtiano perante o possível esquecimento utilizado como forma de negação da história. A recusa em discutir ou mesmo em mencionar tal fato, muitas vezes se coloca como forma de evitar o choque das novas gerações diante dos atos bárbaros das grandes guerras mundiais. Entretanto, não somente aqueles que presenciaram, sofreram ou conheceram tal história devem se remeter a esse episódio como uma triste lembrança. Não se pode simplesmente sepultar o passado e colocar sobre ele algo que seja capaz de camuflá-lo. Ao contrário disso, Adorno (1995a) demonstra, como um grande desabafo, que para impedir que tudo isso corra o risco de voltar a acontecer, deve-se, primeiramente, evitar que tudo seja "esquecido".

Da mesma forma que antigamente, a sociedade hoje continua a vivenciar uma pressão social que se impõe. Se, de fato, Freud tinha razão ao apontar que "a barbárie encontra-se no próprio princípio civilizatório" - conforme apontou o próprio Adorno (1995a, p. 120), então toda a discussão adorniana precisa ser levada como princípio norteador, para que haja uma consciência esclarecida o suficiente a ponto de evitar que as condições objetivas atuais levem os indivíduos a permitirem impulsos bárbaros.

Além disso não podemos evitar ponderações no sentido de que a invenção da bomba atômica, capaz de matar centenas de milhares literalmente de um só golpe, insere-se no mesmo nexos histórico que o genocídio. Tornou-se habitual chamar o aumento súbito da população de explosão populacional: parece que a fatalidade histórica, para fazer frente à explosão populacional, dispõe também de contra-explosões, o morticínio de populações inteiras. Isto só para indicar como as forças às quais é preciso se opor integram o curso da história mundial. (ADORNO, 1995a, p. 120).

Entretanto, Adorno propõe que o lado subjetivo dessa questão seja levantado como forma de evitar que Auschwitz se repita e isso vai ao encontro de uma conscientização que coloque em cheque os mecanismos capazes de permitir que um indivíduo aja movido pelo ódio. E é nesse ponto que ele coloca a importância de um pensamento que reflete sobre suas ações, uma autorreflexão crítica, que dá vez a um exercício de pensamento autônomo coerente com a realidade sem, contudo se submeter a ela golpeando contra seus próprios semelhantes. (ADORNO, 1995a, p. 121).

Mas, como pensar esses pressupostos no mundo atual? Mesmo vivendo em um momento distinto quando comparado à sociedade contemporânea, Adorno (1995a) conseguiu instaurar uma discussão ainda hoje atual. Ao enfatizar a necessidade de que o passado não seja esquecido, a leitura de seu texto revigora as raízes de um sistema que, em diferentes proporções e formatos, se assemelha aos novos paradigmas sociais vigentes. Toda a revolução tecnológica que culminou no avanço desenfreado dos meios de comunicação, das imagens, telas e aparatos eletrônicos de altíssima eficiência no que se refere à velocidade alcançada em mensagens e informações configura um "novo canto da sereia", porém ludibriado pela melodia do fetiche com que vem se configurando desde o *capitalismo tardio*, conforme nomeou Adorno.

É claro que, não se pode retirar o mérito do sistema altamente evoluído da microeletrônica que também tratou de fornecer um amplo aparato às necessidades humanas atuais, oferecendo inclusive, conforto e comodidade. Porém, tudo isso se encontra atrelado a um paradigma educacional que em muito se relaciona às técnicas. A técnica passou a ser usada na constituição de modelos educacionais com a justificativa de que atenderiam às exigências de toda essa evolução. Ao mesmo tempo em que se têm inúmeros *softwares* capazes de executar tarefas de centenas de indivíduos, carece-se de pessoas altamente especializadas para lidar com esses programas e equipamentos. Porém, aqui novamente vemos as premissas adornianas saltando aos olhos diante das questões contemporâneas:

Um mundo em que a técnica ocupa uma posição tão decisiva como acontece atualmente, gera pessoas tecnológicas, afinadas com a técnica. Isto tem a sua racionalidade boa: em seu plano mais restrito elas serão menos influenciáveis, com as correspondentes conseqüências no plano geral. Por outro lado, na relação atual com a técnica existe algo de exagerado, irracional, patogênico. Isto se vincula ao "véu tecnológico". Os homens inclinam-se a considerar a técnica como sendo algo em si mesma, um fim em si mesmo, uma força própria, esquecendo que ela é a extensão do braço dos homens. (ADORNO, 1995a, p. 132).

Adorno (1995a) resume nesse trecho o fetiche pelas técnicas ocasionado pela falta de consciência da realidade vivenciada. A sociedade se prostrou ao progresso técnico ludibriado pelo fetiche, o que ele tratou de alertar como algo que se não se sabe ao certo como "[...] se verifica na psicologia social dos indivíduos" (p. 133). Porém, em paralelo a isso, se remeteu ao amor, não com aspecto de sentimentalismo, mas referindo-se a uma transferência de sentimentos das pessoas aos meios, às máquinas. E nisso consiste o apogeu da sociedade

contemporânea cujo vício nas imagens e telas somente reforça as ideias adornianas também discutidas por Türcke (2010, p. 49) ao se remeter à *Sociedade Excitada*.

Para exemplificar a dimensão da utilização das imagens e o que pode ser feito a partir delas, Türcke (2010) aborda o caso do fotógrafo Toscani que fotografou as roupas de um soldado bósnio morto por um tiro na região do coração em um confronto com os sérvios. Sua imagem demonstrava por meio de um efeito de cores a marca da bala.

Ilustração 2: Cartaz para Benetton, por Toscani.



Fonte:www.propagandashistoricas.com.br

Segundo ele, essa imagem chocava pela distância que mantinha do que ela verdadeiramente representava, comovendo justamente por não atender ao sensacionalismo. Porém, a imagem estava associada a uma propaganda da empresa Benetton, cujo objetivo era divulgar seu "logo" relacionado à qualidade das roupas que se mantiveram inteiras para além da guerra. Por meio desse caso, Türcke (2010) demonstrou que, embora as críticas tenham recaído sobre a empresa que, temporariamente, perdeu vendas por associar uma imagem de crueldade humana para enfatizar qualidades e atributos a um produto, certamente a propaganda se manteve e desempenhou o papel de chamar a atenção.

Nenhumas das controvérsias em torno do cartaz da Benetton contribuiu, de qualquer maneira que fosse, para uma compreensão mais profunda da guerra

na Bósnia, mas todas elas contribuíram para que se concebesse a guerra sob o prisma da propaganda - não importando se a favor ou contra o anúncio. (TÜRCKE, 2010, p. 51).

O objetivo aqui não é discutir a propaganda em si, mas demonstrar a importância adquirida pela imagem e, associada a isso, a capacidade mercadológica dos seres humanos em sobrepor as mercadorias e a aquisição de lucros ao aspecto trágico e comovente de uma guerra entre seus semelhantes. Além disso, as técnicas utilizadas demonstram que, independente das opiniões que surgiram a esse respeito, pouco se tem consciência acerca da barbárie também simbólica que se promove em meio às imagens.

O mesmo tipo de violência simbólica pode ser percebido nos casos verificados de *selfies*⁹ tiradas diante de tragédias, como acidentes, incêndios etc. O vício pelas *selfies* se estende, inclusive, em momentos que podem gerar situações de risco, como as tiradas por motoristas no carro em meio ao trânsito e postadas instantaneamente nas redes sociais. Essa veneração pelas imagens e a importância atribuída a uma foto com fins à aparição pública se revelou durante os últimos anos, com uma força avassaladora. O caso da jovem polonesa Sylwia Rajchel, de 23 anos, que morreu ao tentar tirar uma *selfie* na Ponte de Triana, na Espanha, ficou conhecido mundialmente em meio às mídias como um fato que chocou mediante a necessidade das imagens associada às redes sociais. Como se a verdadeira felicidade não consistisse no sonho da viagem realizada, mas na exibição para o restante da sociedade daquilo que você está fazendo e que, de certa forma, as demais pessoas de seu convívio não estão (mas, sem dúvidas, poderão "curtir") - daí seu caráter emocionante. Eis o "ser", "aparecer", "provocar" que mencionamos em momentos anteriores nesse texto.

Esses exemplos, assim como tantos outros, demonstram a atualidade das ideias de Adorno ao indicar como necessária uma educação que evite episódios violentos ao que ele aponta que "o único poder efetivo contra o princípio de Auschwitz seria a autonomia, para usar a expressão kantiana; o poder para a reflexão, a autodeterminação, a não-participação." (ADORNO, 1995a, p. 125). Diante de toda essa representação em que se transformou a vida

⁹ A definição de *selfie* pode ser encontrada de diversas maneiras, porém todas configuram-se como uma forma atual de fazer registros próprios para redes sociais. Na página <http://www.significados.com.br/selfie/>, consultada em 28 de novembro de 2014, encontramos esse conceito de uma forma breve e clara: *Selfie* é uma palavra em inglês, um neologismo com origem no termo *self-portrait*, que significa autorretrato, e é uma foto tirada e compartilhada na internet. Normalmente uma *selfie* é tirada pela própria pessoa que aparece na foto, com um celular que possui uma câmera incorporada, com um *smartphone*, por exemplo. Também pode ser tirada com uma câmera digital ou *webcam*. A particularidade de uma *selfie* é que ela é tirada com o objetivo de ser compartilhada em uma rede social como Facebook ou Myspace, por exemplo. Uma *selfie* pode ser tirada com apenas uma pessoa, com um grupo de amigos ou mesmo com celebridades.

atual, é nítido o empobrecimento do processo formativo tendo em vista que em muitos momentos é dada maior importância ao registro do que à própria experiência vivenciada. E, pensando nisso, é fundamental destacar a discussão realizada por Adorno acerca da educação infantil, levantando a importância da formação na primeira infância, momento apontado pela psicologia, como o início da formação da personalidade do indivíduo. Seu objetivo não é tecer um projeto educacional, mas apontar alguns elementos que possivelmente podem interferir em uma formação (*Bildung*) em seu sentido mais amplo. Nessa perspectiva o autor também vai mencionar o esporte que, apesar de ter uma vertente voltada à competição, o que é contrário aos princípios educativos, também possui um caráter que educa ao passo em que respeita as diferenças e os mais fracos.

Em contrapartida, Adorno (1995a) critica a educação por meio da severidade voltada à disciplina e à dureza. Aponta que resistir ao medo, "ser duro" diante de situações de severidade não é uma característica de um processo formativo esclarecido. O medo, segundo ele, não deve ser reprimido, visto que sua repressão pode ocasionar em vingança. Portanto, ao passo em que é permitido às pessoas sentirem seus medos, todos os efeitos que poderiam ser causados pela repressão acabam se sucumbindo. Aqui o autor faz uma crítica àqueles que, cegamente, filiam-se a um coletivo, tratando-se a si próprios e aos outros como "coisas". Esse caráter manipulador "[...] que outrora era exemplificado apenas por alguns monstros nazistas pode ser constatado hoje a partir de casos numerosos, como delinquentes juvenis, líderes de quadrilhas e tipos semelhantes, diariamente presentes no noticiário." (ADORNO, 1995a, p. 130).

A esse caráter manipulador encontra-se associado ao que Adorno (1995a) chamou de "coisificação" (*verdinglichung*) ou "consciente coisificado", ou até mesmo "reificação", como se referiu Lukács (2003) em sua obra *História e Consciência de Classe*. E esse consciente coisificado encontra-se profundamente ligado às relações estabelecidas atualmente, como os muitos casos de crimes passionais, por exemplo, em que se prefere tirar a vida de um indivíduo a ter um orgulho ferido em face de outros relacionamentos. Mas, atualmente, essa reificação das consciências não se verifica somente em violências físicas. Pelo contrário, a violência moral ou assédio moral existente em diversas esferas sociais hoje, também se configura com um estado de coisificação. Na própria política, em crimes eleitorais, na venda de um benefício concedido à população carente ou na exigência de uma recompensa em um sequestro, são ocasiões que demonstram o envolvimento das relações humanas transformadas

em coisas, como mercadorias à venda em um processo objetivo de lucro. A opção por bens materiais em detrimento do ser humano.

Um sujeito experimental - e a própria expressão já é a do repertório da consciência coisificada - afirmava de si mesmo: "I like nice equipment" (Eu gosto de equipamentos, de instrumentos bonitos), independentemente dos equipamentos em questão. Seu amor era absorvido por coisas, máquinas enquanto tais. O perturbador - porque torna tão desesperançoso atuar contrariamente a isso - é que esta tendência de desenvolvimento encontra-se vinculada ao conjunto da civilização. Combatê-lo significa o mesmo que ser contra o espírito do mundo [...]. (ADORNO, 1995a, p. 133).

Adorno (1995a) retoma aqui a frieza da sociedade, mencionada no início de seu ensaio ao se referir à indiferença das pessoas aos seus semelhantes. De fato, seu texto retoma suas considerações iniciais, como um círculo no qual sua crítica e seu desabafo encontram-se em meio ao melancólico pressuposto de que a sociedade é marcada por interesses particulares e egoístas, na medida em que cada um prefere se calar a ver sua vantagem sendo usufruída também pelos demais. Isso em muito demonstra o paradoxo da sociedade atual em que para "ser" é preciso "aparecer e provocar sensações" nas outras pessoas. Mas, ao mesmo tempo em que elucida uma contradição, também vai ao encontro da proposta de postar tudo o que possui ou se adquire em redes sociais para que haja sensação de poder e, em meio a isso, relações humanas ainda mais superficiais e distantes. E no âmbito dessas controvérsias pode-se justificar o pessimismo adorniano diante do progresso técnico e da tendência à reificação das consciências.

Diante de todos os pontos levantados por Adorno (1995a, p. 137), ele finda seu texto discutindo a mesma ideia que começou, colocando como questão máxima que "o centro de toda educação política deveria ser que Auschwitz não se repita". Somente tendo esse objetivo como premissa máxima no processo formativo é que se pode pensar em uma sociedade para além da violência, tanto física quanto simbólica. A proposta de Adorno (1995a) sugere que as políticas educacionais sejam repensadas para que a escola não seja apenas o reflexo das ideologias do sistema vigente e para que os alunos deixem de fazer parte de um grande coletivo reificado, revigorando o potencial emancipador da formação (*Bildung*) para que não se crie condições favoráveis àquelas que deram margem ao extermínio em série ocorrido nos campos de concentração. A atualidade de suas ideias favorece uma autorreflexão, um exercício de pensar as experiências no âmbito de uma sociedade cujo ápice se dá em meio às

telas e a falta de "consciência da época", não esquecendo, é claro, que enquanto indivíduos ninguém se esquivava dela.

2.1.2 Repensando a Educação: afinal, para quê?

Em 1966, Adorno e Becker discutiram os princípios educacionais em um debate transmitido também pela Rádio de Hessen e publicado no ano posterior com o título de *Educação - para quê?*¹⁰. Tal ensaio tornou-se um texto de referência entre os pesquisadores na área da Educação tendo em vista que aborda as necessidades educacionais frente à modelagem de pessoas, à transmissão de conteúdos e aos modelos instaurados de fora para dentro nas escolas. Para tanto, dialoga com os estudos de Hegel, Kant e Freud para se chegar a uma concepção de educação voltada à autonomia, à conscientização.

Levando em consideração os apontamentos feitos por Türcke (2008) sobre a leitura e a possibilidade de uma ressignificação permitida por novos olhares em diferentes momentos e a partir de experiências distintas, buscamos agora entender um pouco do que Adorno tentou demonstrar nesse diálogo, cujo ponto máximo se deu na compreensão da pergunta: "para onde a educação deve conduzir?". Tal questão foi colocada pelo autor como sendo a mais importante e urgente diante de qualquer outra indagação no campo educacional, visando refletir sobre o objetivo da educação diante dos reflexos sociais. Nossa leitura agora carrega consigo o peso de uma sociedade centrada na técnica e cuja objetividade da razão perdeu-se diante da racionalidade instrumental. Para além dessa racionalidade, buscamos entender, a partir das ideias desse frankfurtiano, como podemos pensar nos processos formativos hoje, quando pensamos na infância e em sua relação com as tecnologias.

Embora não sendo um educador de formação, Adorno (1995b) indica que a educação envolve uma ampla gama de ideias e questionamentos que, em meio às grandes discussões, facilmente desviam o foco da necessidade de entender esse "para quê?", o que permite que outros aspectos se sobressaíam. Trata-se de uma marca bastante evidente na sociedade atual, diante de tantos estímulos e necessidades, essa perda do foco sobre o real objetivo a que a educação deve conduzir. As necessidades advindas do capital e do mercado saltam aos olhos e exigem das escolas projetos, trabalhos, metodologias e produtos que desviam as propostas educativas de um debate acerca da objetividade educacional. É certo que a exigência por mão-

¹⁰ Debate na Rádio de Hessen; transmitido em 26 de setembro de 1966; publicado em *Neue Sammlung*, janeiro/fevereiro de 1967.

de-obra qualificada e a importância dada ao fator social de uma profissão estão intimamente ligadas ao que se espera da educação em procurar determinadas escolas. A grande concorrência nos vestibulares já se encontra como meta estabelecida para uma instituição que quer se destacar frente às demais.

De fato, a educação deixa de lado o debate e transforma-se em mercadoria, de altíssimo custo, capaz de selecionar "mentes brilhantes" e conferir um destaque social. Nisso percebe-se novamente a importância atribuída à imagem e à propaganda discutidas anteriormente. Adorno (1995b) posiciona-se contra modelos ideais de educação e ressalta que o objetivo educacional não pode simplesmente vir de fora, alheio a qualquer debate ou filosofia que busque entender os processos educacionais e sociais. O autor reforça a ideia de que modelos ideais andam na contramão da ideia kantiana de autonomia, uma vez que impor orientações na educação alheia, configura-se como algo, no mínimo, autoritário.

Adorno (1995a) pensa a educação não como uma modelagem de pessoas, nem como uma reprodução ou transmissão de conhecimentos congelados, estagnados. Pelo contrário, para ele a educação consiste na "produção de uma consciência verdadeira", o que de fato, deveria ser exigido pelas políticas educacionais. Com essa premissa, Adorno e Becker (1995b) enfatizam também as necessidades e exigências da democracia. Como pensar em sociedade democrática sem um indivíduo emancipado? Não há como opinar ou intervir socialmente sem um pensamento autônomo.

Numa democracia, quem defende ideais contrários à emancipação, e, portanto, contrários à decisão consciente independente de cada pessoa em particular, é antidemocrata, até mesmo se as idéias que correspondem a seus desígnios são difundidas no plano formal da democracia. As tendências de apresentação de ideias exteriores que não se originam a partir da própria consciência emancipada, ou melhor, que se legitimam frente a essa consciência, permanecem sendo coletivistas-reacionárias. (ADORNO, 1995b, p. 142).

Aqui emergem as contradições sociais diante do progresso desenfreado. Atualmente, assiste-se a grande evolução tecnológica que permitiu o desenvolvimento dos meios de comunicação e, com isso, a rápida transmissão de informações pelo mundo todo. Tratar-se-ia de um fato bastante positivo haja vista a expansão de saberes e a facilidade de acesso a uma parcela cada vez maior da sociedade. Em contrapartida, o que ocorre é uma falsa democratização cultural, uma vez que os bens culturais foram convertidos agora em

semiculturais no âmbito de uma lógica mercadológica fortemente engendrada socialmente. Zuin, Pucci e Ramos-de-Oliveira (2000), ao escreverem sobre o *Poder educativo do pensamento crítico* de Adorno, discutem a problemática da tutela - a que Kant era radicalmente contra - demonstrando que hoje somos tutelados pelos produtos (semi)culturais frente a essa "falsa" democratização, que aparenta constituir um acesso das massas ao conhecimento. Nesse ponto, é preciso um cuidado ao julgar tal premissa como uma ideia adorniana elitista no que se refere ao conhecimento. O que Adorno (1995b) pressupõe é que, diante da imensa pressão da sociedade atual, é preciso reconhecer que toda a produção simbólica encontra-se alicerçada nos moldes industriais, como produtos de mercado fabricados mediante uma reificação das consciências e mediante uma ideologia de valores materiais bastante intensa e firmemente marcada socialmente.

[...] a própria organização do mundo em que vivemos e a ideologia dominante - hoje muito pouco parecida com uma determinada visão de mundo ou teoria -, ou seja, a organização do mundo converteu-se a si mesma imediatamente em sua própria ideologia. Ela exerce uma pressão tão imensa sobre as pessoas, que supera toda a educação. (ADORNO, 1995b, p. 143).

E é nesse sentido que o autor, mediante as colocações de Becker de que é preciso orientar e equipar os indivíduos para o mundo, aponta que a emancipação não pode ser alheia a essas pressões sociais, desvinculada do contexto social e de seus entraves. "[...] emancipação significa o mesmo que conscientização, racionalidade. Mas a realidade sempre é simultaneamente uma comprovação da realidade, e esta envolve continuamente um movimento de adaptação." (ADORNO, 1995b, p. 143).

A educação não pode ser vista como uma ferramenta de ajustamento, com um caráter puramente adaptativo, mas justamente por enxergar a situação social existente é que ela não pode desconsiderar a necessidade de orientação dos indivíduos no mundo. Adorno reconhece essa característica ambígua do processo formativo, já que estaria sendo igualmente ideológico se ignorasse esse aspecto de adaptação. Porém, seus apontamentos salientam que justamente diante desse conformismo socializado que reina no mundo é que se carece de uma educação para fortalecer a resistência.

Adaptação e resistência, pois, se contradizem e se complementam na educação. Não há como estar inserido em uma sociedade e não se adaptar a ela, - trata-se de uma questão de sobrevivência. Sobrevivem os mais adaptados sempre, uma verdadeira seleção natural - ou

melhor, seleção social. Entretanto, o que Adorno (1995b) coloca é que não se pode tirar da educação esse caráter de resistência. Sem essa essência então certamente não estaria no caminho da emancipação, principalmente porque "[...] o defeito mais grave com que nos defrontamos atualmente consiste em que os homens não são mais aptos à experiência, mas interpõem entre si mesmos e aquilo a ser experimentado aquela camada estereotipada a que é preciso se opor." (ADORNO, 1995b, p. 149). Essa inaptidão está intimamente ligada à pressão do mundo administrado pela adequação dos comportamentos aos moldes impostos o que gera um esvaziamento socializado e carece de resistência, justamente pela dificuldade do pensamento nesse contexto. Becker aponta que "sem aptidão à experiência não existe propriamente um nível qualificado de reflexão" (p. 150), ao que Adorno (1995b) concorda inteiramente.

No decorrer do texto, torna-se notável a importância dada à experiência como uma forma de pensar a realidade e todos os seus propósitos. É o que torna o indivíduo consciente diante de sua condição e o permite buscar uma reflexão para entender essas relações mediadas de imagens e produtos que mesclam a realidade, transcendendo uma felicidade simbólica. Adorno (1995b, p. 151) aponta a educação para a experiência como sendo "idêntica à educação para a emancipação", em que o pensar torna-se sinônimo de vivenciar experiências intelectuais, como uma simbiose entre teoria e prática conciliada pela consciência.

Pensando nas crianças e nos processos formativos que se desenvolvem na sociedade atual, Sônia Kramer, pesquisadora da área da infância, ao escrever seu estudo *Infância, Cultura Contemporânea e Educação contra a barbárie* (2000) - no qual também se utiliza dos textos de Adorno - discute a importância de uma educação que caminhe no sentido da solidariedade humana, da humanização e de um resgate de experiência. A autora propõe espaços para que as crianças possam vivenciar culturas distintas e o contato com diferentes formas de ver o mundo, indo além das imagens mostradas pela televisão e atrocidades veiculadas por diferentes mídias. Kramer (2000) aponta que, na sociedade moderna, as propagandas, a persuasão e o consumo encontram-se combinados com a "eliminação do outro" e que à essa relação é preciso se opor por meio de uma educação crítica, que caminhe contra qualquer tipo de barbárie. Para ela, mesmo não vivendo mais os horrores do nazismo, vivemos uma situação de barbárie à medida que aumenta a passividade, anula cada vez mais a capacidade crítica, potencializa as desigualdades e ainda se divulga por meio de imagens e telas todos esses elementos.

Com base em suas considerações e refletindo sobre o progresso tecnológico, podemos dizer que, ao passo em que as tecnologias tornam-se autoridade, elas excluem o outro, minimizando a dimensão humana, o que se aproxima das ideias ‘adornianas’ sobre o predomínio das máquinas e a crescente racionalização instrumental. Ao propor um debate a fim de refletir "para onde a educação deve conduzir", Adorno (1995b) resgata historicamente os momentos que precisam ser lembrados como um caminho ético para que a educação não deixe de lado seu objetivo maior, a emancipação. Somente através da autonomia e da crítica, meios para um pensamento emancipado, torna-se possível um processo formativo baseado na humanização e que favoreça a utilização de novas tecnologias com responsabilidade social e não mais como um vício generalizado em função de uso passivo.

2.1.3 A educação contra a barbárie em tempos de embrutecimento dos sentidos

O problema que se impõe nesta medida é saber se por meio da educação pode-se transformar algo de decisivo em relação à barbárie. Entendo por barbárie algo muito simples, ou seja, que, estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontrem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização [...]. (ADORNO, 1995d, p. 155).

Em 1968, Adorno e Becker se encontraram novamente na Rádio de Hessen¹¹ para dialogar sobre educação e barbárie. A preocupação maior desse debate era compreender a tendência à barbárie, inclusive no que se refere aos impulsos primitivos de agressividade que caracterizam um perigo imanente à própria civilização. Para Adorno (1995d) o processo educativo precisa ter como objetivo maior uma formação capaz de impedir que os seres humanos deixem fluir esses impulsos que facilmente podem gerar atos violentos entre seus semelhantes. Embora possa parecer óbvio, o autor ressalta que em muitos sistemas educacionais o objetivo de evitar a barbárie não é algo tão evidente. E, é importante salientar que Adorno (1995d) desconstrói qualquer associação feita entre calma e passividade com uma educação contra a barbárie, o que deixa claro que educar não implica em sujeitar-se/adequar-se aos moldes. Por isso, aponta que:

¹¹ *A educação contra a barbárie* - Debate na Rádio de Hessen; transmitido em 14 de abril de 1968.

[...] parece ser importante definir a barbárie, por mais que me desagrade. Suspeito que a barbárie existe em toda parte em que há uma regressão à violência física primitiva, sem que haja uma vinculação transparente com objetivos racionais na sociedade, onde exista portanto a identificação com a erupção da violência física. Por outro lado, em circunstâncias em que a violência conduz inclusive a situações bem constrangedoras em contextos transparentes para a geração de condições humanas mais dignas, a violência não pode sem mais nem menos ser condenada como barbárie. (ADORNO, 1995d, p. 160).

Educação contra a barbárie, nesses termos, não se fundamenta em simplesmente manter a ordem para garantir o "progresso", mas dar espaço a uma formação em que as pessoas reflitam "sobre fins transparentes e humanos" (ADORNO, 1995d, p.161). Porém, em tempos de sociedade administrada parece ser difícil pensar em um processo formativo capaz de permitir essa reflexão, justamente porque existe a falsa sensação de uma felicidade garantida por intermédio das mercadorias e imagens.

Freud fundamentou de um modo essencialmente psicológico a tendência à barbárie e, nesta medida, sem dúvida acertou na explicação de uma série de momentos, mostrando, por exemplo, que por intermédio da cultura as pessoas continuamente experimentam fracassos desenvolvendo sentimentos de culpa subjacentes que acabam se traduzindo em agressão. (ADORNO, 1995d, p.163).

Para Adorno (1995d), por meio da indústria cultural a sociedade se impõe aos indivíduos de tal forma que as pessoas cometem atos de barbárie para satisfazerem suas vontades e desejos. Barbárie aqui não se restringe, contudo, apenas em violência física, embora não exclua essa. Mas, refere-se também a uma violência que é levada à consciência das pessoas, promovida também pela raiva de uma cultura que promete tanto, mas que na realidade favorece uma adaptação social. Nesse sentido, reforça-se o pressuposto de que desbarbarizar está bem distante da ideia de promover pessoas inofensivas e, portanto, passivas. “Ao contrário: 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.” (ADORNO, 1995d, p. 164).

Os ensaios adornianos demonstram claramente uma posição contra a passividade, a falta de reflexão, porém também deixam transparecer a dificuldade de reverter essa tendência à barbárie quando levados em consideração os aspectos sociais e políticos da sociedade.

PUCCI (2006) aponta que essa descrença nas possibilidades de mudar os aspectos objetivos, levou Adorno a pensar nos aspectos subjetivos, psicológicos, o que já havia também mencionado em *Educação após Auschwitz*. Para ele, a ideia de fazer com que as pessoas se reconciliem e reconstruam a experiência de se relacionar com outras pessoas, valorizando a individualidade e, com isso, a resistência, é algo presente nas conferências de Adorno sobre educação.

Ao se mostrar contrário ao princípio competitivo na educação, Adorno (1995d) enfatiza que de forma alguma deve-se estimular valores que coloquem os seres humanos em concorrência, já que isso pode levar a "cotoveladas" sem reflexão. Segundo ele, "[...] a competição é um princípio no fundo contrário a uma educação humana. " (ADORNO, 1995d, p. 161).

Atualmente, esses princípios competitivos a que Adorno (1995d) se opunha, mostram-se bastante intensos nas redes sociais e nas constantes necessidades por "curtidas" e "seguidores" diante das postagens diárias que as pessoas fazem em seus perfis *on-line*. Embora não de maneira direta, trata-se de uma forma de mostrar ao outro que possui um *status* mais "popular", o que confere uma falsa ideia de maior importância social. Para um diálogo com essa realidade fetichizada, é importante trazer à tona alguns pontos que surgem desse contexto e que nos permitem refletir a partir das ideias de Adorno para manter um debate acerca dos princípios educacionais em tempos difíceis. Apesar de parecer óbvio, esse pensador tratou de demonstrar que o essencial, justamente por ser visto como óbvio, nem sempre está presente quando se pensa nos objetivos educacionais e é aí que se perde de vista o foco do processo formativo, dando abertura para outras finalidades que acabam sendo colocadas à priori na educação. Com isso, a educação deixa de priorizar a emancipação que levaria ao desprendimento dessa falsa sensação de bem estar associada à adaptação social e ao mundo sensacionalista do "aparecer", "sentir" para "ser".

Becker (1995, p. 161) aponta que mesmo estando em uma sociedade extremamente competitiva, a educação não deve, de maneira alguma, preparar ou estimular o indivíduo para esse fim, tampouco por meio de modelos ideais pré-moldados.

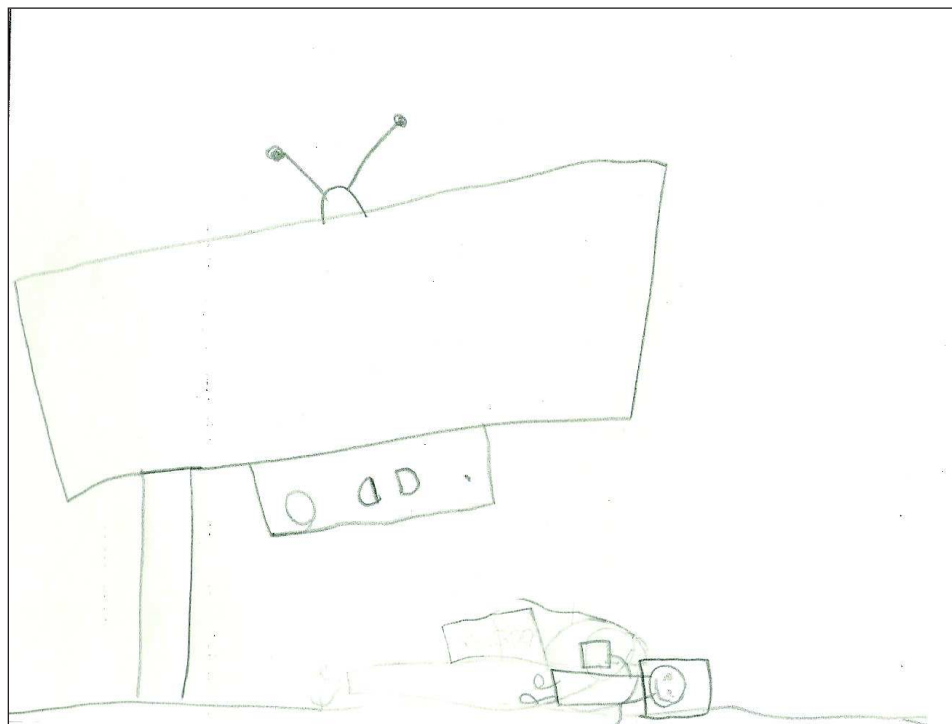
[...] o mais importante que a escola precisa fazer é dotar as pessoas de um modo de se relacionar com as coisas. E esta relação com as coisas é perturbada quando a competição é colocada no seu lugar. Nestes termos, creio que uma parte da desbarbarização possa ser alcançada mediante uma transformação da situação escolar numa tematização da relação com as

coisas, uma tematização em que o fim da proclamação de valores tem uma função, assim como também a multiplicidade da oferta de coisas, possibilitando ao aluno uma melhor escolha de objetos, em vez da subordinação a objetos determinados preestabelecidos, os inevitáveis cânones educacionais. (ADORNO, 1995d, p. 161).

Nessa perspectiva, as contribuições de Adorno e Becker caminham no sentido de pensar uma educação em que as pessoas possam sentir vergonha de agressões físicas ou simbólicas. Que saibam refletir sobre os aspectos sociais e políticos de maneira a pensar sempre na humanidade e na relação com seus semelhantes antes de uma relação com imagens e coisas. É certo que o princípio de agressividade da civilização deve ser colocado como ponto crucial no processo formativo, para que de maneira esclarecida, se possa combatê-los e não permitir que sejam estimulados em atos de sustentação de raiva, ódio ou rancor.

A atualidade da *Educação contra a barbárie* centra-se na necessidade de olhar para a educação como um debate que carece de princípios tidos como óbvios. Nos escritos de Adorno é possível notar que sua preocupação com essa obviedade não era nada ingênua. Ao se deparar com episódios como os ataques nazistas da Alemanha, as bombas de Hiroshima e Nagasaki que marcaram tão duramente a história humana, esse pensador sentiu a necessidade de colocar em discussão o que realmente é necessário para a educação. Hoje, em meio a um mundo cibernético, a violência não regrediu, apenas ganhou mais uma dimensão, tornou-se uma "cyber violência" que se destacou ainda mais pelo seu caráter imagético, capaz de provocar sensações. Um exemplo claro disso é o *cyberbullying* - ofensas praticadas em espaços virtuais - que expressa a falta de sensibilidade nas relações humanas. Humilhações realizadas em páginas de amplo acesso podem levar ao estímulo da agressividade, chegando até a consolidar uma violência física, uma vez que podem ultrapassar as telas.

Ilustração 3: A dominação das imagens¹²



O fetiche pelas imagens e a onipotência das telas pode ser vista nesse desenho realizado por uma criança de 8 anos¹³. Deitado e com um controle na mão, o indivíduo permite ser penetrado pelas imagens da tela que se confundem com a realidade. A proporção que a tela adquire pode sugerir o tamanho da influência das imagens exibidas na vida da criança ou de qualquer indivíduo. Essa perspectiva demonstra que o "modelo" estético, de conduta, de opinião exibido adquire proporções também exorbitantes e, conseqüentemente, aquele que não se adequar, pode se considerado como um sujeito à mercê da sociedade. Daí as conseqüências que podem gerar, a qualquer momento, um *cyberbullying*. Como pensar em educação contra a barbárie quando temos modelos ideais que servem a uma moral imposta pelo sistema e que, de certa forma, é compartilhada pelos meios de comunicação?

A educação precisa proporcionar reflexões que levem a um pensamento autônomo, a um sujeito emancipado, a uma sociedade esclarecida e distante da barbárie. Embora a mídia mostre apenas facetas de atos violentos espalhados pelo mundo, a todo instante vemos as

¹² Os títulos foram conferidos às imagens apenas como forma de melhor categorizar a temática salientada no presente estudo.

¹³ A imagem faz parte dos materiais coletados no decorrer da pesquisa empírica já desenvolvida no Mestrado, na qual foram trabalhados grupos temáticos com crianças de uma região periférica na cidade de Ribeirão Preto, envolvendo temáticas relacionadas à mercantilização da infância e o consumismo. Porém, na ocasião foram

crianças expostas a esse universo parcial - já que muitas vezes desconsidera as minorias e por isso não pode ser considerado como integral - de imagens e sensações vinculadas pelos meios de comunicação. Cria-se um tipo ideal de indivíduo: o que assiste, aparece, curte, posta, compartilha e que, acima de tudo, comenta superficialmente sobre diversos assuntos e, dessa forma, assiste-se à socialização da frieza, já que "[...] a concorrência do mercado não atinge apenas a esfera do trabalho, invade também outros setores da vida dos homens, como os das relações pessoais privadas e os das formas de comunicação [...]" (PUCCI, 2014, p. 20) Talvez não haja mais uma personalidade autoritária em si, capaz de emudecer o mundo. Porém, na sociedade atual as tecnologias ocupam a posição de autoridade, inibindo a crítica dos indivíduos. Um panorama no qual as relações vinculam-se às telas e às emoções que são proporcionadas, inclusive, ao ver a humilhação de outrem. "[...] a dissolução de qualquer tipo de autoridade não esclarecida, principalmente na primeira infância, constitui um dos pressupostos mais importantes para uma desbarbarização." (ADORNO, 1995d, 167).

Gruschka (2014), em sua obra *Frieza Burguesa e Educação: a frieza como mal-estar moral da cultura burguesa na educação*¹⁴, aponta que a atualidade nos textos de Adorno e Horkheimer consiste nesse "diagnóstico insistente da vida danificada". Ao demonstrar "a indiferença vivida diante do estado falso da sociedade", esse pesquisador se dedicou a pensar a educação, por meio da Teoria Crítica, em especial dos escritos de Adorno, apontando que essa frieza atinge não só a instituição escolar, como os próprios docentes, alunos e a educação como um todo. Amparado na ideia adorniana de que a frieza entre as pessoas levou à barbárie, como a ocorrida em Auschwitz, Gruschka (2014) discute uma moralidade vinculada à imoralidade, a educação servindo aos ideais burgueses e, acima de tudo, a forma como as pessoas deixam de se preocupar com seus semelhantes e a crescente indiferença que as tornam frias. Para esse autor, "o *tópos* moral-filosófico central nos escritos de Horkheimer e Adorno foi o da frieza burguesa." (GRUSCHKA, 2014, p. 41) e não é certo dizer que tal comportamento tenha surgido apenas como o advento do capitalismo, porém "[...] somente com o desenvolvimento da sociedade burguesa e da sua economia, o capitalismo, é que a frieza recebe o seu sentido específico válido até hoje [...] como sendo a expressão para um atitude imoral diante da desgraça e dos sofrimentos dos homens." (GRUSCHKA, 2014, p. 39).

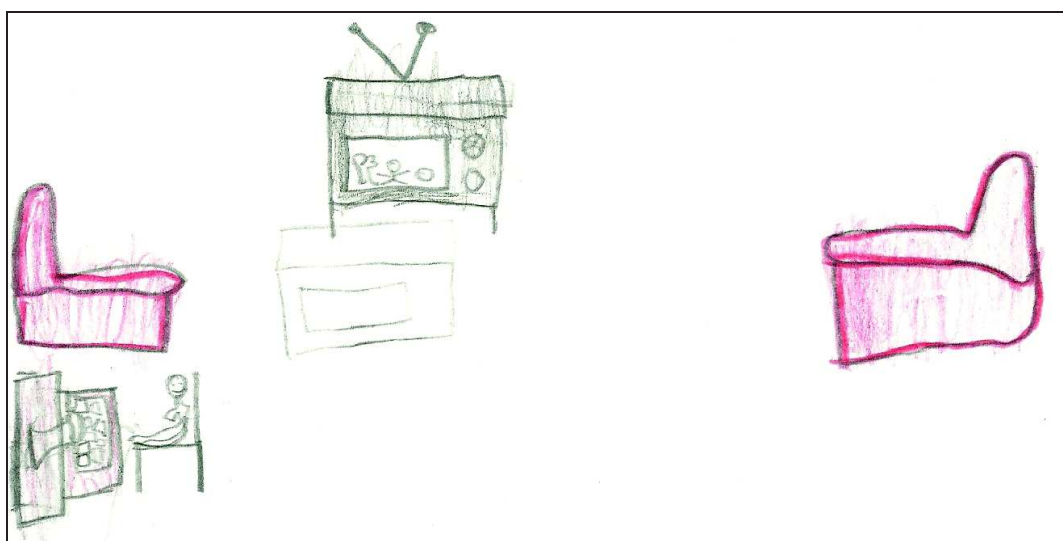
analisados os desejos expressos pelas crianças e, aqui, utilizamos como início de uma análise de imagens, que motivou o desenvolvimento desse estudo atual.

¹⁴ Publicado em 1994 na Alemanha, como o título, *Bürgerliche Kälte und Pädagogik* editora BÜCHSE Pandora.

Para Gruschka (2014), Adorno e Horkheimer apontam a frieza da sociedade burguesa como sendo a responsável pelo estado de conformismo com que se defronta a sociedade hoje. Esse conformismo que recai sobre a educação, inibe a reflexão e impossibilita a crítica. Daí a crescente necessidade de se repensar os princípios e fins educacionais em tempos de embrutecimentos dos sentidos. Vivenciando uma época de *cyberespaços*, de opiniões socializadas e globalizadas em um curto período de tempo, encontra-se uma (de)formação nos pressupostos educacionais. O que Adorno chamou de vida danificada converteu-se em vida danificada socializada e, nessa perspectiva, a educação também se mantém à mercê da frieza.

Frieza e excitação. Categorias que possuem princípios contrários, já que *frio* é aquele que não "sente" e, portanto, não se envolve. E a ideia de excitação se relaciona com as sensações, ou seja, o que é sentido, o que causa algum tipo de sensibilidade. Eis aí uma contradição imanente dos desdobramentos da sociedade atual no cerne da Teoria Crítica. Assim como a ideia da expressão "indústria cultural" surgiu no intuito de gerar incômodo no âmbito da contradição, aqui também buscamos um novo estranhamento. Já dissemos, outrora, que a própria Teoria Crítica se consagra na contradição e na dialética, assim podemos afirmar que hoje, nos deparamos com uma sociedade "excitadamente fria". Em outras palavras, um contexto marcado pela indiferença entre os indivíduos e as sensações oriundas desse comportamento em meio às imagens e às telas.

Ilustração 4: As telas e a solidão



Um ambiente com telas, comunicação e a solidão do indivíduo. Na tela as crianças brincam, em contrapartida, na realidade retratada não há espaço lúdico. Cores quentes e frias são usadas para "colorir", dando mais contraste ao desenho. Essa outra imagem ganha uma grande veracidade e destaque em meio a essa discussão, haja vista que traz um reflexo social legítimo do contexto atual por meio de uma representação infantil. Permite uma reflexão bastante dura acerca da situação em que se encontram as pessoas atualmente. Frieza e excitação. Acesso amplo e diálogo bloqueado. O particular socializado ao coletivo das "redes" e o coletivo, por sua vez, restrito às telas e inibindo a relação (inter)pessoal. Um ambiente que comprova o que Adorno (1995a, p. 122) já havia anunciado no texto *Educação após Auschwitz*: aquele que ao mesmo tempo em que integra gera também as tendências à desagregação.

Nesse panorama de consciências reificadas, Zuin (1998) chama a atenção para a sensação de felicidade proporcionada pela indústria cultural frente à dissolução de bens culturais. Emitindo opiniões sobre tudo, os indivíduos se sentem educados, formados e submetem a teoria à prática imediata, ao que ele inclui os próprios educadores.

[...] podemos notar certa aversão à teoria e ao exercício do pensamento reflexivo nos indivíduos que se consideram educados, já que são capazes de opinar um pouco sobre os mais variados assuntos. Sem qualquer tipo de aprofundamento, consideram-se cultos. São extremamente participativos e, se não possuem o tempo necessário para o aprofundamento teórico, "conhecem um pouco de tudo". [...] Atualmente o que interessa é o acúmulo do maior número de informações no menor espaço de tempo possível [...]. (ZUIN, 1998, p. 118).

Uma gama de informações e opiniões superficiais não compõe um pensamento autônomo, e sem essa autonomia não é possível atingir o esclarecimento, capaz de gerar uma sociedade pautada em valores humanos em detrimento dos comerciais. E é com essa problemática que resgatamos a tese de Adorno (1995d) no ensaio *Educação contra a barbárie*: a urgência de uma educação contrária aos estímulos competitivos, que possam aumentar a frieza. Faz-se necessário uma educação contra essa dureza no sentido de permitir que por meio do processo formativo haja uma conscientização e reflexão crítica a fim de evitar que a sociedade vivencie uma barbárie também socializada.

2.1.4 Educação e emancipação: possibilidades e incertezas

A exigência de emancipação parece ser evidente numa democracia. (ADORNO, 1995e, p. 169).

Assim inicia o último debate proferido entre Adorno e Becker na Rádio de Hessen, em 1969¹⁵. Mais uma vez a preocupação de ambos com a educação é evidenciada partindo da dura realidade da Alemanha, mas pensando no mundo como um todo e nos indivíduos que estão sendo (de)formados frente à frieza do capitalismo, ao fetiche e ao conformismo socializado.

Adorno (1995e), por meio de um diálogo com Kant - filósofo que, conforme citado, exerceu forte influência em todo seu pensamento filosófico - demonstrou a necessidade da emancipação em uma sociedade democrática se remetendo ao estado de menoridade como "a falta de decisão e de coragem de servir-se do entendimento sem a orientação de outrem" (p. 169). Segundo ele, é impossível pensar em democracia sem autonomia de pensamento e para tanto, aponta, por meio das palavras do próprio Kant, a necessidade do esclarecimento que "é a saída dos homens de sua auto-inculpável menoridade" (ADORNO, 1995e, p. 169).

Com essa premissa, Adorno (1995e) discute a educação e os moldes em que essa se encontra, chamando a atenção para a forma com as próprias instituições "castram" os pensamentos por meio de mecanismos de controle que, muitas vezes, elas mesmas desprezam. É o caso da universidade e das ciências, por exemplo, que demonstram um fetiche pelo "talento" e certamente hoje também pelos números e quantificações. O autor mostra-se indignado com a falta de alusão à emancipação nos escritos pedagógicos e aqui se volta à questão da obviedade dos princípios básicos que, muitas vezes, encontra-se esvaziada diante de supérfluos que rondam todo o debate educacional e, de maneira evidente, conduzem o processo formativo por vias tortas.

Becker também se mostra indignado ao pensar a educação como pura adaptação, ao que ele aponta: "o simples fato de a adaptação ser o êxito principal da educação infantil já deveria ser motivo de reflexão" (1995e, p. 174). E dialogando com Adorno enfatiza a ideia de autoridade. Para Adorno (1995d), essa questão está relacionada com a primeira infância e, utilizando-se das ideias de Freud, demonstra que a criança em seu desenvolvimento considerado "normal" possui a referência de um adulto como autoridade o que, posteriormente, vai se dissolvendo e o indivíduo adquire a liberdade para atingir sua própria

¹⁵ *Educação e emancipação* - Debate na Rádio de Hessen; transmitido em 13 de agosto de 1969.

emancipação. Porém, é fato que muitos não se desprendem dessa etapa ou ainda transferem essa "personalidade autoritária" para outrem e quando não há esse desprendimento, "os resultados não serão apenas mutilações psicológicas, mas justamente aqueles fenômenos do estado de menoridade, no sentido da idiotia sintética que hoje constatamos em todos os cantos e paragens." (ADORNO, 1995e, p. 177) - o que facilmente se observa com relação à autoridade tecnológica, em função do vício e do controle causados pelo excessivo tempo designado às telas, imagens e informações. É importante salientar novamente, que essa autoridade não se manifesta somente na criança, mas ela é fruto de um contexto generalizado de dependência tecnológica.

Além disso, Adorno (1995e) questiona o "papel" assumido na sociedade, derivado do próprio teatro, sobre o qual afirma ser necessário "contrapor-se a ele com todo o vigor" (p. 178). Pensando nesse *papel* - que, muitas vezes é usado pelos indivíduos apenas para "representar" o que doravante não se conseguiu *ser* socialmente devido à falta de coragem em resistir aos modelos ou ainda à falta de autonomia frente a forte pressão social - pode-se dizer que na sociedade atual essa representação se torna ainda mais marcante ao passo em que se pode atuar por detrás das telas. Hoje, tornou-se fácil assumir o "papel" que desejar haja vista a eficiência dos meios de comunicação em criar *perfis* distintos e com as características que se deseja obter frente "às câmeras". Adorno (1995e) relaciona essa função do "papel" aos indivíduos que não conseguem realizar uma identificação própria e, por isso, representam aquilo a que certamente não conseguiram se opor:

[...] há inúmeros adultos que no fundo apenas representam um ser adulto que nunca conseguiram ser totalmente, e assim possivelmente precisam sobre-representar sua identificação com tais modelos, exagerar, encher o peito, bravejar com voz adulta, só para dar credibilidade frente aos outros ao papel mal-sucedido para eles próprios. (ADORNO, 1995e, p. 179).

Seria essa a justificativa para criação de tantos *fakes*¹⁶ nas redes sociais? A criação de uma "personagem" - cujas características se relacionam ao que se gostaria de ser, mas que,

¹⁶ Uma definição da palavra *fake*, do inglês *falso* ou *falsificação*, encontra disponível da página <http://www.significados.com.br> - consultada em 29 de novembro de 2014 -, a saber: "Pode ser uma pessoa, um objeto ou qualquer ato que não seja autêntico. Com as redes sociais, o termo passou a ser muito utilizado para designar uma conta na internet ou o perfil em uma rede social de alguém que pretende ocultar a verdadeira identidade. Há quem possua diversos perfis *fake* espalhados pela internet e utiliza em ocasiões em que pretende preservar a sua identidade real. Por exemplo, em fóruns de discussões nos quais não quer ser identificado. Na rede social *Twitter* é freqüente o aparecimento de perfis *fake* de pessoas famosas, para atrair

por motivo ou outro, não se consegue vivenciar em meio a sociedade - demonstra que muitas vezes o indivíduo precisa de um "papel" para se autoafirmar perante a imposição social e moral a que não se tem autonomia para resistir.

Se atualmente ainda podemos afirmar que vivemos numa época de esclarecimento, isto tornou-se muito questionável em face da pressão inimaginável exercida sobre as pessoas, seja simplesmente pela própria organização do mundo, seja num sentido mais amplo, pelo controle planificado até mesmo de toda realidade interior pela indústria cultural. (ADORNO, 1995e, p. 181).

O próprio Adorno (1995e) apontou que para que o conceito de emancipação não seja esvaziado - como, aliás, acontece com tantos outros atualmente - é preciso pensá-lo diante das dificuldades que se opõe a ele em meio a essa organização do mundo. Sobre isso corrobora o fato das contradições oriundas da sociedade atual impedirem que as pessoas vivenciem de acordo com suas próprias determinações. A configuração social busca oferecer diversos caminhos e canais para que os indivíduos se sintam "falsamente" atendidos (e por isso não consigam sair dessas amarras), "adequados" e supostamente "felizes" por se encontrarem diante das possibilidades.

O motivo evidentemente é a contradição social; é que a organização social em que vivemos continua sendo heterônoma, isto é, nenhuma pessoa pode existir na sociedade atual realmente conforme suas próprias determinações; enquanto isto ocorre, a sociedade forma as pessoas mediante inúmeros canais e instâncias mediadoras, de um modo tal que tudo absorvem e aceitam nos termos desta configuração heterônoma que se desviou de si mesma em sua consciência. (ADORNO, 1995e, p. 181).

Isso obviamente reflete também no âmbito das instituições escolares, o que impede que muitos alunos emitam opiniões resistentes para evitar qualquer tipo de punição, mesmo estando em uma época onde se diz ter superado uma educação autoritária. Um exemplo disso, pode ser percebido na página *Diário de Classe* criada no *Facebook* pela garotinha de 13 anos, Isadora Faber, que posteriormente foi publicado com o título *Diário de classe - a verdade*,

leitores para os comentários, fatos, piadas ou outras informações que o responsável pelo perfil pretende transmitir.”.

pela editora Gutenberg em São Paulo. Nessa página a estudante faz críticas à escola onde estuda e ao sistema público de ensino como um todo, desde a sua infraestrutura até o processo de ensino e aprendizagem, demonstrando irregularidades e apontando o que considera injustiça no ambiente escolar, como a progressão automática, por exemplo. Sobre isso, escreveu a menina¹⁷:

Hoje entrei oficialmente de férias. Eu e toda escola, pois não tem recuperação. Também, acho que não precisa, já que tem aprovação automática. Assim é bem 'democrático', passa todo mundo, alunos bons, alunos ruins, bagunceiros. Alunos sem condição nenhuma de ir adiante foram aprovados, assim é fácil fazer índices.

O exemplo da página criada por Isadora - que indica escrever aquilo que não pode verbalizar - reforça a ideia de que a instituição escolar não fornece espaço para uma crítica do próprio sistema. Além disso, a estudante ainda foi alvo de ameaças o que reflete a dificuldade em se opor ao que está imposto, já que questionar pode tirar a "ordem" que leva ao "progresso". "O problema propriamente dito da emancipação hoje é se e como a gente - e quem é 'a gente', eis uma grande questão a mais - pode enfrentá-lo." (ADORNO, 1995e, p. 182).

Becker (1995) chama a atenção para a necessidade de superação dos cânones educacionais, de modo que se faz urgente a participação dos alunos no currículo, tornando a escola diversificada e, com isso, atraindo os estudantes para seu próprio processo de formação, desviando de um modelo ideal, algo pré-moldado. E, nesse ponto, Adorno (1995e) defende que a educação para a emancipação consiste única e exclusivamente em uma educação pautada na resistência. Desde as músicas consideradas "sucessos" nas rádios, as revistas repletas de imagens ideais, modelos e informações, filmes comerciais, propagandas e todas as formas que evidenciam o que Adorno (1995e) chamou de "mundo feliz": a tudo isso é preciso resistir. Porém, resistir e refletir, para que não haja uma falsa emancipação, mas um verdadeiro esclarecimento, mesmo diante de diversos "advogados loquazes" e do fetiche da indústria cultural.

¹⁷ Disponível em entrevista completa na página <http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/0/diario-de-isadora-faber-uma-versao-276091-1.asp>, consultada em 06 de dezembro de 2014.

Nessas condições, nota-se que a preocupação de Adorno, que perpassa todos os seus debates educacionais, centra-se na urgência de uma educação que vá além da (de)formação socializada e que forneça as bases para um pensamento autônomo. Eliminar estímulos à barbárie, à agressividade, à frieza e ao vício é o caminho a uma resistência a essa clausura da sociedade contemporânea, administrada, excitada. Adorno se preocupou ao ver que a brutalidade dos seres humanos pode ultrapassar as esferas da razão objetiva. Entendeu que uma sociedade que camufla a dimensão humana e se relaciona melhor com as máquinas, certamente carece de autorreflexão crítica, justamente pela distância que se encontra de um possível esclarecimento.

2.1.5 Teoria da Semiformação: um olhar para seus desdobramentos

Embora a obra *Teoria da Semiformação* tenha sido publicada originalmente em 1959, portanto antes dos demais ensaios sobre educação utilizados nesse trabalho, a opção por dialogar com esse texto no final da discussão dos anteriores adveio da necessidade de pensar e refletir sobre os princípios da educação e a urgência de emancipação frente aos constantes estímulos - e aqui é importante incluir os estímulos virtuais - à barbárie para que se possa compreender um pouco do que Adorno apontou como "colapso da formação cultural", haja vista que esse problema não se estende somente à pedagogia, mas é preciso que se tenha em mente a importância da educação frente a ele. Dessa forma, podemos apontar ainda que a atualidade das obras de Adorno nos permite um círculo entre seus pressupostos de modo que, independentemente de onde se inicia, suas leituras nos levam a repensar a sociedade, o indivíduo, a cultura e a educação. Todas essas categorias demonstram uma preocupação visível e profunda com a banalidade das relações, a mecanização e o empobrecimento das experiências em face de uma sociedade sufocada, porém aparentemente "feliz".

Essa felicidade simbólica, ilusória, foi amplamente discutida por Adorno e Horkheimer (1985) desde a *Dialética do Esclarecimento* quando falaram sobre a indústria cultural e sua capacidade de transformar tudo em elementos semelhantes, padronizados, porém como estéticas distintas dando a impressão de diversas escolhas e de um "respeito" às diferentes demandas. "A tradução estereotipada de tudo, até mesmo do que ainda não foi pensado, no esquema da reprodutibilidade mecânica supera em rigor e valor todo verdadeiro estilo [...]" (ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 105). Essa crítica à standardização de "estilos" seja em músicas, ou filmes ou aos livros tidos como *best sellers*, recai sobre uma

espécie de "caricatura" do que outrora fora tido como estilo autêntico, já que se configura como "um equivalente estético de "dominação". (ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 107).

Nesse sentido, Adorno e Horkheimer já demonstravam que, de fato, o entrelaçamento entre razão subjetiva e as relações humanas resultava em uma sociedade muito mais preocupada com a materialização do que com o esclarecimento. "A indústria cultural pode se ufanar de ter levado a cabo com energia e de ter erigido em princípio a transferência muitas vezes desajeitada da arte para a esfera do consumo, de ter despido a diversão de suas ingenuidades inoportunas e de ter aperfeiçoado o feitio das mercadorias." (ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 111).

Ao passo em que se tem uma transformação das produções culturais em objetos de mercado que geram lucro, assim como qualquer produção simbólica numa vertente puramente instrumental, a formação (*Bildung*) - que "nada mais é que a cultura tomada pelo lado de sua apropriação subjetiva" (ADORNO, 2010, p. 9) - converte-se em semiformação (*Halbbildung*) e a sociedade deixa fluir um falso "espírito democrático", no qual há uma suposta acessibilidade à cultura e ao conhecimento.

A formação cultural agora se converte em semiformação socializada, na onipresença do espírito alienado, que, segundo sua gênese e seu sentido, não antecede à formação cultural, mas a sucede. Desse modo, tudo fica aprisionado nas malhas da socialização. (ADORNO, 2010, p. 9).

O que Adorno (2010) quer com essa premissa é trazer à tona as contradições que emergem da reprodução material e que levam a uma regressão no processo formativo, eliminando cada vez mais a dimensão humana e se apoiando em técnicas, em uma racionalidade instrumental. O autor demonstra como a cultura adquiriu um *valor* de modo que até mesmo quem se preocupa com ela não possui o devido esclarecimento necessário para impedir retrocessos ou ter uma consciência verdadeira:

Max Frisch observou que havia pessoas que se dedicavam, com paixão e compreensão, aos chamados bens culturais, e, no entanto, puderam encarregar-se tranquilamente da práxis assassina do nacional-socialismo. Tal fato não apenas indica uma consciência progressivamente dissociada, mas sobretudo dá um desmentido objetivo ao conteúdo daqueles bens culturais - a humanidade e tudo que lhe for inerente - enquanto sejam apenas bens, com

sentido isolado, dissociado da implantação das coisas humanas. (ADORNO, 2010, p. 10).

Sobre isso Pucci (2014) apontou que se encontra aí mais uma demonstração de que a indiferença e a frieza presente nas relações de produção, desde as manifestações cotidianas dos indivíduos como também as agressões dos grupos e classes, marcam a sociedade de modo que cada um defende seu próprio interesse frente à competição imanente ao sistema em vigor. (p. 23). E, para Adorno (2010), ao deixar de lado essa dimensão humanizada, a consciência de si se perde em meio à pressão social sobre o indivíduo. "A formação que se esquece disso, que descansa em si mesma e se absolutiza, acaba por converter-se em semiformação." (ADORNO, 2010, p. 10).

Em meio a isso, Adorno (2010) discute o estado de conformidade em que os indivíduos se encontram e a constante busca por adaptação. Ao se conformar com a vida real o indivíduo inibe seu processo formativo, uma vez que para haver formação é preciso estar em movimento, na busca pela resistência e a crítica, um processo de constante autorreflexão. O mal-estar na cultura - apropriando-nos aqui das palavras de Freud - é essa acomodação social, esse entrelaçamento entre bens culturais e deformação. Quando há um congelamento da formação em categorias fixas, essa se obstrui e acaba por inibir o pensamento, o que valoriza a ideologia dominante e "promove uma formação regressiva". (ADORNO, 2010, p. 11).

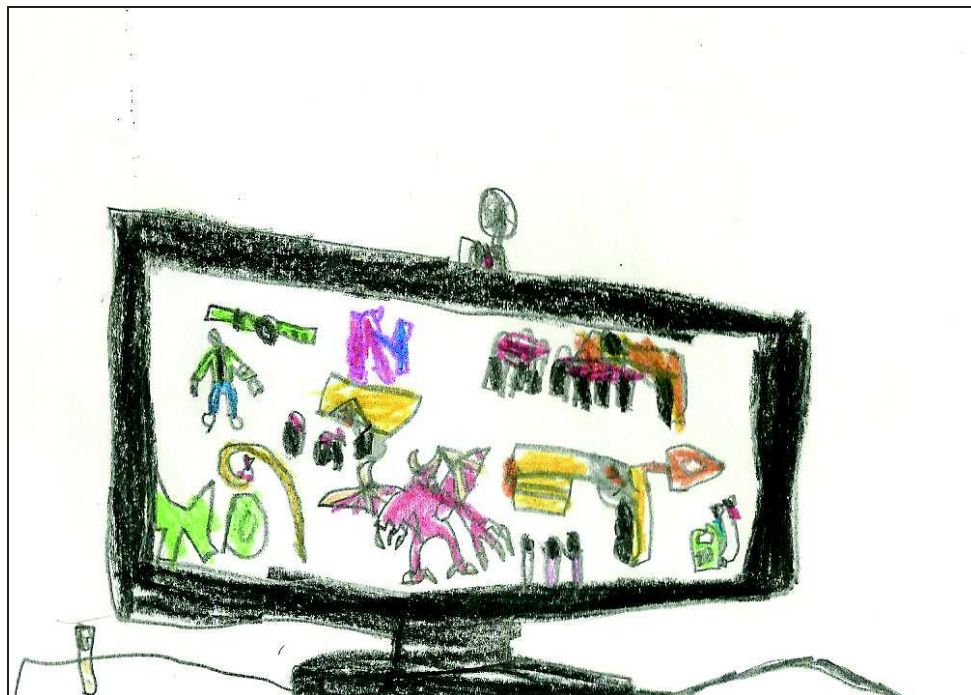
Em uma sociedade fortemente marcada pelo fetiche, pelas imagens, pela produção industrial de produtos culturais, ou seja, onde a indústria cultural se fortalece, os indivíduos se acomodam com o conforto e com a constante conciliação entre as relações promovidas pelo poder vigente. "Essa acomodação persiste sobre as pulsões humanas como um processo social, o que inclui o processo vital da sociedade como um todo." (ADORNO, 2010, p. 12). Uma falsa sensação de bem estar se instala e à medida que se adquire novos produtos essa sensação aumenta, proporcionando uma ideia de felicidade.

[...] na vontade de organizar essas relações de uma maneira digna de seres humanos, sobrevive o poder como princípio que se utiliza da conciliação. Desse modo, a adaptação reinstala-se e o próprio espírito converte-se em fetiche, em superioridade do meio organizado universal sobre todo fim racional e no brilho da falsa racionalidade vazia. Ergue-se uma redoma de cristal que, por desconhecer-se, se julga liberdade. (ADORNO, 2010, p. 12).

E, com isso, tem-se uma falsa consciência da realidade. Atualmente, a presença das imagens e das mídias favorece essa sensação de satisfação. A leitura rápida e superficial de uma série de informações acaba por fortalecer a (falsa) ideia de se estar em constante "formação". Além disso, os produtos oferecidos instantaneamente pelo mercado estimulam o consumo e o indivíduo a se sentirem bem consumindo, como uma forma de "ser como os outros", "sentir como os outros" e "possuir como os outros" - um modelo ideal de felicidade construído a partir de uma necessidade criada pela sociedade administrada. As crianças estão crescendo em meio às telas e às mercadorias, criando ídolos, cultuando bens materiais e desejando cada vez mais produtos de determinadas "marcas". Isso não quer dizer que estamos nos referindo às crianças como puramente ingênuas frente aos fetiches (e sabemos que, de fato, não são), mas, apenas apontando para uma infância construída com valores materiais em meio a um processo formativo cujos princípios perpassam vários objetivos e, portanto, desviam da emancipação. Cabe aqui, retomar a preocupação com a infância em meio à adaptação, enfatizada por Adorno (1995c) em *Educação - para quê?* onde o autor já havia chamado a atenção para a educação das crianças como algo que merece extrema importância, em função do desenvolvimento de sua personalidade.

Pelo fato de o processo de adaptação ser tão desmesuradamente forçado por todo o contexto em que os homens vivem, eles precisam impor a adaptação a si mesmos de um modo dolorido, exagerando o realismo em relação a si mesmo, e, nos termos de Freud, identificando-se ao agressor. A crítica deste realismo supervalorizado parece-me ser uma das tarefas educacionais mais decisivas, a ser implementada, entretanto, já na primeira infância. (ADORNO, 1995c, p. 145).

Ilustração 5: A tela e os produtos



Essa ilustração¹⁸ chama a atenção para forte presença de produtos oferecidos e, por isso, retrata a forte influência das imagens e dos meios de comunicação na vida dos indivíduos. Longe de querer apenas criticar um contexto no qual também estamos inseridos, ela foi trazida como uma forma de levantar questionamentos frente à imposição da indústria cultural e para que se possa pensar sobre a (de)formação socializada, que atinge a educação das crianças.

A formação devia ser aquela que dissesse respeito - de uma maneira pura como seu próprio espírito - ao indivíduo livre e radicado em sua própria consciência, ainda que não tivesse deixado de atuar na sociedade e sublimasse seus impulsos. [...] sem dúvida na ideia de formação cultural, necessariamente se postula a situação de uma humanidade sem *status* e sem exploração. (ADORNO, 2010, p. 13).

¹⁸ Também trazido do levantamento de dados feito nos estudos já realizados, esse desenho foi feito por uma criança de 8 anos, quando questionado sobre seu sonho. O tamanho da tela e os produtos que pertencem a uma coleção de um personagem do momento demonstraram que o sonho da criança estava diretamente relacionado aos bens de consumo.

A utilidade tornou-se característica fundamental hoje. O que não tem utilidade não tem espaço. Nesse cenário, os produtos culturais, a ciência e a própria razão adquiriram um caráter útil ao passo em que se tornaram parte das relações produtivas em favor do lucro. "O sonho da formação - a libertação da imposição dos meios e da estúpida e mesquinha utilidade - é falsificado na apologia de um mundo organizado justamente por aquela imposição." (ADORNO, 2010, p. 14). Mas a utilidade veio entrelaçada com um esvaziamento que tornou obsoleto o conhecimento epistemológico e deu lugar a uma leitura superficial e imediata do mundo. "Por inúmeros canais, fornecem-se às massas bens de formação cultural. Neutralizados, petrificados, no entanto, ajudam a manter no devido lugar aqueles para os quais nada existe de muito elevado ou caro." (ADORNO, 2010, p. 16). E aqui novamente tem-se a ideia de uma crescente acessibilidade, porém que se faz vulnerável aos pressupostos do sistema e que, por isso, se distancia ainda mais da formação (*Bildung*), no sentido anunciado por Adorno.

Com isso o autor delineia sua crítica à forte imposição da indústria cultural e o quanto sua influência transforma tudo em jargão. À mercê de uma ilusão que se difunde junto com o processo produtivo, os indivíduos encontram-se inseridos em "estruturas de uma sociedade virtualmente desqualificada pela onipotência do princípio de troca". (ADORNO, 2010, p. 20). E em meio a isso há um "desencantamento do mundo" que inibe a autonomia e a liberdade e, portanto, cria condições favoráveis à socialização da semiformação que "não se confina meramente ao espírito, adultera também a vida sensorial." (ADORNO, 2010, p. 25). Ao adulterar a vida sensorial, os produtos semiculturais reforçam uma sociedade excitada - como apontada por Türrcke (2010) - e em meio às sensações dificilmente se consegue pensar em resistência e a "dialética da formação fica imobilizada por sua integração social, por uma administração imediata. A semiformação é o espírito conquistado pelo caráter de fetiche da mercadoria." (ADORNO, 2010, p. 25).

Adorno (2010) faz uma crítica ferrenha aos produtos banalizados pela indústria cultural e o esvaziamento dos clássicos que foram retaliados em edições atuais resumidas, danificadas, reestruturadas ou ainda reeditadas - o que pode ser observado ainda, atualmente nos contextos de produção, onde já se encontram disponibilizados aplicativos de leitura, elaboração de resumos de textos etc. Dos grandes pensadores às *Sinfonias de Beethoven*, o autor se mostra indignado como a manipulação de conteúdos e conceitos, que atingem até a erudição das músicas clássicas. Suas críticas fazem alusão à má utilização das ideias de pensadores elevados de forma corriqueira, sem uma devida reflexão. "É o que ocorre, por

exemplo, nos manuscritos dos amadores que pensam sobre o sentido do mundo e que colocam em fantasmagórica circulação citações dos chamados grandes pensadores em apoio aos seus escritos incompetentes. (ADORNO, 2010, p. 29). Essa maneira de lidar com conceitos e conteúdos da sociedade atual em muito se relaciona com o imediatismo e a superficialidade presentes na educação hoje. A substituição da leitura dos clássicos por resumos simplificados é um reflexo da forma como se lida com o tempo, tido como um inimigo das experiências formativas. As próprias escolas preparatórias para vestibulares e demais exames - que insistem em tentar "medir talentos", mas que na verdade classificam privilégios e *status* - são exemplos claros dessa banalização de conteúdos e experiências em prol do tempo. E o fato de possuírem um "nome", uma "marca" no "mercado educacional" já recebem a licença para lidarem com o processo formativo da maneira como julgarem conveniente já que possuem um "padrão de qualidade" que se encontra associado ao narcisismo e a uma seleção de indivíduos, uma espécie de *status* conferida a quem se integrar.

A ideia de formação está predestinada a isso porque, analogamente à alucinação racial, exige do indivíduo apenas um mínimo para que alcance a satisfação do narcisismo coletivo: basta a frequência a um certo colégio ou instituto, ou, ainda, a simples aparência de se proceder de uma boa família. A atitude em que se reúnem a semicultura e o narcisismo coletivo é a de dispor, intervir, adotar ares de informados, de estar a par de tudo. (ADORNO, 2010, p. 32).

Assim Adorno (2010) demonstra o perigo da semiformação ao passo em que enfatiza o caráter conferido a um *status* ou a uma determinada posição social como algo essencialmente importante. O "estar a par de tudo" substitui a necessidade de aprofundamento e o sujeito semiformado valoriza esse contato supostamente cultural que possui em face dos mais variados assuntos e os conceitos se esvaziam diante dos "clichês prontos", o que comprova o "potencial destrutivo da semiformação" (ADORNO, 2010, p. 34).

É certo, porém, que se Adorno (2010) visualizou toda essa atmosfera de (de)formação na década de 50, quando escreveu esse ensaio e antes até, quando sua preocupação se iniciou na *Dialética do Esclarecimento*, na atualidade isso tudo se torna mais intenso agora com a evolução dos meios de comunicação e da microeletrônica que favoreceram o compartilhamento de informações e ideias num curto período de tempo. Se antes o rádio e a televisão iniciaram um processo de difusão de informações, agora com os *celulares*, *tablets* e

demais dispositivos que permitem o acesso à internet de qualquer lugar em qualquer momento, essa difusão se socializou a um nível inimaginável.

Adorno (2010) aponta que a semiformação não é um objeto de estudo apenas da pedagogia. Inclusive considera que "somente a atuação de uma psicologia profunda poderia contestá-la, uma vez que, em fases de precoces do desenvolvimento, se afrouxam seus bloqueios e se pode fortalecer a reflexão crítica" (p. 37). Dessa forma, não basta olhar para as ciências da educação como a responsável pela superação da semiformação. É preciso um olhar amplo, para as condições de trabalho, para a crise entre as forças produtivas e a formação, para o indivíduo que perde seu caráter particular em meio a um coletivo socializado, para o embrutecimento dos sentidos e o ofuscamento da dimensão humana frente à racionalização instrumental. É preciso afrouxar as amarras sociais que sufocam as pessoas e as tornam prisioneiras de um sistema que oferece o conforto do não pensamento, da acessibilidade e dos produtos semiculturais com respostas para todas as questões, menos para o esclarecimento.

Ao observar o trabalhador que empilha caixas trabalhando feliz - longe de ver o resultado de seu esforço, mas igualmente feliz por pode comprar aquilo que outrora empilha, já que faz parte do mercado consumidor - em um processo repetitivo e mecânico, voltamos à problemática da alienação. Advinda dos escritos e preocupações de Marx, a alienação consiste no foco de uma preocupação entre indivíduo e sociedade, mas que ultrapassa a esfera puramente objetiva, envolvendo também aspectos subjetivos inerentes ao sujeito.

Ilustração 6: O trabalho, o brilho e a alienação



Uma análise dessa imagem¹⁹ traz à tona não só o brilho capaz de ludibriar os trabalhadores (e telespectadores) ou a marca deixada pela força da simbiose entre nome e *logo*, reafirmada pela propaganda, como também uma crítica que concerne no processo mecanizado das ações que simplesmente não são pautadas em movimentos expressivos, mas na técnica de fazer determinado movimento com a mesma precisão que realizou os anteriores, portanto, sem reflexão sobre a ação. No aforismo *Entre sem bater* da *Minima Moralia*, Adorno (2008, p. 36) aponta que:

A tecnificação torna entrementes os gestos precisos e rudes, e com isso os homens [...]. Entre os culpados pela morte da experiência encontra-se a circunstância de que, segundo a lei da sua pura eficácia, as coisas assumem uma forma que restringe a lidar com elas à mera manipulação, sem um excedente seja de liberdade de conduta seja de tolerância pela independência da coisa, que sobreviva como germe de experiência por não ter sido consumido pelo instante da ação. (ADORNO, 2008, p. 36).

A experiência foi substituída por um processo de trabalho reificado, o que desviou o caráter ético da formação. A ideia de progresso afastou-se da dimensão humana. E, nessa

¹⁹ Assim como as demais ilustrações, trata-se de mais um desenho trazido dos estudos empíricos já realizados com as crianças.

perspectiva, pensar a formação significa repensar as condições de produção e trabalho, e no âmbito dessas relações, pensar no indivíduo, e em sua clausura e falta de consciência.

Talvez a preocupação de Adorno em todos os seus escritos seja além da educação ou dos aspectos sociais, mas com o ser humano em si, e nisto consiste todas as outras categorias que ele desenvolveu para gritar ao mundo que a sociedade está caminhando para um autoflagelo. Ao mesmo tempo em que há um desmesurado progresso, há também um desencantamento ao ver que a preocupação não se estende à própria formação. O que Adorno entendeu por formação (*Bildung*) não se resume à escola, à família ou ao trabalho, mas à vida como um todo e à capacidade de pensar autonomamente seu próprio processo formativo. Por meio de seus escritos, nos forneceu as bases para pensar os princípios fundamentais para alcançar a autonomia e, por isso, seus ensaios contribuem muito para a educação. Entendeu que a educação deve contribuir para a formação de um indivíduo mais humanizado, sensível e crítico e, nesse sentido, suas obras, ensaios e conferências remetem à educação como um instrumento para superação de estímulos agressivos, para evitar que as pessoas golpeiem contra seus semelhantes sem pensar. E, frente à sociedade administrada, enfatiza que "a única possibilidade de sobrevivência que resta à cultura é a autorreflexão crítica sobre a semiformação, em que necessariamente se converte." (ADORNO, 2010, p. 39).

Da atualidade de seu pensamento até seus possíveis desdobramentos temos uma grande bagagem para pensar no entrelaçamento da educação, da sociedade e dos processos formativos. Hoje, existe uma constante necessidade de se repensar o processo de ensino e aprendizagem para que sejam excluídos dos projetos educacionais os modelos e ideais, embora ainda, alguns documentos e diretrizes orientem para a padronização. Do planejamento até a didática em sala de aula, é preciso que se leve em consideração que não se pode reforçar o autoritarismo, reprimir medos ou manter a crença na promessa de liberdade. Pelo contrário, é preciso espaço para a reflexão, para a análise do que é oferecido pelos meios de comunicação e um olhar para a pressão social, fortemente reforçada pelo moralismo imposto. É preciso resgatar conceitos sem esvaziá-los e permitir que os alunos tenham a chance de exercitar o pensamento autônomo, para que todo o progresso que ainda está por vir seja utilizado a favor da sociedade e não na criação de armas contra si própria. Somente buscando caminhos que conduzam à emancipação é que aproximamos educação e ética.

2.2 Sobre ética e educação: algumas considerações

Quanto mais situações se tornam novas e surpreendentes, tanto mais os *insights* e as meticulosas análises críticas do filósofo frankfurtiano se comprovam, não como oráculos diante dos quais se curvam seus adeptos, mas como desafios. Em seus ensaios, pulsam novas potencialidades que se querem desenvolvidas e atualizadas. (RAMOS-DE-OLIVEIRA, 2001, p. 5).

Após resgatar as categorias educação e sociedade nos textos de Adorno e com as contribuições de pesquisadores contemporâneos da Teoria Crítica, vimos emergir uma crítica dos tempos modernos frente à incapacidade de realizar experiências formativas ao passo em que se antepõe a elas todo tipo de espetáculo e sensação que se pode permitir em meio a uma sociedade dominada pelos ditames do capital. Ao colocar em questionamento os entraves à formação em detrimento do progresso técnico estamos sujeitos a cair no reducionismo de um olhar social alheio a nossa própria inserção nesse contexto. Verificar os processo formativos que emergem da relação entre a infância e as tecnologias é também pensar na própria infância do conhecimento, como o momento das descobertas epistemológicas e dos processos de aculturação ao qual estamos inseridos socialmente.

O documentário *Escolarizando o Mundo: o último fardo do Homem Branco* - de Carol Black - mostra claramente o quanto o processo educacional constitui-se como um instrumento político de aculturação. Ao enquadrar a escola em moldes, salienta como a cultura ocidental foi colocada brutalmente como sendo o padrão ideal para todos os povos e, nesse contexto, o professor tornou-se o meio para atingir os fins de uma educação que molda, adestra e transformação os alunos em "corpos dóceis", utilizando aqui a expressão de Foucault (2008).

Embora os debates na área da educação tenham crescido substancialmente, ainda é possível verificar os desvios dos objetivos educacionais que esbarram nos interesses de uma educação mercadológica. A criança, considerada incapaz de escolher sobre os rumos de sua formação, é inserida em um processo que atende aos desejos e anseios de um sistema que (de)forma para os valores do mercado, em detrimento dos valores humanos. O projeto pedagógico, as relações internas escolares, a estrutura física da escola, o currículo, as avaliações e o próprio financiamento educacional constituem instrumentos políticos que trazem consigo ideologias moralmente aceitas na sociedade. Toda estrutura e funcionamento da educação envolvem paradigmas tendenciosos que colocam o processo formativo em uma direção já determinada e, por vezes, distantes da emancipação. Em meio a esse processo,

aquele que não se adequar recebe o rótulo de fracasso escolar que pode ser levado para esferas distintas de sua inserção social.

Hoje, a esfera tecnológica insere-se nesse quadro de instrumentos políticos capazes de tendenciar os rumos da educação. Ao passo que existe uma identificação com as telas, elas assumem uma posição de autoridade tecnológica na vida das crianças (e não só), que permanecem sob um grande estímulo das imagens e informações propagadas em função de um fetiche pelas telas e os meios de comunicação. Zuin (2013), em seu estudo *A sociedade do espetáculo e a reconfiguração da autoridade pedagógica*, coloca que as informações obtidas pelas tecnologias da comunicação muitas vezes aproximam-se da velocidade do pensamento. "Mas o problema real é quando este mesmo pensamento é solapado frente ao fascínio que os estímulos audiovisuais exercem, a ponto de não mais representarem uma verdade possível, mas sim se transformarem nela própria." (ZUIN, 2013, p. 220). O autor ainda aponta para um "arrefecimento da autoridade pedagógica" em função da autoridade tecnológica estabelecida pelas telas, o que em outras palavras, enaltece as máquinas em detrimento da dimensão humana, esvazia as relações pedagógicas em função das técnicas.

Embora em um contexto bastante distinto, no decorrer dos textos e ensaios de Adorno sobre a educação, a preocupação com a banalização e o esvaziamento na vida dos indivíduos aponta para uma sociedade que caminha na busca pelo progresso à custa de qualquer reflexão e crítica mediante ao sistema imposto. Como então pensar a ética do processo educativo em meio a essa anulação da dimensão humana?

Em vista dessa dificuldade de pensar em ética quando já se tem uma história marcada pelo "homem enquanto lobo do próprio homem", Adorno (2008) preferiu considerar a moral. Discutiu a moralidade presente em meio ao predomínio da indústria cultural, como algo que serve ao sistema e, portanto, advém de cima para baixo, descartando qualquer tipo de relação horizontal. A imposição de um modo de pensar segundo o qual já se encontram os padrões exigidos para a plena adaptação dos indivíduos é o que se descreve em meio a uma recusa à filosofia moral presente em *Minima Moralia*. Os fragmentos trabalhados nessa obra constituem-se, segundo Tiburi (2001) - no texto *Adorno e a impossibilidade da ética* -, como "restos" de seus estudos reunidos em uma obra sobre a moralidade.

Restos que indicam, no entanto, não as sobras de um sistema que não soube onde colocar a ética e as questões morais, mas que situam a problemática no prisma da ruína, aquilo que a sociedade perdeu e, por outro lado, como rastro, vestígio onde ainda é possível ler algum sentido, mesmo que pela via

negativa. [...] Se a ética normativa e fundamentada racionalmente não é possível, resta a necessidade de sua crítica levada a cabo por Adorno [...]. (TIBURI, 2001, p. 87).

Evidencia-se em seus escritos, uma linha tênue entre a moral e a ética, que permite que pensemos a ética a partir das considerações sobre a moral, mesmo em um momento onde tal discussão se torna obscura, visto que a moral, relacionada ao sistema econômico, inibe um debate ético. Considerando a ética como a possibilidade de um julgamento das ações pautadas na moral, pode-se dizer que sua efetivação em uma sociedade cujo pensamento se mantém reprimido torna-se bastante difícil do ponto de vista crítico.

A expressão “não há vida correta na falsa”, constante em *Minima Moralia*, é indicativa da compreensão geral que Adorno parece ter tido sobre a ética: em um sentido ela lhe parecia impossível, assunto sem lugar ou mero discurso vazio em face do momento histórico e da situação da razão. Tal afirmação também indicava a impotência das tentativas de formas de vida diferentes – todas elas possuiriam algo de falso – dentro de um contexto dominante e opressor em sua totalidade. (TIBURI, 2001, p. 88).

Se o próprio Adorno (2008) considerou difícil pensar em atitudes éticas em meio ao embrutecimento dos sentidos, seria uma grande pretensão tentarmos refletir sobre ética à luz de uma racionalidade instrumental que se firma em meio às relações sociais. Porém, um estudo sobre a urgência de pensar a educação em meio aos entraves da sociedade atual, não pode excluir a questão ética, ou simplesmente esquecer os marcos históricos e achar que a educação pode se desvincular dos fatos sociais. Pretendemos considerar possíveis caminhos para uma aproximação do que colocaria a educação mais próxima do campo ético, a saber: uma educação cujo princípio pairasse na autonomia e liberdade, garantindo as condições favoráveis à emancipação.

Mas como se situa o professor em meio a esse debate? Como desempenhar um trabalho ético, se o professor não consegue se desvencilhar de uma moral repressiva e associada aos princípios econômicos?

Embora a sociedade capitalista exerça forte influência no trabalho do professor – e nisso não se pode excluir as demais profissões – a própria profissão docente já traz consigo um tabu. Adorno (2000), em seu estudo intitulado *Tabus a respeito do professor*, aponta que o

professor possui alguns pré-conceitos que já se encontram intrínsecos a sua figura, de modo que advém de sua origem no decorrer da história. O autor demonstra, por meio de uma discussão acerca do conceito de tabu²⁰, que existe um rancor com relação a essa profissão, visto que ela se relaciona a uma atividade intelectual, não se tratando, portanto, de um trabalho físico. Além disso, o rancor predomina no âmbito desse tabu, uma vez que não sendo uma profissão de prestígio, goza de certa autoridade e poder.

Dessa forma, pode-se dizer que a própria profissão docente carrega consigo o peso de uma história dotada de preconceitos e representações imanentes de sua *persona*. Ao passo em que, em meio a uma sociedade administrada, o trabalho docente se relaciona (assim como os demais) ao sistema econômico, o que eclode na crítica de uma prática docente associada ao capital e ao lucro. Mas, nesse mesmo sentido é que se nota uma cobrança social pautada em valores morais no que se refere ao trabalho do professor. Na sociedade capitalista, a educação volta-se também para a obtenção de recursos financeiros, como se verifica nos inúmeros cursos pré-vestibulares (e não só) voltados à inserção dos sujeitos no ensino superior e, posteriormente, no mercado de trabalho. Tudo isso coloca em cheque as formas de controle na sociedade atual, e nisso consiste também a moral vigente, capaz de conter impulsos, paixões humanas e manifestações decorrentes de possíveis vestígios de esclarecimento.

Trata-se, portanto, de tempos difíceis. Em meio às problemáticas que envolvem o contexto atual não há como desviar dos tabus e das dificuldades do trabalho do professor. E nisso esbarramos nos limites da ética educacional. Certamente Adorno (1995b) foi sensato ao dizer que a emancipação é a finalidade maior e mais urgente da educação, pois, sem ela, não há como não esbarrar nos pressupostos econômicos que teimam em atribuir valor e utilidade a tudo, o que, de certa forma, nos mantém sobre a égide de um sistema que, mesmo com lampejos de luz, ainda consegue manter a ordem e, com isso, o progresso. "A *society* é de tal modo moldada de ponta a ponta pelo princípio econômico cuja racionalidade visa o todo, também subjetivamente, que lhe é vedada a emancipação do interesse, sequer como luxo intelectual." (ADORNO, 2008, p. 183).

Mas, afinal para que serve esse diálogo entre a Teoria Crítica e a sociedade? Em que toda essa discussão pode favorecer nos estudos acerca da educação e na própria prática

²⁰ Adorno (2000), ao se referir à profissão de professor, define tabu como sendo "representações inconscientes ou pré-conscientes dos que se candidatam a essa profissão – mas também dos demais, em especial das próprias crianças – que se impõem como uma espécie de interdição psíquica a essa profissão e que levantam dificuldades, das quais raramente se alcança uma idéia clara." (ADORNO, 2000, p. 158).

educacional? Como compreender os processos formativos que emergem das relações "tecnologizadas" atualmente?

De Debord (1997) à Turcke (2010) visualizamos mudanças constantes na sociedade que não se mantém estagnada. Embora as mudanças sejam constantes, o panorama marca oscilações e inconstâncias em todos os aspectos, desde um estudo sobre o conhecimento epistemológico até o esvaziamento de conceitos em meio a projetos educacionais desvinculados da realidade, alheio às relações midiáticas permeadas por imagens e à falta de consciência da época. Gruschka (2014) retomou a frieza como o "mal-estar moral da cultura burguesa na educação" e demonstrou que há uma preocupação bem maior com os interesses particulares do que com a grande massa trabalhadora e a cultura subjacente a ela.

Por meio de uma atualidade da Teoria Crítica, tornou-se possível um desdobramento de todas essas questões tendo como foco o indivíduo enquanto parte dessa sociedade, que ao mesmo tempo critica e se mantém enclausurado. Em um mundo onde há supremacia das telas e no qual há uma idolatria não só às mercadorias, mas também aos produtos semiculturais, como verdadeiros veículos de conhecimento, o desencantamento se faz presente justamente por aqueles que buscam um processo formativo pautado na reflexão.

Ilustração 7: A tela e eu



Ao se enxergar como inferior à tela e à imagem, o próprio indivíduo coloca como supremacia tudo aquilo que se encontra interligado aos meios de comunicação. Há então, uma

socialização dos produtos simbólicos sob uma perspectiva útil. Aquilo que possui utilidade se perpetua e o que não é útil acaba por perecer sem um significado frente às exigências dos novos tempos. "Nenhuma obra de arte, nenhuma ideia tem chance alguma de sobreviver que não incorpore a renúncia à falsa riqueza e à produção de primeira classe, ao filme colorido e à televisão, à revista de milionários e a Toscanini." (ADORNO, 2008, p. 46).

Ao pensar a educação Adorno nos forneceu pistas para uma *práxis* resgatando a teoria e envolvendo-a na prática. Enquanto os debates atuais proporem apenas soluções práticas, desvinculando-as de um embate teórico, a educação permanecerá esvaziada e superficial. Entretanto, os textos de Adorno apontam a necessidade de uma autorreflexão crítica para que se possa planejar diante das necessidades urgentes da sociedade, não perdendo de vista o foco da autonomia. Um trabalho envolvendo o resgate de conceitos e ideias para que se possa abrir espaço para a crítica dos meios em que se propagam as diversas informações hoje consiste em uma forma de colocarmos em prática alguns pressupostos desse pensador. Ao propor a análise de programas, propagandas, revistas, livros e filmes, o autor dá pistas para que os professores tragam para a sala de aula um pouco do que os alunos vivenciam socialmente, em meio a grande oferta de informações e estímulos.

Colocar os alunos diante daquilo que lhes é oferecido em todos os meios, em um momento de resgate de questionamentos, dúvidas e opiniões, estimula o exercício do pensamento e a proposta de tensão entre indivíduo e sociedade. Na medida em que as crianças crescem sendo estimuladas a pensar e refletir, tudo passa a ser fonte para incitar o pensamento. E nisso consiste também a autorreflexão do próprio professor que consegue, por meio do diálogo com os alunos, repensar formas de suscitar novos diálogos, para que a dialética não se encerre. Mesmo inserido em um sistema que castra é preciso manter o envolvimento entre teoria e prática. A escola, embora seja um reflexo da sociedade, ainda pode ser vista como um local que possibilita a crítica, mas para isso não se pode cair nas amarras do senso comum estampado nas mídias. É preciso ir além da supervalorização da realidade, é preciso questionar esse realismo exacerbado e entender até que ponto está se priorizando um processo formativo que realmente "forme" ao invés de "deformar". Mesmo com a crescente procura por instituições que visem à seleção de talentos e os resultados de vestibulares e testes, precisamos manter o debate e "incomodar" os que estão acomodados, "desequilibrar" os equilibrados e buscar a formação em meio à semiformação socializada.

Vivenciamos hoje um momento de inconstância, no qual tudo se modifica e, portanto, exige ressignificações, atualidades de pensamento que concernem no próprio exercício de

reflexão crítica. Mas, é preciso um cuidado para que os conceitos não sejam utilizados de maneira vazia, apenas transportados de um momento para outro sem a devida essência que o fortalece. Trazer para a atualidade a presença daqueles que outrora pensaram nessa sociedade com a preocupação de quem antevê algo que já está lançado, mas que se disfarça à mercê de euforia e sensações "agradáveis". Pensar que o essencial é invisível aos olhos e, por isso, nem mesmo com essa desenfreada quantidade de imagens se percebe aquilo que está (im)posto. Mas, de nada adianta *ver* e *sentir* quando não se *pensa*; de nada adianta possuir diversos dispositivos que dão acesso ao mundo, quando não se os utiliza em favor da humanização e das relações pessoais, mas pelo contrário favorece a distância entre as pessoas e a acomodação de se viajar sem sair de frente das telas, de se relacionar com amigos apenas em meio às máquinas e de manter atualizadas todas as redes sociais de modo que, mesmo que não se saia do lugar, se mantenha um (in)constante estado de alerta diante do que está sendo curtido em face das novas exigências instantâneas.

Difícil seria pensar um estudo sobre a atualidade sem pensar no envolvimento com as imagens e as telas e ao que Türcke (2010) apontou como vício, como um estado patológico generalizado. Conforme ele mesmo disse, as imagens e propagandas constituem-se como "ação comunicativa", ou seja, a ação de dizer o que se pensa em um curto período de tempo, deixando clara a mensagem àquele que visualiza. A substituição da experiência real pela supervalorização do mundo virtual deteriora o instante da ação, a experiência e a dimensão humana. Dizer-se pessimista em meio a isso não parece ser algo assim tão distante do que propõe a realidade, porém trata-se de uma posição que coloca em cheque o progresso técnico e, portanto, "desagrada aos advogados da coisa", nas palavras do próprio Adorno.

Segundo Türcke (2012, p. 4), esse bombardeio de imagens exteriores inibe inclusive a "capacidade de produzir imagens interiores" e, com isso, "a capacidade de experiência duradoura". O autor aponta que com a crescente presença das telas existe uma "ideologia do progresso" na qual se acredita que as pessoas adquiriram uma capacidade enorme de fazer coisas ao mesmo tempo e de maneira criativa o que, pelo contrário, consiste em uma "dispersão concentrada". Türcke (2012) fala dessa dispersão como um problema que envolve a sociedade, de maneira que grande parte dela se encontra entretida com as telas, o que constitui, inclusive, "um tranquilizante para as crianças". E, nisso, tem-se uma crítica à capacidade de concentração na atualidade, o que implica no processo educacional tendo em vista que "[...] uma quantidade cada vez maior de estudantes hoje não se vê mais em

condições de seguir uma atividade pedagógica de hora e meia, mesmo que seja uma apresentação em *power point* com muitas imagens" (p. 3).

Türcke (2012) aponta como resistência a essa crescente exposição, a possibilidade de "jornadas em clausura", de modo a criar espaços de preservação, no qual os alunos não tenham contato com os meios de comunicação. Trata-se de uma forma de promover resistência e reflexão, porém é preciso pensar que o processo de ensino e aprendizagem está continuamente submerso nessa distração e que, embora se promova momentos distintos, a educação requer um constante esforço de promover exercícios de pensamento, uma vez que "máquinas não são nunca 'culpadas' - e o computador também não -, mas sempre aqueles que lidam com elas". (p. 4).

O fato é que, independente do que se propõe ou das estratégias didáticas utilizadas, os educadores se deparam hoje, com a difícil tarefa de conduzir os projetos educacionais para uma política de autonomia. O processo formativo precisa dar espaço para que os indivíduos tenham a possibilidade de pensar sobre o que estão vivendo e perceber em que medida se dá a clausura social, enraizada desde a forte presença da indústria cultural até as relações produtivas úteis. A partir do momento que se questiona o porquê da hegemonia de marcas, modelos, estilos, padrões, já se caminha em direção a um processo libertador, cujo foco centra-se na emancipação. É claro que, assim como já previa Adorno, é bem mais fácil (e talvez agradável) ficar onde está, diante da sensação de conforto e confiança inspirados pelo poder hegemônico e, nisso, a própria moralidade reforça, ao passo em que se vive de acordo com os padrões ditos "corretos", sem resistência, sem oposição e, portanto, sem autonomia. A família deveria ser o primeiro lugar onde se inicia uma formação emancipatória, mas é exatamente essa moral repressiva que muitas vezes faz como que vejamos no início da vida escolar "a primeiríssima oportunidade de um programa abrangente" (TÜRCKE, 20012, p. 5).

Portanto, assim como Adorno, não temos a pretensão de esboçar um projeto educacional, apenas considerar as urgências de uma sociedade que, ao mesmo tempo em que se mantém em uma "distração concentrada", também clama por uma forma de respirar em meio as paredes do sistema. "Nenhum ensejo para otimismo cultural, mas também não vamos ficar lamentando um desenvolvimento incontornável." (TÜRCKE, 2012, p. 4). As contradições sociais tornam-se cada vez mais evidentes e mesmo diante de tantas crises ainda vemos uma sociedade de braços cruzados. É certo que nas próprias crises se encontra a dialética da reflexão, porém é preciso incitá-la para que o debate não se encerre. Nós professores, embora também peças desse mesmo tabuleiro, precisamos nos manter em

contínuo processo de autorreflexão crítica para que não façamos de nossas possibilidades de mudança, um reforço do *status quo*. Em contrapartida, proporcionar momentos de resistência aos modelos, meios de comunicação, padrões de beleza, de conduta, de opiniões, porém sem nos esquecermos que *resistir* não consiste somente em se opor, mas também fazer das tecnologias e dispositivos midiáticos instrumentos para o processo de formação.

3 INFÂNCIA, IMAGENS E A AUTORIDADE TECNOLÓGICA

Como se tivéssemos voltado ao século XVII quando, de acordo com Ariès (1981), a aprendizagem para a vida era determinada pela convivência entre jovens e adultos; as brincadeiras e os jogos realizados por todos; os laços coletivos estreitados pela cumplicidade de conhecimentos. (NOGUEIRA, 1998, p. 114).

Após uma análise do contexto atual e dos conceitos inerentes a ele, bem como de um resgate das categorias discutidas por Adorno em seus textos sobre educação, buscamos agora compreender de que maneira as crianças se relacionam com as tecnologias a partir de seus próprios registros, para em seguida, compreendermos como essa relação é percebida/sentida na infância.

A temática das tecnologias e mídias sempre se fizeram presentes em minha prática docente enquanto professora do Ensino Fundamental. No decorrer dos estudos do Mestrado, os dados coletados enfatizaram uma aproximação maior com os alunos que participaram diretamente da pesquisa, na tentativa de compreender a influência da indústria cultural e as relações de consumo na infância e na escola. Foram realizadas rodas de conversas (baseadas no princípio do grupo focal) para tentar compreender o que as crianças pensavam sobre as propagandas e o consumo que marca tão severamente a sociedade. Trabalhamos também com questionários aos pais e aos alunos e realizamos um aprofundamento do conceito de infância, utilizado de diversas maneiras em estudos e pesquisas distintas. A partir das diferentes abordagens conceituais, optamos por entender a criança como aquela apontada no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) - com até 12 anos incompletos -, mas também trazendo um pouco do aspecto filosófico de alguns autores contemporâneos, como Kohan (2005) que abordou a infância relacionando-a com a "intensidade do momento". Dessa forma, entramos no universo infantil para entender como se dava a influência sobre elas, como se propagava os ditames da indústria cultural nas opiniões e discussões levantadas nos momentos de grupo.

Agora no doutorado, com um novo enfoque, continuamos a trabalhar a temática das tecnologias, porém com o objetivo de analisar materiais infantis que demonstrassem a relação estabelecida entre as crianças e as telas. O desenvolvimento do projeto envolvendo tecnologia e infância fez (e ainda faz) parte de meu plano de ensino enquanto docente em uma escola periférica da rede municipal de Ribeirão Preto. Os materiais analisados aqui foram produtos de duas atividades já desenvolvidas nos momentos dedicados à temática em questão, em meio às aulas de duas salas, uma de 3º ano das séries iniciais e outra de 5º ano das séries finais do

Ensino Fundamental I. A primeira se traduzia em uma ilustração de como as crianças utilizam a maior parte de seu "tempo livre" e a segunda, uma produção de texto sobre as tecnologias, na qual podiam dizer livremente sobre o que pensavam sobre essa (pontos positivos, negativos, considerações pessoais, benefícios etc.). Para fins de análise, contamos com o material produzido por 50 alunos, o que resultou em 100 atividades. A proposta era bastante livre e não direcionava caminhos. Indo além do projeto desenvolvido na escola, nosso foco aqui consistia na análise das produções, levando em consideração alguns dados da escola onde foi produzido, a fim de que pudéssemos refletir sobre os processos formativos inerentes à relação entre a infância e as tecnologias.

Situada na região periférica de Ribeirão Preto, a escola²¹ - na qual estudam os alunos que produziram esses materiais - apresenta uma estrutura física grande, de modo que apresenta 4.445 m² de área construída, com uma extensão ainda maior de área livre para atividades físicas e recreações. Oferece Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano no período diurno, bem como Educação de Jovens e Adultos no noturno. Por ser uma escola de grande porte, chega a atender cerca de 2600 alunos distribuídos entre os períodos oferecidos. Pela localização geográfica na cidade, atende crianças e jovens de classe média-baixa, dentre os quais, muitos participam de programas assistenciais como o Bolsa Família. Partindo dessa realidade, realizamos a interpretação dos materiais produzidos na escola pelas crianças.

A análise da imagem consistiu em um olhar para a cultura visual, levando em consideração a inserção generalizada no mundo imagético atual. O papel de "propaganda de si" (ZUIN, 2013, p. 220) atribuído à imagem conferiu-lhe um caráter preocupante, à medida que uma representação pode transpor o real, maximizando as imagens enquanto realidade. Sua análise pode trazer aspectos que vão além da superficialidade, ressaltando características significativas intrínsecas a elas.

Essa invasão sufocante das imagens e telas fez com que sentíssemos a necessidade de trabalhar a análise das próprias imagens, como uma forma, inclusive, de associar a problemática da relação estabelecida com as tecnologias, as quais são responsáveis pela avalanche imagética. Como uma espécie de metalinguagem, utilizaremos, em um primeiro momento, a imagem para falar das telas e das próprias imagens, na tentativa de demonstrar a influência constante e subjetiva desse recurso.

²¹ Por motivos éticos, optamos por não identificar a escola, apenas apontar dados – retirados do *site* da própria prefeitura da cidade – que possam contribuir para a análise em função do contexto escolar e social.

Para compreender a concepção de infância que marcava os diferentes períodos históricos, Ariès (2006) realizou uma pesquisa baseada em imagens. Seu estudo, porém, configurou-se como uma iconografia, à medida que abarcava análise e descrição das imagens a partir de seus significados e fontes, que resgatavam elementos peculiares à cada época. Sua obra possibilitou uma compreensão da infância em meio aos diversos contextos e representada de formas distintas, salientando aspectos simbólicos referentes à representação que se tinha da criança socialmente e no seio familiar. O autor, trouxe à tona uma história da humanidade marcada e compreendida por meio da categoria "infância", o que deu visibilidade a uma infância que, em muitos momentos, se manteve entrelaçada ao mundo adulto, sem contudo, um espaço peculiar para sua própria inserção social. As crianças, como retratou Ariès (2006), vivenciaram séculos sem nenhum tipo de reconhecimento o que, com o passar do tempo foi se modificando e recebendo diferentes enfoques. A partir do século XVII foram surgindo várias pinturas e retratos que traziam as crianças em meio aos adultos e, com o passar dos anos, essa imagem infantil se tornou bem mais freqüente, chegando até a ganhar lugar de destaque em alguns momentos.

Inúmeros foram os pesquisadores que se debruçaram sobre os estudos de Ariès (2006) para uma compreensão mais profunda sobre a história do surgimento de um sentimento com relação à infância. Vários também foram os enfoques utilizados por pesquisadores para desvelar, cada vez mais claramente, o mundo das crianças, não somente as visíveis, como também as invisíveis aos olhos da sociedade.

Anete Abramowicz (2015), pesquisadora da infância em seus aspectos sociológicos, organizou recentemente a obra *Estudos da Infância no Brasil: encontros e memórias*, no qual traçou as trajetórias teóricas que alguns pesquisadores contemporâneos desenvolveram sobre a infância e a criança enquanto objeto de estudo científico. O livro abrange dimensões históricas, sociais e culturais sobre a criança e as diversas infâncias, embasadas por elementos que marcam um debate contemporâneo, segundo o que aponta a própria sinopse trazida na obra. Uma das referências contidas em seus estudos é a pesquisa realizada por Sônia Kramer, conforme já mencionada anteriormente. Kramer (2000), por ter uma experiência pessoal enquanto judia, se utilizou dos pesquisadores teóricos-críticos para analisar a criança e a necessidade de educar contra a barbárie. Sobre as problemáticas que envolvem a criança atualmente e as discussões que a colocam em questão, a autora aponta:

Mais recentemente, outras questões vêm inquietando os que atuam nesta área: trata-se de estudos críticos que denunciam o desaparecimento da infância. Perguntam de que infância falamos, já que a violência contra as crianças e entre elas se tornou uma constante, num contexto no qual as imagens de pobreza e mendicância de crianças, bem como o trabalho infantil, exemplificam uma situação em que o reino encantado da infância teria chegado ao final. Na era pósindustrial, na qual não haveria mais lugar para o “Era uma vez...”, a idéia da infância, uma das invenções mais humanitárias da modernidade, estaria destruída; com a mídia, a televisão, a Internet, o acesso das crianças ao fruto proibido da informação adulta teria terminado por expulsá-las do jardim da infância (Postman, 1999). Reconheço a relevância destas indagações, mas não consigo evitar a pergunta: término da infância, desaparecimento da infância ou destruição da própria dimensão humana do homem? É a idéia de infância que entra em crise ou a crise é a do homem contemporâneo e de suas idéias em geral? Por outro lado, se levarmos em conta os diferentes contextos atuais – econômicos, sociais e culturais – veremos que esta miséria acompanha a história humana, desde sempre marcada por injustiça social e desigualdade. (KRAMER, 2000, p. 3).

Além da condição em que se encontram as crianças, hoje não somente a infância se torna objeto de estudo, como também o olhar das crianças para determinados elementos se transforma em uma forma subjetiva de compreender diferentes perspectivas, que se tornam polêmicas ao passo em que carrega as marcas de um tempo. Conforme apontamos nos primeiros momentos desse estudo, Türcke (2012) é um dos pesquisadores que trouxe considerações acerca da infância nos delírios da modernidade, ao traçar o perfil das crianças em meio ao emaranhado de redes e telas. Para o alemão, as crianças vivem um estado de distração generalizada, a qual é capaz, ao mesmo tempo, de concentrar olhares e distrair mentes - ao que se deve o fato dele nomear como "dispersão concentrada". Da mesma forma como Kramer (2000) questionou, Türcke (2012) também aponta para a destruição da dimensão humana em função do vício em que se encontra a sociedade hoje, que subordina uma pseudo-vivência a um mundo forjado pelas câmeras.

Na imensidão de um paradigma tecnológico encontra-se uma infância tutelada pelas telas e imagens, que utilizamos como base nesse estudo - considerando a criança com até 12 anos incompletos, levando em consideração ainda o momento de descobertas, mas submersas em um contexto de telas e forte exposição imagética. A relação diária com esses aparatos permite uma identificação por parte das crianças que constroem um imaginário capaz de colocar as tecnologias na condição de autoridade tecnológica. Trata-se de desviar a autoridade acometida antes aos adultos, professores e demais referências na identidade infantil, para as máquinas. As telas que outrora serviam apenas como distração - e aqui não caberia a palavra

diversão, haja vista a aproximação entre a diversão e o trabalho em Adorno - hoje ocupam a posição de autoridade em meio às crianças que conferem suas informações e imagens como verdade suprema. Os próprios textos escritos pelas crianças demonstraram que todas as informações veiculadas pelos meios de pesquisa tecnológicos ganharam uma veracidade capaz de poder subjugar qualquer outra fonte que não se apóie nas telas. Além de ser o caminho mais rápido e prático para a realização de qualquer tipo de consulta, as tecnologias, associadas à internet, se transformaram no meio pelo qual as crianças conseguem realizar com independência qualquer busca que outrora precisava de um adulto para conhecer.

Agamben (2008), na obra *Infância e História*, faz um panorama sobre a dificuldade de realizar experiências na sociedade atual frente à tamanha "insignificância da vida contemporânea" e, para tanto, associa a experiência com a autoridade:

Porque a experiência tem o seu necessário correlato não no conhecimento, mas na autoridade, ou seja, na palavra e no conto, e hoje ninguém mais parece dispor de autoridade suficiente para garantir uma experiência, e se dela dispõe, nem ao menos o aflora a ideia de fundamentar em uma experiência a própria autoridade. Ao contrário, o que caracteriza o tempo presente é que toda autoridade tem o seu fundamento no "inexperienciável", e ninguém admitiria aceitar como válida uma autoridade cujo único título de legitimação fosse uma experiência. [...] O que não significa que hoje não existam mais experiências. Mas estas se efetuam fora do homem. E, curiosamente, o homem olha para elas com alívio. [...] Posta diante das maiores maravilhas da terra (digamos, o *patio de los leones*, no Alhambra), a esmagadora maioria da humanidade recusa-se hoje a experimentá-las: prefere que seja a máquina fotográfica a ter a experiência delas. (AGAMBEN, 2008, p. 23).

Ao pensar a autoridade como essência da experiência e levando em consideração a transferência de uma autoridade pedagógica para uma autoridade tecnológica, em que as máquinas e aparatos tecnológicos substituem cada vez mais as relações humanas, nos deparamos com uma realidade social amplamente carente de experiências, onde nem as agendas mais cheias de eventos garantem um olhar mais profundo e significativo, o que nos leva a uma infância também submersa na "banalidade do cotidiano", segundo palavras do próprio Agamben (2008).

No ceio da autoridade tecnológica se encontram o vício e as sensações provocadas pelo brilho das telas que configuram uma produção cultural fetichizada capaz de mascarar a

dimensão simbólica da autoridade pedagógica. E nisso consiste o esvaziamento da experiência.

Com base nesses pressupostos e nos textos educacionais de Adorno, que demonstraram uma ampla preocupação com o caminho das relações humanas em meio ao progresso técnico que coloca em risco a experiência e o pensamento, passamos agora para uma análise das imagens e dos textos realizados por crianças com faixa etária entre 8 e 11 anos. Uma das fontes escolhida para coleta de dados, a imagem, relaciona-se com a ideia de que hoje vivemos em meio às imagens, que constituem textos, à medida que também trazem uma mensagem que, inclusive, pode estar relacionada a uma condição socialmente imposta e reproduzida. Esses desenhos demonstraram como as crianças utilizam seu tempo livre. A outra, o texto, aponta para uma análise mais direta, menos subjetiva, mas também permitindo que possamos adentrar um pouco mais o universo infantil, conhecendo mais explicitamente suas opiniões e posicionamentos sobre a relação com as tecnologias, possibilitando uma compreensão de como essa relação é percebida na infância. A ideia de tensionar a hegemonia das telas presentes nas imagens, se deu em função de reconhecer que nos textos, havia um posicionamento bastante divergente, apontando para a forma como essa relação com as tecnologias era sentida pelas crianças. Por meio da tabela abaixo, pode-se visualizar os materiais analisados em função da faixa etária²².

Tabela 1: Produções das crianças

Materiais Analisados					
Idade	8 anos	9 anos	10 anos	11 anos	TOTAL
Imagens	7	20	9	14	50
Textos	8	17	9	16	50

Dessa forma, uma análise de materiais infantis está relacionada com: a) uma tentativa de compreensão da infância em meio aos seus aspectos subjetivos; b) a aproximação do pensamento da criança e de sua posição diante dos entraves da sociedade; c) uma forma

²² Optamos por não tentar um entrecruzamento entre as imagens das mesmas crianças e seus textos, em virtude de terem sido feitas em dias distintos e, portanto, não termos exatamente as mesmas crianças em um dia e outro. Por constituírem duas classes, uma de 28 alunos com idade entre 8 e 9 anos e outra de 25 com idade 10 e 11 anos, já consideramos a margem de ausência diária e, por isso, trabalhamos com 50 imagens e 50 textos. Além disso, pela dificuldade na alfabetização alguns alunos não produziram textos, o que já dificultaria um possível cruzamento. A escolha dos textos para análise se deu em função das problemáticas levantadas pelas crianças. Optamos também por não abordar a serialização específica nas imagens, pois julgamos ser mais importante para essa pesquisa, considerar a idade.

crítica-interpretativa de refletir sobre a significação das imagens e dos textos elaborados. Assim, busca-se, em meio a esses dados, uma reflexão embasada na teoria crítica e nos pressupostos de autores que nos auxiliaram a pensar sobre a infância, a cultura, a sociedade e sua relação com os processos formativos em meio ao vasto desenvolvimento tecnológico.

3.1 A cultura das imagens e a infância

Na sociedade contemporânea, a vitalidade e o poder da imagem (MITCHELL, 2003) são evidentes através da influência que elas exercem sobre a imaginação das pessoas, configurando identidades individuais e coletivas, posições de sujeito, modos de ver, pensar, agir e, conseqüentemente, de produção e interpretação de significados. Na última década, o avanço surpreendente das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), associado a processos eletrônicos de distribuição, comercialização e consumo de mercadorias, informações, valores e atitudes, contribuiu para ampliar o alcance da imagem, conferindo-lhe posição estratégica na paisagem contemporânea, denominada de era da TED, ou seja, da proeminência de aparatos que inter cruzam Tecnologia, Entretenimento e Design. (TOURINHO; MARTINS, 2010, p. 41).

A relação que se estabelece entre a infância e as imagens é fruto de um novo panorama social. Tourinho e Martins (2010) realizaram estudos para demonstrar que hoje existe uma cultura visual que está diretamente relacionada com a infância e a escola. Na obra *Cultura Visual e infância: quando as imagens invadem a escola*, os autores refletem sobre a educação da cultura visual, atentando para as transformações decorrentes do excessivo acesso às telas. Para demonstrar que a identidade e a subjetividade estão relacionadas com o momento histórico e as manifestações culturais da época, Tourinho e Martins (2010) reuniram ideias que favorecem uma compreensão do processo formativo em meio a essa visualidade presente hoje. Segundo eles, "a imagem passa a ser foco e objeto de um amplo espectro de formações sociais e culturais que incorpora e representa conflitos ideológicos, políticos, econômicos, religiosos, psicológicos e educacionais." (TOURINHO; MARTINS, 2010, p. 41).

Dessa forma, buscamos fazer uma análise das imagens feitas pelas próprias crianças, por reconhecer que se tratam de representações dotadas de significados e que, de certa forma, permitem uma liberdade de expressão em muitos momentos, maior que o discurso, que a própria oralidade. Por meio das imagens infantis, procuramos entender a relação que se estabelece entre a criança e as telas, as quais também são responsáveis por uma fetichização, o que lhe confere poder diante das crianças.

Essa viragem cultural, não apenas deslocou conceitos, mas puxou às avessas concepções sobre cultura, família e escola, abalando valores, questionando e, sobretudo, colocando sob suspeita discursos pedagógicos vigentes sobre a infância. Além de participantes desse mundo visual, as crianças também são alvo do poder e sedução da imagem e, com ela, constituem seus modos de ser, perceber, desejar e experimentar o mundo. (TOURINHO; MARTINS, 2010, p. 42).

Com o contínuo progresso técnico, as imagens invadem o cotidiano das crianças por meio de diversos formatos nos mais diferentes meios de comunicação. Dos jogos de computadores, celulares, publicidades e televisão, as imagens marcam a infância, constituindo uma cultura visual bastante acentuada na identidade das crianças, influenciando no modo de ver o mundo e de expressar ideias. Tourinho e Martins (2010) ainda salientam que as telas e as imagens criam um ambiente e situações nas quais se podem ver situações de horror e torná-las mais sutis, o que não quer dizer que as crianças ficam mais violentas, "mas que elas podem aprender a receber essa cultura da violência como algo mais palatável, mais facilmente digerível." (KEHL, 2005 *apud* TOURINHO; MARTINS, 2010, p. 42).

Esse ponto marca o objetivo maior da educação em Adorno - que "Auschwitz não se repita" - trazendo à tona ainda sua dificuldade de falar em ética frente a uma moral que encoberta a violência presente nas relações humanas. Ao tornar essa "cultura da violência" menos perversa, se retira a responsabilidade do ser humano sobre seus atos violentos e, com isso, há um desvio da ética. Segundo Adorno, a educação só permanece no campo ético ao colocar como máxima a assertiva de se evitar o que pode conduzir à barbárie.

Ao passo em que se tem uma socialização dessa cultura visual, bem como das tecnologias que permitem tal acesso às informações e imagens, ocorre o processo de transferência de autoridade por meio de uma invasão dos espaços antes destinados às relações familiares ou mesmo pedagógicas.

Essa socialização pode submeter as crianças a um processo de imersão num mundo fantasioso, imaginário, virtual e abstrato, distanciando-as de valores e comportamentos éticos, ao mesmo tempo em que suas narrativas visuais se vinculam mais e mais ao entretenimento, aventura, prazer e consumo. (TOURINHO; MARTINS, 2010, p. 43).

Os autores se utilizam das ideias de Giroux para dizer que todo esse progresso e ampla acessibilidade às imagens e telas "têm alterado não apenas o contexto para a produção de

subjetividades, mas também o modo como a gente recebe a informação e o entretenimento." (GIROUX, 2003, *apud* TOURINHO; MARTINS, 2010, p. 43). Em outras palavras, a identidade infantil identifica-se com as telas e imagens, alterando não só as ações, as relações, os sentimentos, mas também a capacidade de vivenciar experiências e os aspectos sociais. Vale destacar que, embora ressaltemos a infância, os adultos também se encontram emaranhados nesse universo e, portanto, diante dos mesmos estímulos, mas talvez com respostas diferentes em virtude das experiências e reflexões já realizadas.

As imagens que trazemos para essa reflexão - bem como as que já apontamos nos demais capítulos - demonstram uma amostra dessa cultura visual que, embora traga aspectos dessa imersão nas imagens, também levanta uma nova possibilidade de enxergar a imagem como possível meio de compreensão das relações entre o indivíduo e a sociedade.²³

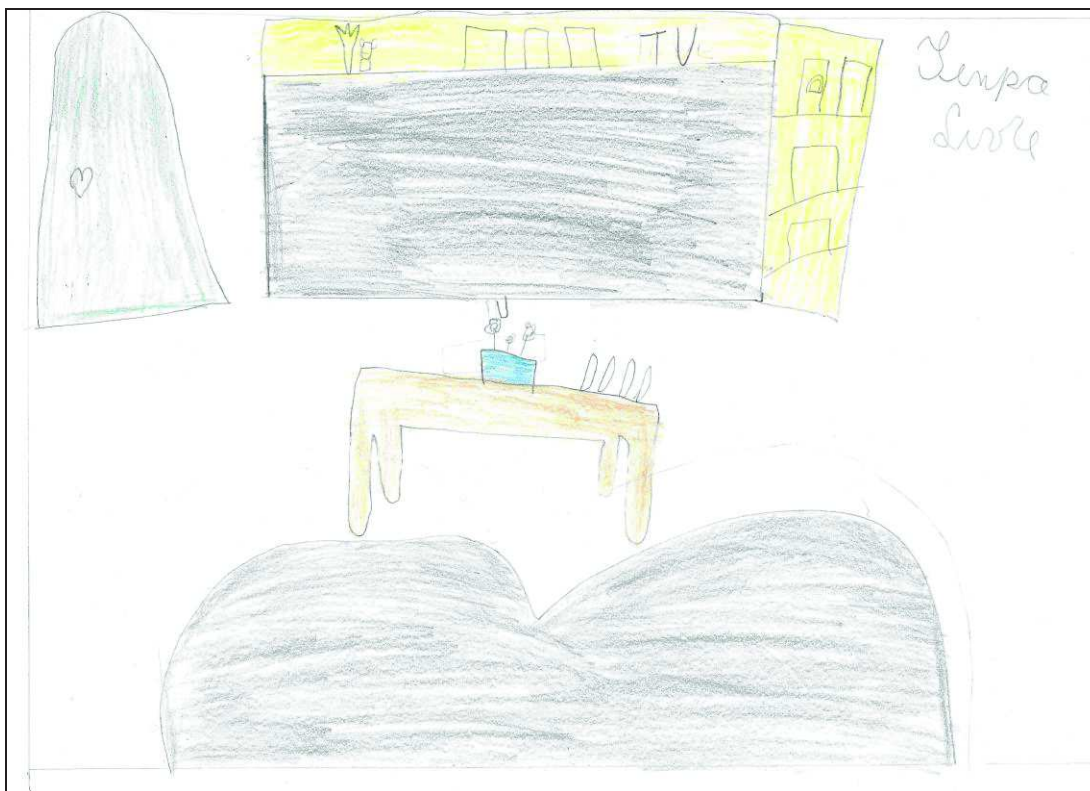
Compreender e refletir com imagens altera o fluxo hegemônico que, durante séculos, colocou o autor/artista como mago deflagrador de obras que carregam suas intenções, sentimentos e ideias, ou seja, obras que incorporavam as digitais simbólicas do artista. O fluxo que a cultura visual defende tem um caráter relacional, que privilegia a interação sujeito-imagem-contexto e as experiências crítico reflexivas sem, contudo, amolecer a importância da criação como prática individual e coletiva, sobre suas identidades e contextos. (TOURINHO; MARTINS, 2010, p. 44).

Dentre as imagens sobre o Tempo Livre, apenas uma pequena parcela de crianças representou coisas distintas das telas. A maioria apontou de diferentes formas, que a maior parte do tempo é ocupada com tecnologias diversas que permitem acesso às imagens e informações variadas, dando abertura a um mundo racional, objetivo e dotado de fetiches, quer seja pelas próprias imagens, pelo brilho das telas, pelo vício ou pelas sensações de prazer e suposta "diversão".

²³ Optamos por identificar os desenhos do capítulo 3 pela legenda "imagem" por constituírem materiais específicos da coleta de dados desse estudo. Para dispô-las de maneira mais organizada, nomeamos cada uma com um nome fictício e a idade do aluno que a produziu, para em seguida, categorizá-las em função das temáticas a serem analisadas.

3.1.1 Imagem, infância e vazio

Imagem 1: Eduarda, 9 anos.



Essa imagem traz à tona o vazio. Ao retratar todo o ambiente e a imensidão da tela da televisão à frente, a criança demonstrou claramente como se constitui seu tempo livre. Buscando uma associação entre a diversão e o que é exibido pela televisão, a ausência de sua personagem no desenho nos dá indícios de que o indivíduo não constitui algo em destaque, mas ocupa uma posição de anulação, encoberto e sem nenhum tipo de manifestação.

Um ambiente sem protagonista e um protagonista submerso pelo ambiente é o paradoxo que marca a infância atual, de modo que a presença constante de telas e imagens ao redor das crianças confere a elas um lugar bastante marcado em suas vidas. O excesso de informações consolida um panorama no qual as experiências dão lugar ao acúmulo de saberes. Nesse sentido, essa imagem nos convida a pensar o lugar que ocupa a criança na sociedade atual. Se tomarmos como base os estudos de Ariès (2006) e nos apoderarmos da representação para entender o contexto histórico, então poderíamos dizer que se trata de um

momento onde a criança deixa de ser representada para dar lugar às telas, nas quais permanece em posição secundária e sem voz.

3.1.2 As telas e a infância

Imagem 2: Laura, 10 anos.



A imagem representada acima demonstra a relação estabelecida entre a máquina e o indivíduo levando em consideração as proporções em que se encontram os desenhos. A tela do *tablet*, apontado como aparelho de lazer pela menina aparece em tamanho bem maior do que o próprio retrato da criança ao lado dele. A partir dessas proporções torna-se possível uma

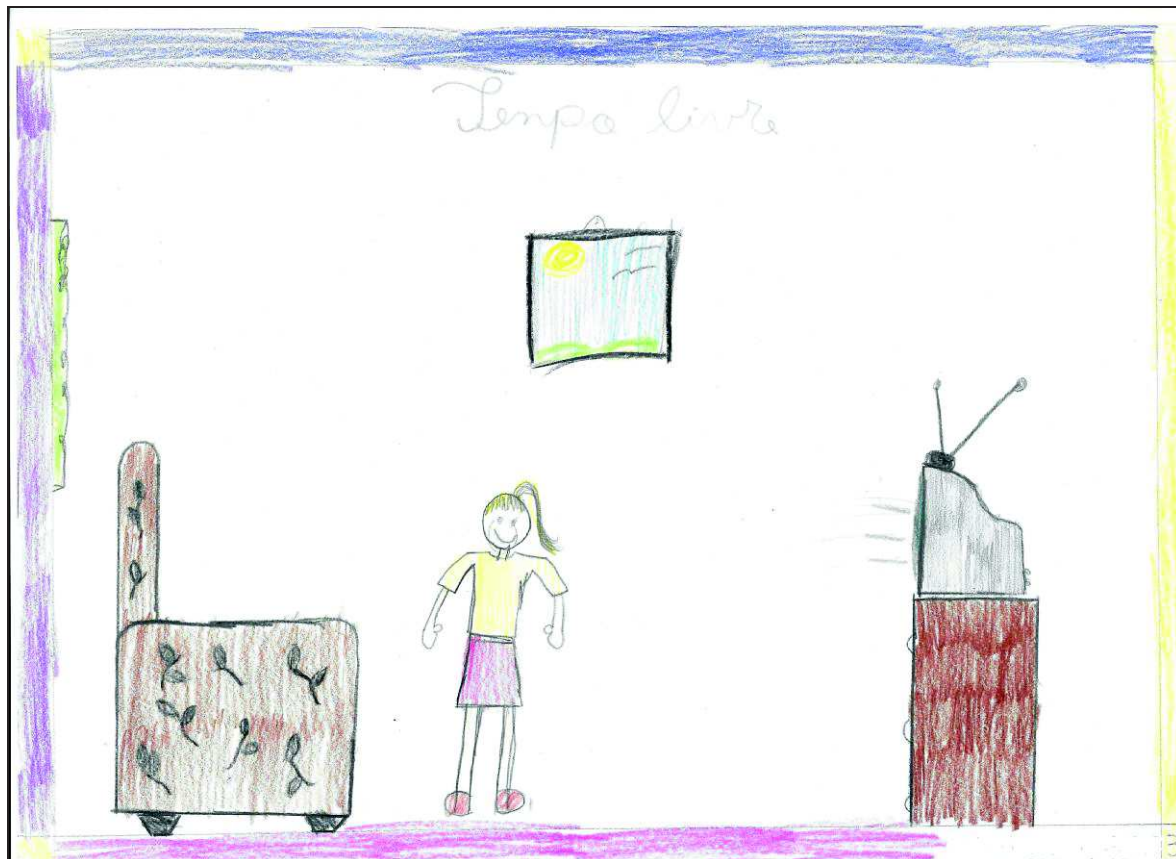
analogia à ideia da tela enquanto autoridade tecnológica, a qual ocupa lugar de destaque no tempo livre dessa criança. Os nomes no canto superior da tela indicam que a menina está conversando com outras colegas que, nesse mesmo momento, encontram-se diante das telas, conectados em rede, em suas casas. A conversa permanece no grupo virtual em detrimento das relações humanas em sua perspectiva real. Isso configura um novo tipo de socialização infantil - e não só entre as crianças - que tratou de minimizar a dimensão humana e potencializou as máquinas como meio, mas que em muitos casos, permanece também como fim, haja vista que o contato se mantém apenas virtualmente.

Ao prestar atenção no ambiente em que a menina se desenhou com o aparelho, percebemos corações, o que demonstra um amor dedicado às máquinas. A transferência de sentimentos humanos às tecnologias retrata uma relação bastante próxima e dotada de subjetividades.

Apesar de estar fazendo algo que supostamente gosta a menina não parece estar feliz, não aparece sorrindo e seus olhos apontam para uma penetração no aparelho, porém um olhar baixo, convergido, lembrando um olhar reprimido. Esses elementos salientam paradoxos que nos levam a pensar em uma criança compenetrada, porém inerte, sem reação nem resposta diante da atividade. Qual o sentido da experiência quando se inibe a expressão?

3.1.3 As telas, o brilho e o fetiche

Imagem 3: Paula, 9 anos.



Não podemos subestimar a força sedutora da imagem e seu potencial para desenvolver a nossa capacidade de intuir, de imaginar, de suspeitar, de relativizar, exigindo que olhemos um tema não pela forma linear como ele se apresenta muitas vezes na realidade, mas pela ótica das alternativas possíveis que desembocam na criação e na crítica das mensagens enredadas. (INEZ; FARIA, 2006 *apud* TOURINHO; MARTINS, 2010, p. 52).

É pela ótica das alternativas possíveis que analisaremos as mensagens enredadas nas imagens que aqui trazemos. Mais uma vez o retrato diante da tela é apenas de uma personagem, sozinha. O brilho destacado da tela parece demonstrar o poder e o fetiche das imagens exibidas. Diante de todo brilho, a menina se mostra firme, autoconfiante, como se a imagem exibida tivesse lhe conferido um *status*.

A relação entre as crianças e as tecnologias é estreita e marca uma identidade confiante, capaz de proporcionar à criança uma sensação de proteção e segurança mesmo

quando está sozinha, sem a presença de alguém da família. Talvez isso se revele ainda mais forte para as crianças que apenas têm a companhia das máquinas na maior parte de seu tempo livre. Estar em contato com o mundo é uma possibilidade para quem está sozinha em casa e aí o ambiente virtual se mistura com o real, proporcionando um entrelaçamento entre fantasia e realidade, objetividade e aspectos subjetivos, concentração e distração.

A poltrona desenhada bem à frente e feita apenas para uma pessoa já dá indícios de um local onde se costuma estar sozinho e sem nenhum tipo de entrave que possa interferir a relação direta com o que está sendo transmitido, o que reforça uma posição de telespectador, àquele que "tele especta", que assiste a um espetáculo da televisão. Porém, o desenho não mostra um olhar diretamente na tela, o que submete algo que já está interiorizado, "dentro dele".

Imagem 4: Henrique, 9 anos.



Esse outro desenho - feito pelo Henrique, de 9 anos - também chama a atenção para o brilho, porém agora o personagem aparece fora do chão, flutuando. Ao retratar o ser humano dessa forma, a criança demonstrou que a imagem e o deslumbre parecem tirar a base e suplantar o real. É curioso notar que o brilho encontra-se como que se estivesse se elevando, o que poderia também estar elevando o indivíduo em uma situação de fetiche, de deslumbramento, no qual ainda o sujeito é supostamente ressaltado como um rei, o que possivelmente justifica o que parece ser uma coroa em sua cabeça. Segundo Törcke (2010, p. 199) "a palavra fetiche vem do português *feitiço*: 'obra de magia'." o que corrobora com a situação de "sair do chão" da personagem representada acima.

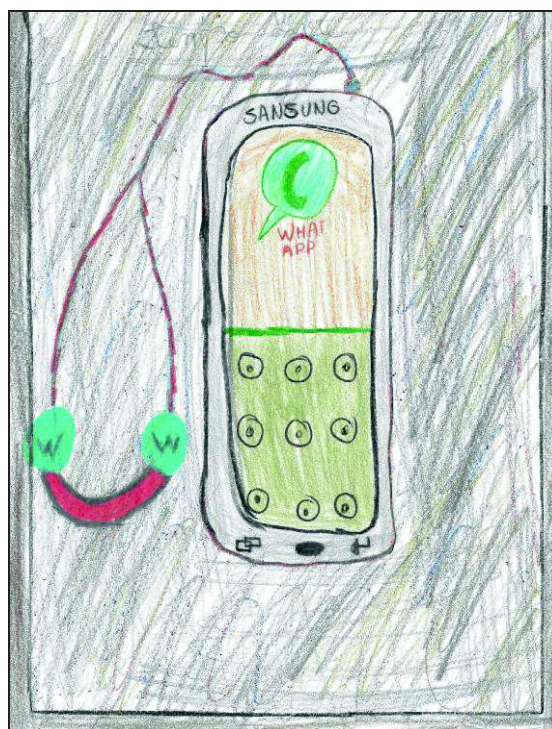
Uma análise mais profunda dessa imagem poderia se remeter a posição de telespectador, não somente como o que promove audiência e se encontra em uma relação horizontal com a tela, mas também como aquele que se envolve com ela, recebendo estímulos das mais variadas imagens e entrando em contato com distintas sensações. Por meio desses estímulos, brilho e encanto a criança fantasia o universo e o confronta com a realidade, vivenciando sempre paradoxos que podem fazer com que ela escolha uma realidade forjada pelas telas.

3.1.4 Infância, tecnologia e comunicação

Imagem 5: Pedro, 9 anos.



Imagem 6: Sara, 8 anos.



Receber esses desenhos referentes às representações do "tempo livre" é ampliar ainda mais a reflexão sobre a relação das tecnologias e as crianças.

Os ícones desenhados na tela do aparelho demonstram que as crianças não utilizam o celular somente para jogos, mas em sites de relacionamento e bate-papos. Tanto o aplicativo *Whats App*, como a página do *Facebook*, dá acesso às redes de amigos e os ambientes de conversação. Esse tipo de acesso facilita um diálogo sem sair de casa, uma relação impessoal e uma forma mais "fácil" da criança ter contato com os colegas sem dar tanto trabalho com desorganização de ambientes, disciplina etc. Paradoxalmente a esses "supostos pontos positivos", temos uma infância que tende a ser mais desumanizada, distante da dimensão humana e, portanto, menos favorável às aprendizagens que acontecem em momentos de socialização de brinquedos e brincadeiras com seus pares.

Kishimoto (2003) ressalta a importância dos jogos e brincadeira na infância, tendo em vista que eles favorecem a construção do conhecimento, o prazer de conduzir a própria ação, a liberdade de escolha e a troca de experiências e descobertas entre as crianças. Utilizando-se das ideias de Freud, a autora - que realizou diversas pesquisas tendo a brincadeira, o jogo e os brinquedos como temáticas principais - salienta que "[...] cada criança em suas brincadeiras comporta-se como um poeta, enquanto cria seu próprio mundo ou, dizendo melhor, enquanto transpõe elementos formadores de seu mundo para uma nova ordem, mais agradável e conveniente para ela." (KISHIMOTO, 2003, p. 57).

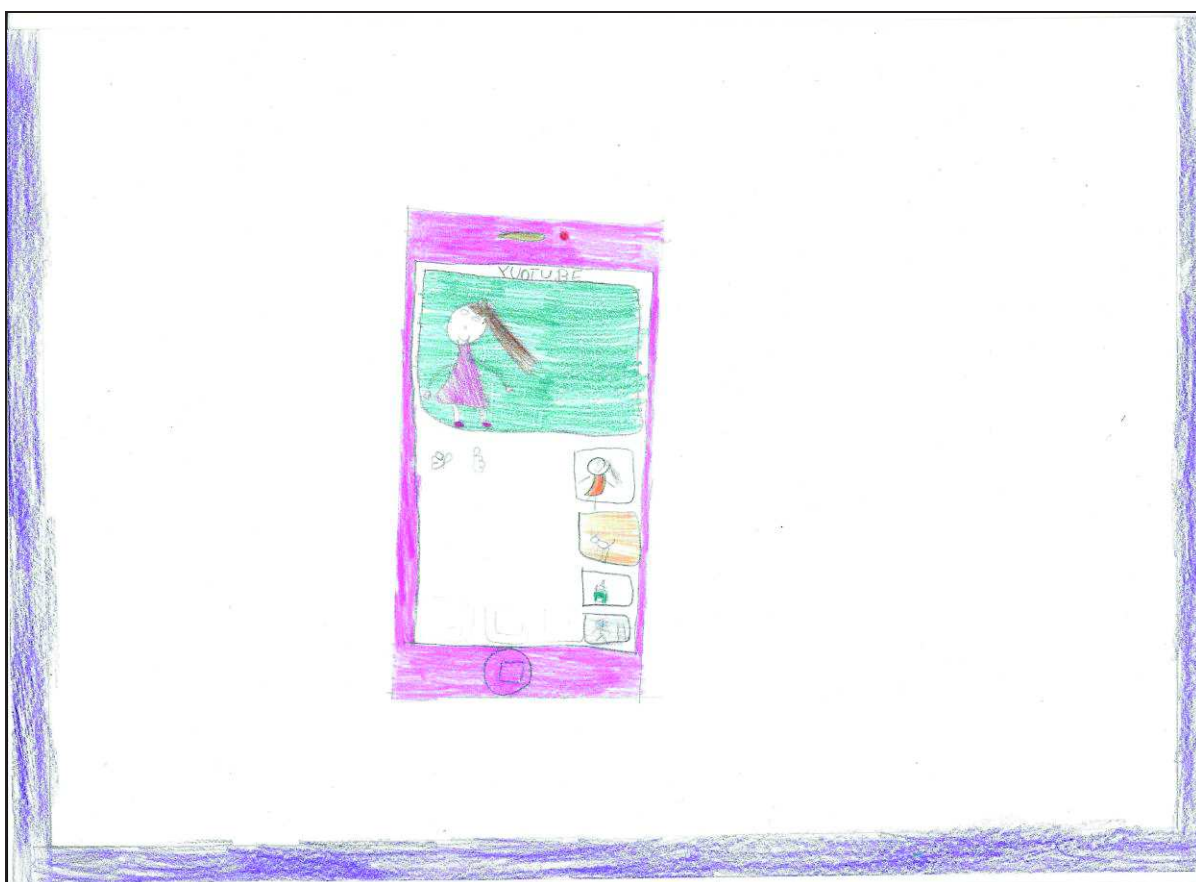
Dessa forma, ao apontar o celular e as redes de comunicação como principais atividades no tempo livre, a criança limita suas experiências, os jogos e as brincadeiras, o que inibe a imaginação e a expressão, condições fundamentais para o desenvolvimento infantil, como aponta Kishimoto (2003). Há uma limitação do aspecto lúdico da infância que dá lugar ao encantamento das telas, à fetichização e ao vício nas sensações proporcionadas por elas.

Por meio desses apontamentos as contradições sociais aumentam e passamos a repensar as relações entre escola e sociedade. A mesma criança que perdeu espaço lúdico, ambientes de criação e experiências livres em companhia de outras crianças, é a criança que chega à escola e precisa permanecer sentada durante 4 horas em um processo de concentração e disciplina. Como então pensar em concentração na lousa, nos livros didáticos e nas atividades paradas que não se resolvem com o clicar de um botão? Longe de encontrar alguma resposta, esse questionamento é que nos orienta na busca pela compreensão dos processos formativos que emanam das relações entre as tecnologias e as crianças.

Pode-se perceber ainda, que a marca do aparelho aparece em algumas imagens, o que mostra também a forte presença das *logomarcas* no universo infantil. A identificação com determinadas marcas também confere um padrão de identidade e o indivíduo passa a se sentir envolvido socialmente quando possui as marcas hegemônicas no mercado. O valor atribuído à marca confere *status* e garante uma inserção social em virtude de estar "dentro dos padrões". A associação entre mercadoria, marcas e poder está diretamente relacionada à indústria cultural e à estandardização de produtos e "[...] assimilado racionalmente ao sistema, o indivíduo adquire o status de unidade formal: ganha uma existência lógica, mas perde a singularidade." (RAMOS, 2008, p. 89)

Além dessas duas imagens, uma terceira criança também representou somente o aparelho, porém agora indicando na tela ícones de conversas com a foto de outras crianças e um vídeo no *YouTube*.

Imagem 7: Giovana, 9 anos.



De acordo com pesquisa realizada pela *Ranking Alexa*²⁴, o *YouTube* ocupou o 4º lugar entre os *sites* mais acessados no ano de 2013, o qual oferece busca e exibição de vídeos e permite que sejam baixados, compartilhados e, inclusive, que as pessoas cadastrem seus próprios vídeos.

Atualmente, seu slogan é “Broadcast yourself”, um explícito convite para o usuário transmitir-se nesse ambiente através de vídeos. Conforme Burgess e Green (2009), este slogan modifica o conceito de um repositório de arquivos para uma plataforma voltada à expressão pessoal. (RODRIGUES; NEUENFEDLT; ALMEIDA, 2015, p. 59).

A associação entre os *sites* e a "expressão pessoal" tem marcado as páginas da *web*, como é o caso do *Facebook* e outras páginas de uso particular, mas para exibição de maneira coletiva. Embora seja uma forma de entretenimento, esses *websites* também permitem uma comunicação a nível mundial. Você visualiza pessoas, mas pode também ser visualizado, podendo postar vídeos e fotos da maneira como quiser se expressar, ganhando ainda certa popularidade em virtude do número de acesso dos vídeos no *YouTube*, por exemplo.

Novamente, torna-se possível repensar a importância do espaço lúdico para as crianças que estão amplamente envolvidas com as telas. Conforme disse Türcke (2012, p. 1): "Nós vivemos numa cultura de estimulação microeletrônica. Ela nos expõe a um constante bombardeio de impressões." E essa constante estimulação favorece que as crianças se mantenham cada vez mais envolvidas com o mundo das tecnologias, deixando de lado grande parte do tempo que outrora era destinado às brincadeiras, aproximando ainda mais a infância do mundo adulto. Embora o olhar para as descobertas seja distinto, a ausência de ludicidade coloca crianças e adultos em um patamar cada vez mais próximo.

²⁴ O *Ranking Alexa* é uma base de dados que permite fazer o levantamento estatístico de visualizações de *sites* a um nível mundial. O artigo *Uma análise do YouTube a partir do canal Porta dos Fundos*, de autoria de Ariane Rodrigues, Adriano Neuenfedlt e Lia Herbelê Almeida, disponível no **Caderno Eletrônico de Ciências Sociais**, V.2, nº 2, , traz o levantamento da utilização do site mencionado por meio do Ranking Alexa, apontando ainda outras características do funcionamento do *YouTube* que aqui mencionamos. Disponível em periodicos.ufes.br/cadecs/article/download/10806/7672 .

3.1.5 Infância, jogos eletrônicos e o fetiche pelo mundo virtual

Imagem 8: Daniel, 9 anos.

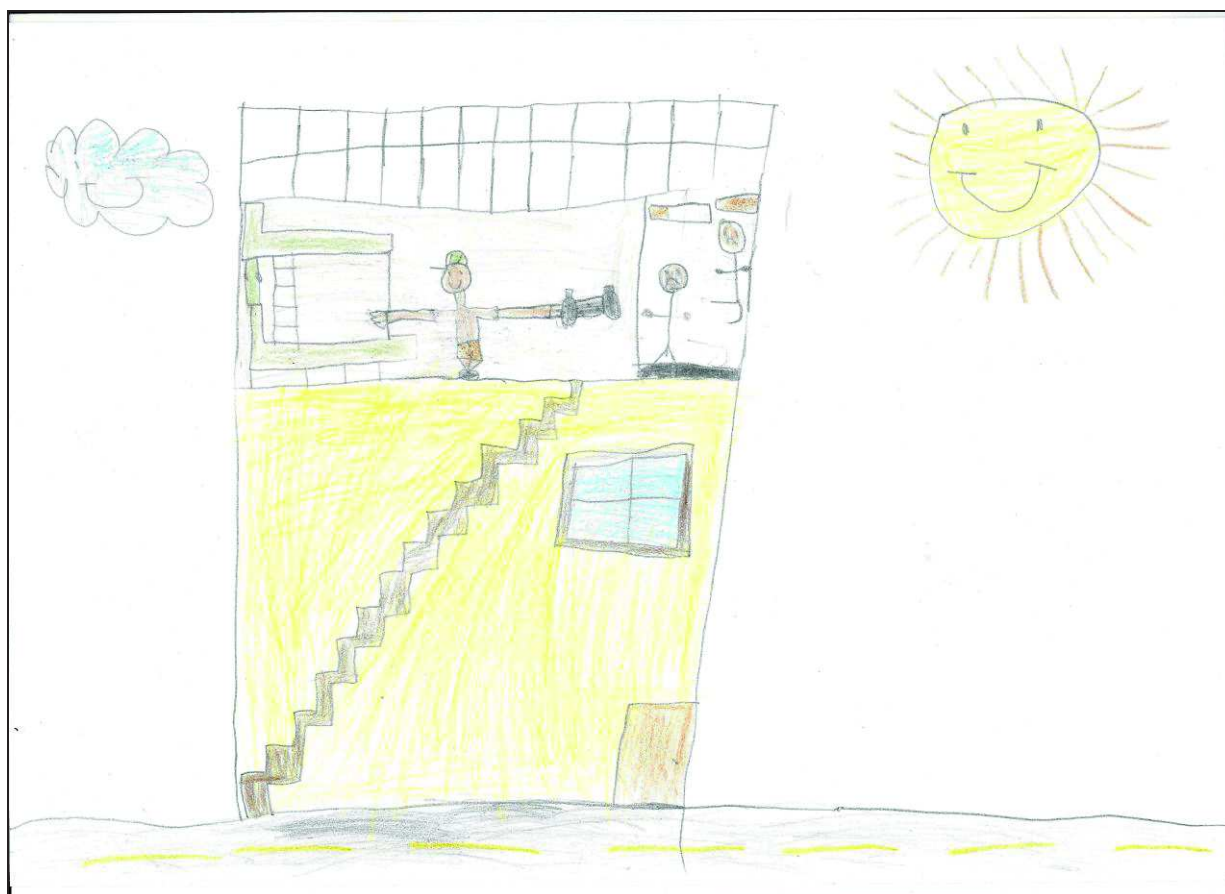


Essa foi uma dentre as 6 imagens que apontaram o *video-game* como atividade principal no tempo livre. Os jogos eletrônicos estão sendo oferecidos por meio de diversos aparelhos, mas o *video-game* marca uma transformação na concepção de jogo. Diretamente conectado à tela, os jogadores têm a autoridade de conduzir os personagens pelos caminhos a serem percorridos, superando os obstáculos oriundos de cada cena, por meio de poderes não permitido aos seres humanos, sejam eles armas, brigas, instrumentos de fogo etc.

Analisando alguns aspectos dessa representação podemos perceber que os fios dos controles aparecem como extensões dos braços das crianças, o que poderia sugerir uma relação intrínseca entre indivíduos e máquinas. A tela, por sua vez, se encontra num patamar elevado quando comparado ao lado onde estão os meninos jogando. Isso confere um ar de supremacia, o que reafirma uma posição de autoridade que, aqui, pode se manifestar também

no julgamento do melhor jogador. Esses jogos que envolvem atos violentos, em muitos momentos, podem servir à competição. O próprio *video-game* tornou-se um instrumento de competitividade, desde as marcas que são desenvolvidas constantemente e vendidas no mercado com preços exorbitantes, conferindo *status* à criança que o possui, até os campeonatos organizados para premiar o melhor jogador. Sobre esse caráter competitivo, Adorno (1995d) afirma: "partilho inteiramente do ponto de vista segundo o qual a competição é um princípio no fundo contrário a uma educação humana." (ADORNO, 1995d, p. 161).

Imagem 9: Vitor, 11 anos.



Essa outra imagem traz a satisfação do indivíduo ao ter deixado os personagens do jogo com um semblante de tristeza, como que estivessem derrotados. Muito se questiona acerca da violência presente em alguns jogos disponíveis para crianças. E, em diversos estudos, ainda se problematizam sobre a influência causada pelos jogos na vida das crianças (e demais jogadores). Embora não se tenha uma afirmação efetiva dessa influência, há

também o questionamento de ser um meio que favoreça atitudes agressivas como forma de superar a clausura social existente fora das telas.

Discute-se a influência de jogos eletrônicos sobre o comportamento do jogador, questionando-se a probabilidade de jogos com temas violentos induzirem seus usuários a emitir comportamentos violentos. Revisões de literatura indicam resultados divergentes. Alguns estudiosos afirmam que *videogames* com conteúdo violento têm relação com um aumento de comportamentos, pensamentos e afetos violentos, aumento de excitação fisiológica e diminuição de comportamentos pró-sociais. Outros atentam para o fato de que a suposição de que jogos com conteúdo violento levam a conduta violenta pode estar baseada na ideia de que, ao jogar, o indivíduo identifica-se com o personagem, libertando-se das amarras sociais que o impediam de entrar em um estado selvagem de violência. Outros autores, por sua vez, lançam a hipótese de que a prática de jogos eletrônicos seria válvula de escape de pensamentos e condutas agressivas. No entanto, há quem sustente a tese de que o jogo violento pode não ter uma consequência direta na agressividade do jogador, porém, pode provocar hostilidade dele com o mundo a sua volta. O jogo violento poderia estimular o indivíduo a imaginar que há riscos e perigos escondidos pelo mundo inteiro, diminuir sua capacidade de julgamento e provocar ideias agressivas. (SUZUKI et.al., 2009).²⁵

Mesmo com ideias divergentes, esses apontamentos - retirados de estudos de institutos de psicologia conforme aponta o artigo citado - indicam que, de certa forma, existe uma relação estabelecida entre o conteúdo dos jogos e o mundo real. Embora não se possa generalizar, o vício ocasionado pelos jogos pode causar sensações que sucumbem o ambiente virtual, gerando tendências à barbárie.

E, como marca a imagem que segue, a criança faz questão de demonstrar que, embora esteja usando o *video-game*, sua casa oferece o suporte necessário para que consiga navegar na internet e ter uma TV que oferece canais por assinatura, o que está representado por meio da antena da GVT. Em outras palavras, o vício nas telas não se esgota, para aproveitar o tempo livre é preciso ter garantido que todas as fontes imagéticas, todos os meios de acesso às tecnologias estarão ali presentes ao redor do desenvolvimento humano cotidianamente.

²⁵ É importante ressaltar que a citação na íntegra possui notas que aqui não foram reproduzidas.

Imagem 10: Cauan, 9 anos.

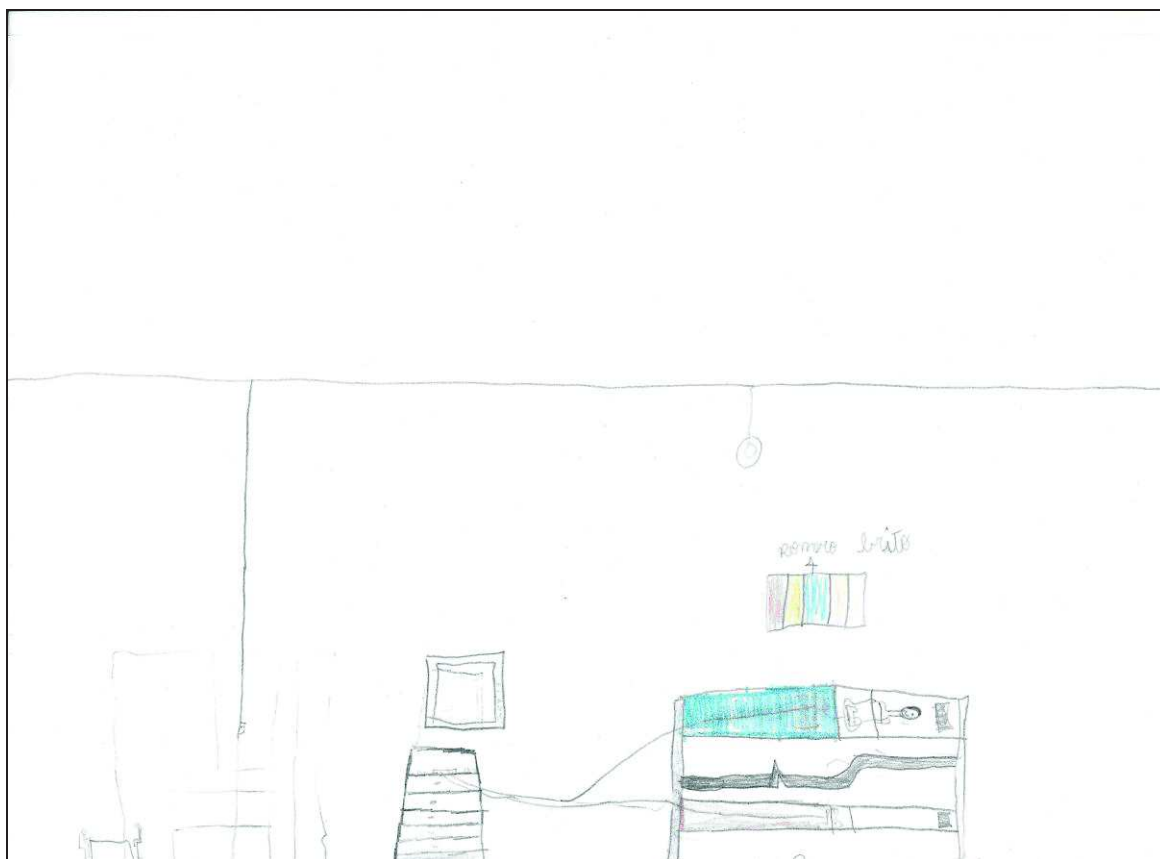


Nessa imagem, Cauan (de 9 anos) retrata a tela do *video-game X BOX* com o desenho do personagem do jogo bem maior que si próprio, permitindo até certa confusão entre o indivíduo real e o virtual. O vício anunciado por Türcke (2010) é uma consequência da sociedade excitada que se tornou dependente das sensações ocasionadas pela excessiva exposição às telas, imagens e demais formas de contato com a realidade virtual. Ao passo em que as crianças permanecem jogando, elas não sentem falta da liberdade do lado de fora das telas, deixando de lado experiências reais em função das sensações virtuais transpostas para o mundo real. O céu azul representado no desenho da janela na primeira imagem e o sol sorrindo na segunda chamam a atenção para o lado exterior às telas e o que pode ser vivenciado fora do universo das tecnologias. Mas, contraditoriamente a isso, as ruas e o cimento que englobam a casa nessa última imagem podem fazer uma alusão à claustrofobia social e a necessidade de se ter em casa uma "pseudo" liberdade que não é possível no mundo real. As cores ressaltadas no personagem virtual reforçam ainda mais o interesse pelo mundo

exibido na tela. Eis aí a atualidade das críticas e contradições advindas das ideias dos pensadores frankfurtianos.

3.1.6 Um pouco de estética

Imagem 11: *Everton, 9 anos.*



O alegre na arte é, se quisermos, o contrário do que se poderia levemente assumir como tal: não se trata de seu conteúdo, mas de seu procedimento, do abstrato de que sobretudo é arte por abrir-se à realidade cuja violência ao mesmo tempo denuncia. [...] a arte é uma crítica da feroz seriedade que a realidade impõe sobre os seres humanos. (ADORNO, 2001, p. 11)²⁶.

²⁶ O texto *A arte é alegre?* de Theodor Adorno foi apontado aqui na edição *Teoria Crítica, Estética e Educação*, sob organização de RAMOS-DE-OLIVEIRA, ZUIN e PUCCI, em 2001. Esses fizeram a tradução do texto que integra os ensaios "*Noten zur Literatur*", Frankfurt am Main, Suhrkamp, 1996.

A imagem acima chamou a atenção dentre as demais pelo simples fato da criança ter se desenhado jogando *vídeo-game* e, um pouco acima da cama, ter apontado para a obra de arte de Romero Brito, pintor brasileiro. Isso demonstra que a criança, de 9 anos, valorizou a arte e, em meio ao ambiente das tecnologias, deu a ela considerável destaque. Em seu desenho, não coloca cor em quase nada do ambiente, porém valoriza o estilo de Romero Brito enfatizando as cores alegres e vivas.

Adorno marcou muitos de seus estudos com a preocupação entre estética e educação. Para ele, a arte é uma experiência do conhecimento. Ao passo em que se concebe como conhecimento e como experiência, a arte possibilita um resgate da sensibilidade humana. Mas, com a hegemonia da indústria cultural, Adorno (2001) critica os rumos da arte em meios aos bens standardizados e aponta que "desde que a arte foi tomada pelo freio da indústria cultural e posta entre os bens de consumo, sua alegria se tornou sintética, falsa, enfeitiçada. Nada de alegre é compatível com o arbitrariamente imposto." (ADORNO, 2001, p. 15).

Apesar de toda a influência do mercado e da transformação das artes em bens consumíveis - o que pode ser percebido também com as obras de Romero Brito, hoje presentes em diversos produtos comerciais - essa criança salientou sua importância em um contexto onde o destaque está diretamente nas telas e nos aparatos tecnológicos. Em meio ao empobrecimento das experiências estéticas, essa imagem talvez aponte um lampejo de luz, um pequeno estímulo de sensibilidade no âmago dos sentidos embrutecidos. Embora Adorno (2001, p. 14) tenha reconhecido a dificuldade de ver a alegria da arte quando ela está submersa em um contexto que "encoraja os seres a se deixarem levar pelo que é *status quo*, a colaborar", é importante que saibamos enxergar também que ainda existe uma possibilidade de (re)afloorar os sentidos em vista ao esclarecimento, que ainda se pode almejar alguma reconciliação entre o indivíduo e sentidos.

3.1.7 As telas, as mercadorias e o encantamento

Imagem 12: Marina, 9 anos.



A fronteira entre a realidade e a imagem torna-se atenuada para a consciência. A imagem é tomada como uma parcela da realidade, um acessório da casa que se adquiriu junto com o aparelho, cuja posse, além do mais, aumenta o prestígio com as crianças. (ADORNO, 1981, p. 349).

A imagem acima foi a única que trouxe uma representação familiar diante da televisão. Em todas as demais, a criança permanecia sozinha no ambiente em que ficava diante da tela. Entretanto, esse desenho também chamou a atenção, pois apresenta uma imagem da boneca *Barbie*, como se estivesse sendo exibido um comercial, uma propaganda. A entrada da criança aparece minimamente à frente da família, o que dá a impressão da menina ter chamado a família para ver o que estava sendo exibido.

O ambiente climatizado e a indicação de HD na tela da televisão deixam clara a condição social da criança, que goza de certo conforto em sua casa. E, novamente aqui, o sofá

situa-se bem à frente da televisão, porém agora se trata de um sofá maior, para acomodar a família e, ao contrário das outras crianças, essa demonstrou que possui a companhia da família no seu tempo livre.

Apesar de alguns fatores positivos nessa imagem, é preciso reconhecer que os meios de comunicação permitem um acesso direto com os produtos de mercado e favorecem que se crie um estereótipo ideal para se sentir inserido na sociedade. Não somente padrões de beleza, como também padrões de comportamento e de aquisições materiais, no caso a personagem *Barbie*, que está presente em uma infinidade de produtos femininos. Curioso notar que todos os indivíduos representados nessa imagem trazem o cabelo preso e loiro como o da boneca exibida na televisão.

Franco (2008), ao analisar os escritos de Adorno sobre *Televisão, consciência e indústria cultural*, fala sobre a aproximação entre a diversão e o trabalho, e a função da TV em ajudar a reforçar o processo de adaptação social. Em seguida, salienta a tendência televisiva em aproximar os indivíduos do mercado. "Adorno prossegue a análise identificando na televisão o reforço acentuado de outra das tendências fundamentais da indústria cultural, a saber, 'a diminuição da distância entre o produto e o espectador'." (FRANCO, 2008, p. 114)

Por meio desses pressupostos e amparados na imagem retratada pela criança, ressalta-se não somente essa função de propagandear mercadorias, como também a falsa sensação de ser uma atividade que reúne a família e que consolida os laços fraternos, conforme aponta Adorno (1981):

Aquela proximidade fatal da televisão, que também é causa do efeito supostamente comunitário do aparelho, em torno do qual os membros da família e os amigos... se reúnem em mutismo... obscurece a distância real entre as pessoas e entre as pessoas e as coisas. Ela se torna o sucedâneo de uma imediação social que é vedada aos homens. Eles confundem aquilo que é mediatizado e ilusoriamente planejado com a solidariedade, pela qual anseiam. (ADORNO, 1981, p. 116).

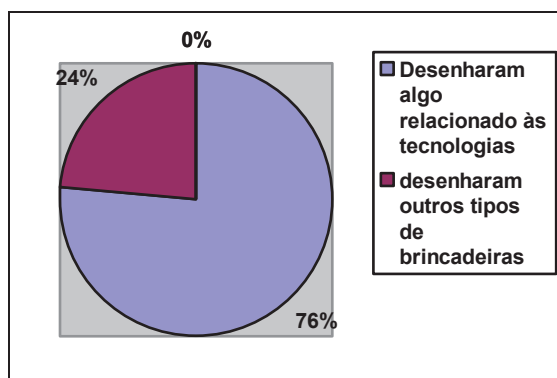
Adorno (1981) ainda chama a atenção para a relação entre a linguagem e a imagem na televisão, salientando que a imagem inibe o conceito à medida que ela faz com que a linguagem se limite ao que está exposto na imagem, sem favorecer nenhuma reflexão, apenas o que está sendo exibido. Dessa forma, a televisão constitui uma atividade que não requer o pensamento. Pelo contrário, ela permite sua ausência, o que impede que as crianças e demais

telespectadores se esforcem para um pensamento crítico. Ao apontar as imagens televisivas como correspondentes da "vontade dos controladores", Adorno (1981) torna clara sua posição crítica na análise da televisão, sobre o quê Franco (2008, p. 117) escreve: "Como se pode notar, a análise da televisão desemboca no desvendamento do seu significado político."

3.1.8 Quando as brincadeiras se tornam escassas e os olhares apenas receptores de imagens externas e superficiais

Dentre as 50 imagens coletadas, apenas 12 crianças desenharam brincadeiras e jogos sem a utilização de qualquer acessório da microeletrônica. De acordo com os dados, apenas 24 por cento das crianças representaram seu tempo livre com outras atividades desvinculadas das tecnologias, conforme demonstra o gráfico:

Gráfico 1: Tempo Livre



Abaixo, seguem algumas imagens que mostram como essa parcela retratou o tempo livre.

Imagem 13: Vinícius, 8 anos.

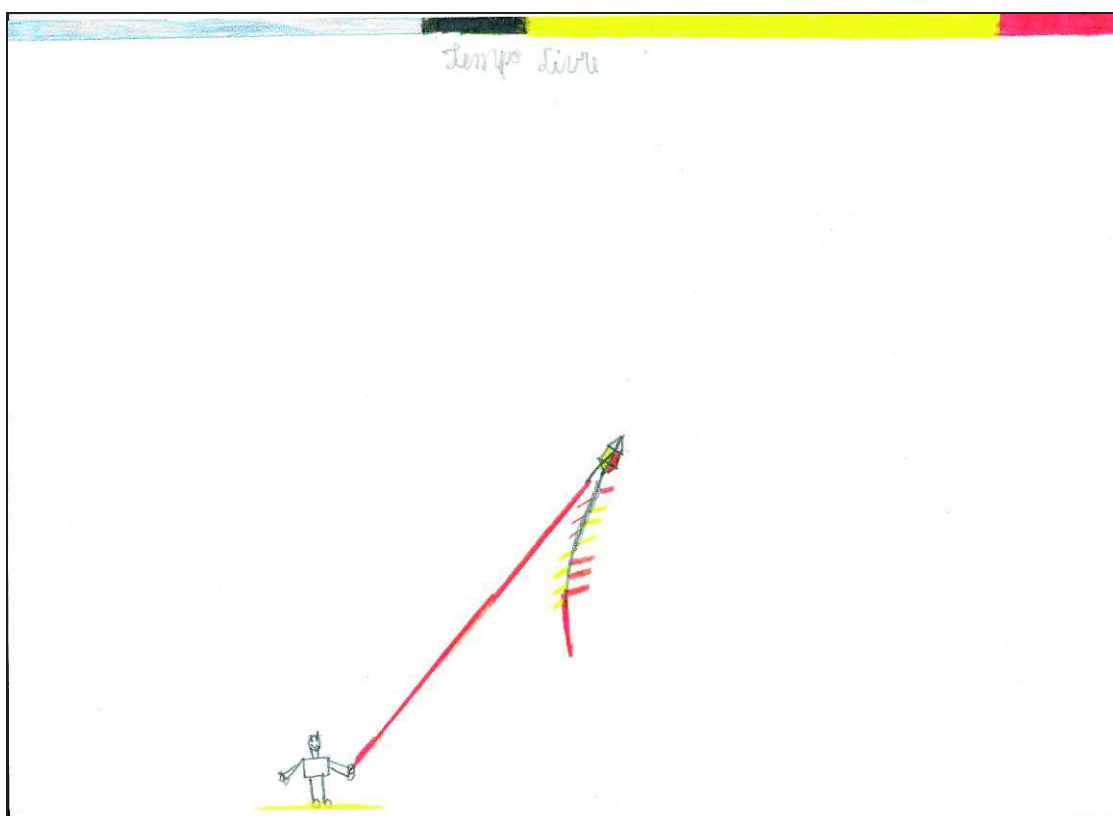


Imagem 14: Ana, 10 anos.

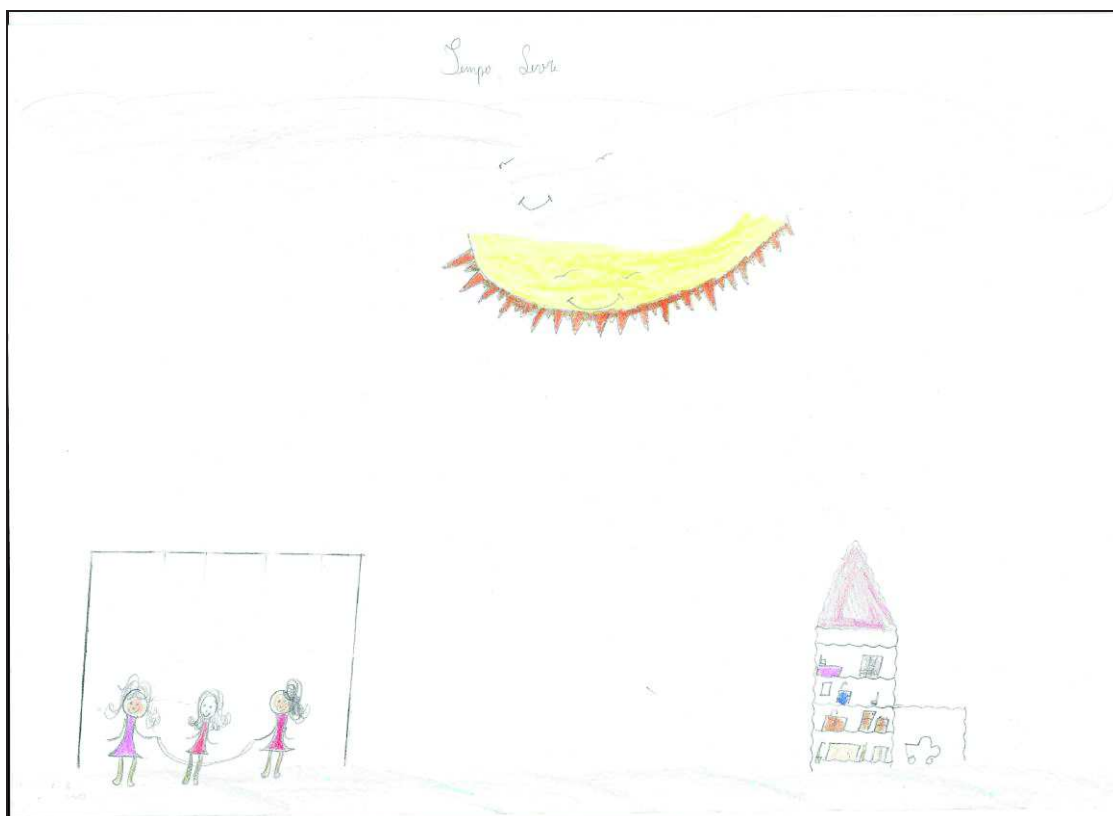


Imagem 15: Bruno, 10 anos.

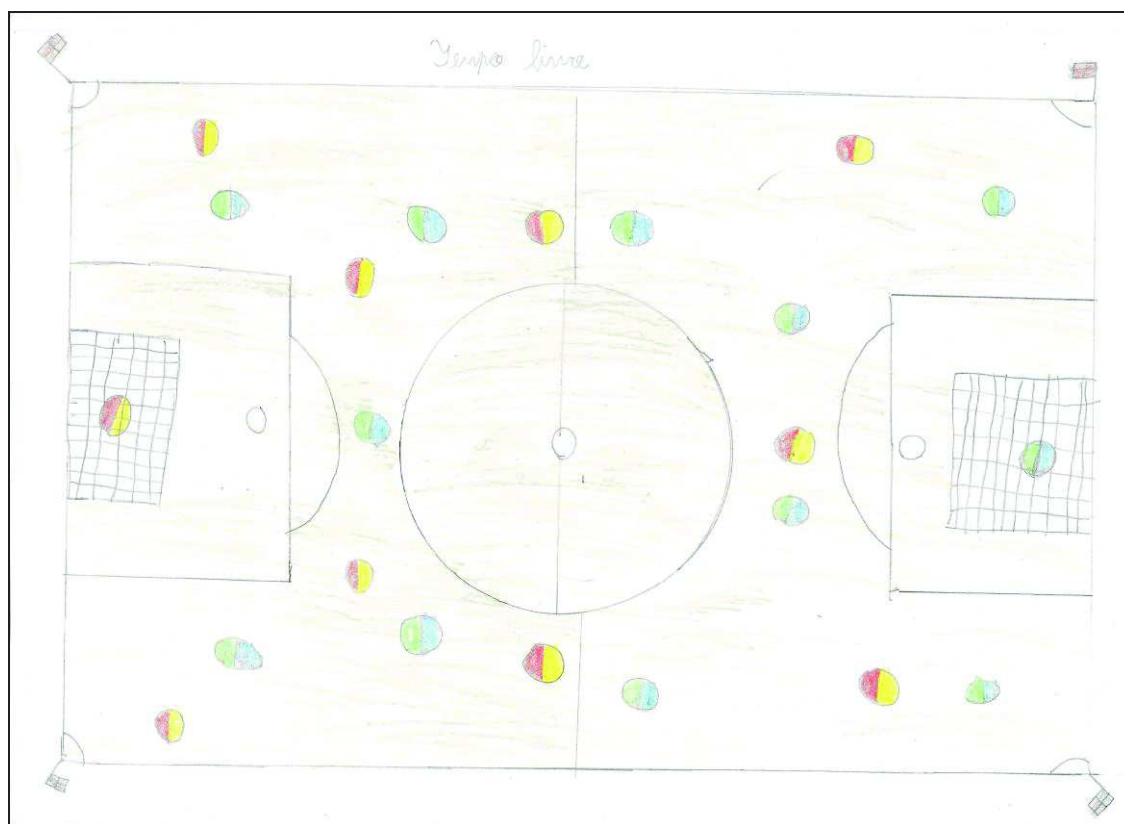
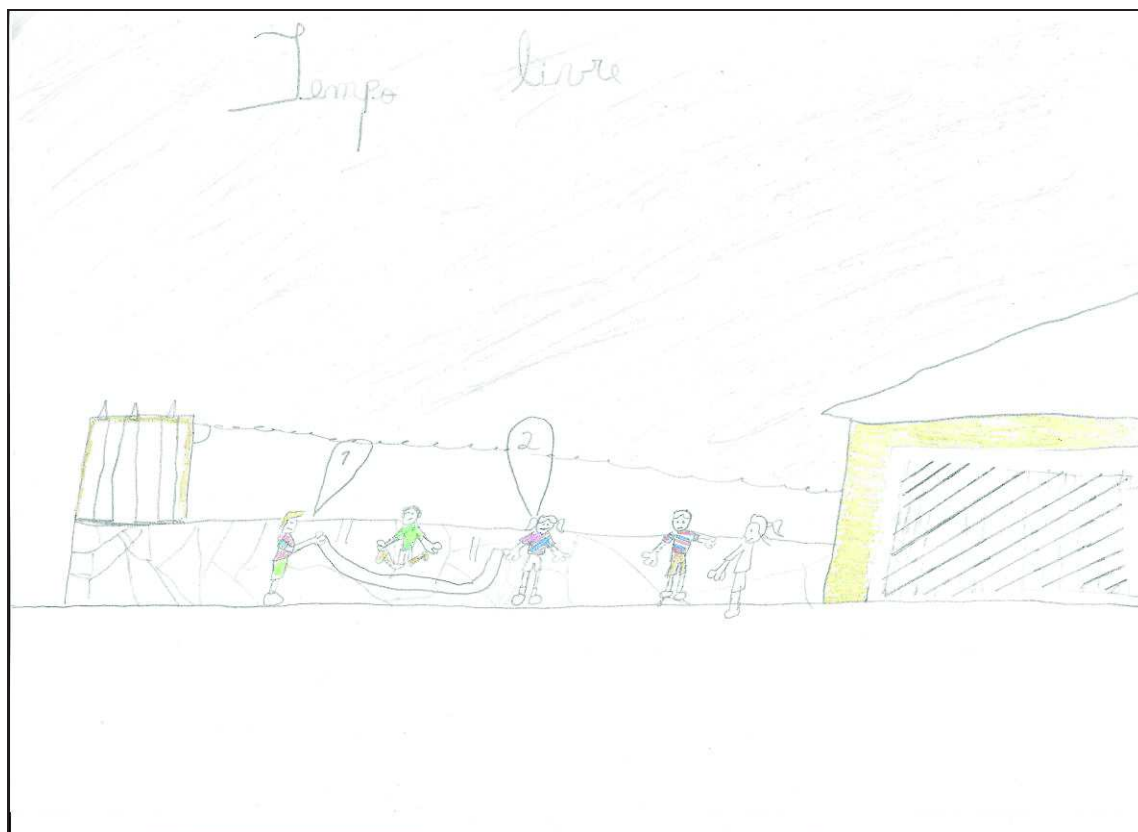


Imagem 16: Bernardo, 10 anos.



Essas quatro imagens foram selecionadas por serem representativas das demais no que diz respeito às brincadeiras de rua. A pipa, a corda e o futebol de botão constituem brincadeiras folclóricas, pois resgatam um pouco da cultura brasileira. Ao desenharem essas brincadeiras, as crianças trouxeram à tona um ambiente livre, fora de casa, com mais colorido nas imagens. Todas elas envolvem outros colegas, pois não se pode brincar sozinho nesses casos. Esses elementos demonstram que existe uma diferença bastante grande nas imagens das outras crianças, trazidas anteriormente. As tecnologias possibilitam que a criança realize as atividades (até mesmo os jogos) sozinhas e dentro de casa. Talvez se possa pensar que isso pode contribuir com a diminuição no índice de violência contra a criança, haja vista a grande criminalidade da sociedade atual, além do aumento no fluxo do trânsito que dificulta as brincadeiras de rua. Mas, para além desses entraves, não se pode negar que a socialização, o círculo de amizade e as relações humanas eram mais "humanas", do que de fato parecem ser agora.

Com o advento das tecnologias e o grande desenvolvimento nos meios de comunicação, a infância perdeu grande parte do espaço lúdico que possuía. O contato e a socialização entre as crianças também diminuiu e, hoje, muito facilmente nos deparamos com crianças solitárias, com problemas de depressão e casos que possivelmente seriam considerados abandonos em outros momentos. Além disso, vivenciamos um aumento mensurável nos casos de *déficit* de atenção e, em muitos momentos, "o único tranquilizante para essas crianças [...] é, uma vez mais, a tela." (TÜRCKE, 2012, p. 3).

Ao tratar da *Infância, conhecimento e contemporaneidade*, Pereira e Souza (1998) abordam os caminhos para se conhecer a infância, enquanto objeto de estudo. Para isso, tratam da "infância em tempos modernos": "[...] muito mais do que compreender e explicar o desenvolvimento humano, o que se evidencia é a racionalização da infância legitimada pelo conhecimento científico." (PEREIRA E SOUZA, 1998, p. 31).

Essa racionalização da infância também é vista diante da forte presença das tecnologias, que potencializa a linguagem universal das imagens igualmente para adultos e crianças em detrimento das subjetividades peculiares às crianças. Racionalizar a infância em muito se relaciona com a ausência de experiências lúdicas, com um modo de tratar as crianças sem a ênfase em suas descobertas, mas dando a elas uma abertura aparentemente fácil ao mundo, antes nunca imaginada. Em outras palavras, a racionalização da infância se relaciona com a anulação do aspecto lúdico em função das máquinas.

A imagem a seguir traz um pouco do desenfreado estímulo tecnológico, que independentemente da idade, trata de atender a todos indistintamente. O olhar fixo e alucinado do personagem maior demonstra o choque imagético, e a presença do brinquedo ao lado da criança menor e de seu computador, tenta fazer jus a uma infância que parece ter sido invadida pelos meios que dão acesso ao inexplorável.

Imagem 17: Lucas, 9 anos.



Ao passo em que se encontram mergulhadas nas imagens virtuais, as crianças deixam de desenvolver uma sensibilidade e permanecem apenas com o olhar superficial. Türcke (2010) faz uma crítica à grande quantidade de imagens que bombardeiam o cotidiano das pessoas e que as impedem de desenvolverem uma imagem interior. Para ele, os conceitos são desenvolvidos por meio de abstrações e de imagens internas, necessárias à condição do pensamento e das experiências do indivíduo. "Quando o fundo imagético interior, do qual eles

se elevam e se nutrem, é destruído, então eles se tornam algo sem chão, sem referência, frios, literalmente 'absolutos' [...]." (TÜRCKE, 2010, p. 284).

Türcke (2010) ainda aponta que nosso sistema nervoso se adaptou às imagens exteriores e técnicas e, por isso, "as imagens internas [...] são sobrepostas e penetradas pelas imagens externas." (TÜRCKE, 2010, p. 284). À medida que as imagens advindas da microeletrônica surgem com enorme rapidez, elas também desaparecem sem "chocar" os indivíduos, o que desfavorece qualquer tipo de reflexão.

Da mesma forma, as crianças, ao serem expostas às imagens cotidianamente de maneira superficial e débeis, elas não exercitam o pensamento, não refletem, não vivenciam experiências e não forçam o sistema nervoso a construir abstrações. Há um esvaziamento, portanto, da função imagética interna. E, sobre isso, Türcke ainda salienta que os próprios textos, jornais, livros e revistas hoje parecem estar bombardeados de imagens, como se as palavras não mais falassem sem que haja uma imagem alarmante ao lado, justamente se assemelhando a um *website* ou mesmo algum tipo de *layout* da *web*. E como sempre há os advogados da coisa, aos quais ele critica:

E os teóricos da mídia, tais como agentes de publicidade, vendem esse estado de emergência como uma nova virtude, como se fosse a libertação da servidão das seqüências de letras, que seriam substituídas por uma leitura divertida e espontânea que produziria, em vez de textos fixos, seus próprios textos criativos. (Türcke, 2010, p. 285).

As considerações e críticas de Türcke (2010) trazem à tona uma reflexão sobre as condições em vivem as crianças hoje. Em meio aos 50 desenhos coletados, apenas 12 trouxeram vivências distintas das tecnologias e mídias eletrônicas. O contato com as telas e as imagens trazidas facilmente aos olhares das crianças transformam esse olhar apenas em uma "porta de entrada de impressões" destituídas de sentido quando se encontram distantes desses estímulos. "O estímulo vem, o neurônio 'comemora', mas a intensidade da sensação consiste apenas num tipo de ação reflexa, tal como quando os sentidos se tornam 'fogosos', na ocasião de seus bombardeios multimidiáticos simultâneos." (TÜRCKE, 2010, p. 287). Sobre pensar que isso tudo pode ser pessimismo, o autor se defende dizendo que "o ler e o escrever ainda pertencem às técnicas culturais elementares." (TÜRCKE, 2010, p. 284).

3.2 Progresso técnico e infância: análise das produções textuais

O olhar sensível para as produções infantis permitirá conhecer os interesses das crianças, os conhecimentos que estão sendo apropriados por elas, assim como os elementos culturais do grupo social em que estão imersas. (CORSINO, 2007, p. 57).

Paradoxalmente ao que encontramos representados nas imagens, os textos trazem outro tipo de visão das tecnologias. Ao passo em que vemos representada a forte influência das telas no tempo livre das crianças, nos deparamos com um posicionamento bastante distinto nas produções textuais. Diferente das imagens, os textos trouxeram contradições, não somente quando comparamos com a presença hegemônica da microeletrônica no cotidiano, como também entre os próprios pares.

Conforme já discutimos no primeiro capítulo, Adorno foi taxado de pessimista frente ao progresso técnico, por considerá-lo como algo que "gera tendências de desagregação" - conforme suas próprias palavras. Da mesma forma, Türcke também demonstrou certo desânimo ao analisar as imagens que invadem o dia-a-dia das pessoas e acabam por inibir a reflexão e o pensamento.

De fato, o aspecto melancólico com relação à influência das tecnologias parecem não se limitar somente aos teóricos críticos. Dentre as produções analisadas pode-se perceber que muitas crianças falaram das tecnologias a partir de aspectos negativos. Mesmo ressaltando algumas características positivas, grande parte dos textos enfatiza o lado ruim no que se refere às consequências do desenfreado progresso tecnológico. Passaremos agora a analisá-los, buscando salientar as contradições oriundas do contexto vivenciado hoje. É importante esclarecer que muitos possuem erros de ortografia e concordância em função do processo de alfabetização em que cada aluno se encontra, porém todos atendem bem à intenção comunicativa. Como a proposta de escrita sobre as tecnologias era livre, os alunos tiveram a oportunidade de discutir ideias, o que favoreceu o consenso de escrever sobre "os malefícios e benefícios" das tecnologias, como apontaram os mais velhos, ou mesmo "pontos positivos e negativos", nos textos dos mais novos.

É importante salientar que a proposta foi feita em duas salas de aula do Ensino Fundamental, porém em momentos distintos e, por isso, nem todas as crianças que desenharam, escreveram textos, em função do processo de alfabetização ainda não consolidado em alguns casos (o que independe da idade), ou mesmo pela presença ou

ausência no momento da proposta. Alguns alunos, entretanto, não quiseram desenhar e, por isso, expressaram suas ideias apenas nos textos.

Um fato bastante curioso foi que, grande parte dos alunos mais novos, se reportou ao lado negativo com mais intensidade do que os maiores, o que talvez possa indicar uma necessidade maior por atenção da família. Em contrapartida, os mais velhos, com 10 ou 11 anos, demonstraram se preocupar mais com a ausência da rede de comunicações, como por exemplo, "quando o *wi-fi* falha", ou acontece algum problema na conexão com a internet. Nessa mesma perspectiva, ainda enfatizaram uma ansiedade e falta de paciência quando o aparelho utilizado "trava" ou deixa de funcionar, o que nos permite compreender a intensidade do vício em que se encontram, uma dependência onde o indivíduo não se enxerga socialmente sem a ajuda das telas.

Por constituir um trabalho sobre infância, escolhemos trazer os dados diretamente dos escritos infantis. Assim, para a realização das análises, optamos pelos textos na íntegra, digitalizados da maneira como a própria criança escreveu, para que seja possível até mesmo uma visualização do todo, a começar pela organização da própria escrita.

Texto 1: Manuela, 8 anos.

A tecnologia

Nesse texto direi sem angustia o que penso sobre a tecnologia, não só sobre a Internet mas sobre tudo tablets, videogames etc....

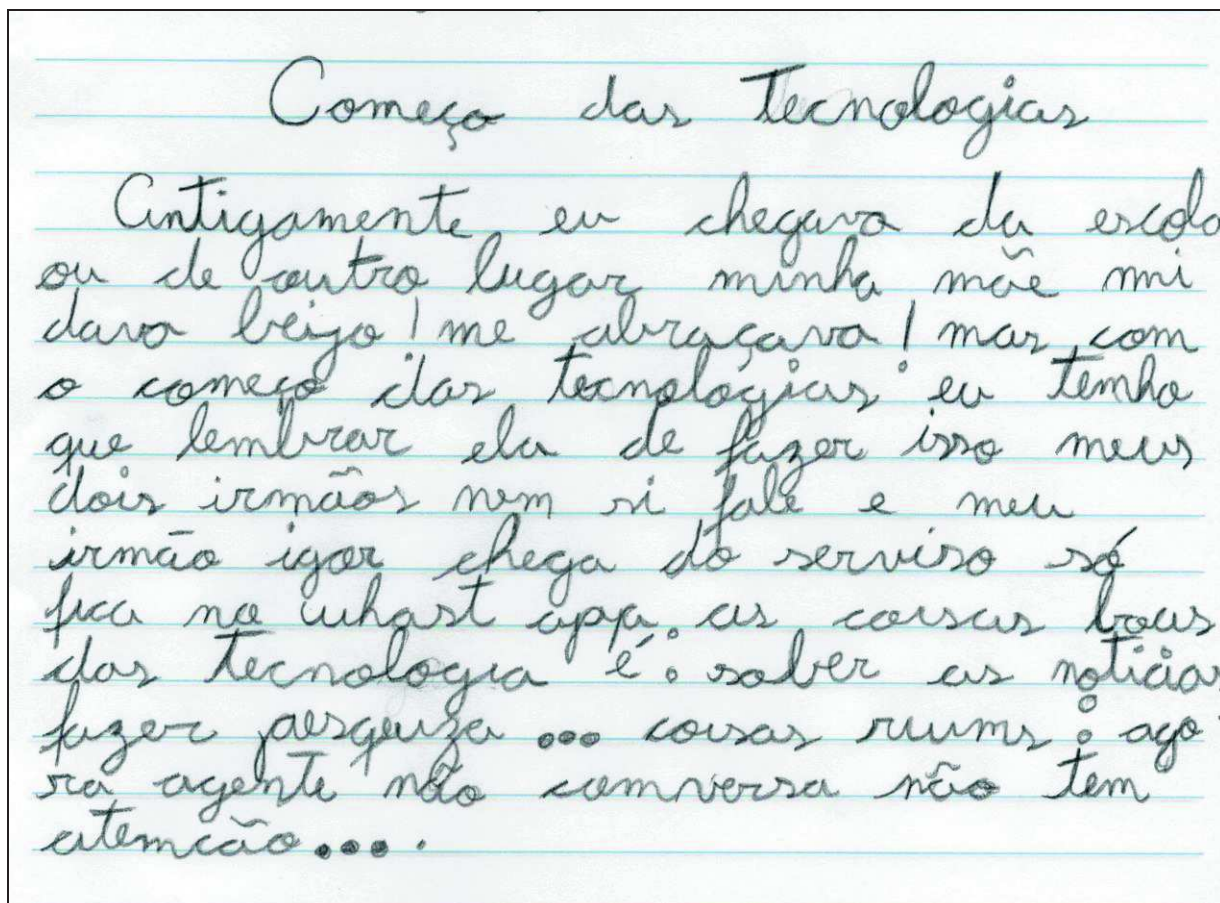
Vou começar pela internet, os pontos positivos são as pesquisas que podemos fazer, as saudades que podemos matar e o nosso lazer, mas... nem tudo são docas, flores e amores porque estão aumentando os casos de racismo virtual, o caso mais recente é o da atriz Lís Araújo o que é ruim.

O computador, como todos os aparelhos tem seus prós e seus contras. Um, os prós são que podemos imprimir imagens e textos, podemos trabalhar em casa e é mais fácil de fazer pesquisas.

O celular... bem o que direi, podemos fazer ligações para a família.

3.2.1 O progresso e o afastamento

Texto 2: Leticia, 9 anos.



O começo das tecnologias... Ou será, o momento em que as tecnologias tornam-se mais acessíveis?

Certamente essa aluna retrata com suas palavras, o momento em que houve um aumento do acesso e um barateamento dos aparatos tecnológicos em virtude do desenvolvimento da microeletrônica que, ao criar sucessivos modelos novos, corroboram para um sucateamento dos produtos que se tornaram mais baratos e também descartáveis, a fim de que o consumidor, agora de todas as classes sócio-econômicas, se tornasse dependente das telas e valorizasse os novos modelos lançados. Por meio do vício, o mercado passa a ter uma garantia de que haverá consumidor e com o crescente encantamento, a indústria cultural se fortalece e as mercadorias oferecem os resquícios de uma cultura comercializada, padronizada.

Mas, independentemente desses aspectos de mercado, Letícia chamou a atenção para as mudanças ocorridas a partir do momento em que as tecnologias adentraram a sua casa. Apesar de ainda levantar alguns pontos positivos, a menina de apenas 9 anos faz uma crítica à falta de atenção e ao desvio do amor às máquinas.

Texto 3: Paulo, 9 anos.

a tecnologia

Nós estamos sendo menos amigos de nossas filhas por que nós estamos mais ligados na máquina da internet por que não estamos mais longe de quem amamos? Por que as tecnologias estão nos ajudando a fazer uso analfabetamente não estão celulares computadores todas fazem uma coisa pra e para conversar sentada em volta da televisão para conversar e todas conversam sobre tudo mais e esses tempos? vamos lembrar os velhos tempos desses anos?

Curiosamente escrito na posição "dos pais", esse aluno questiona também as relações humanas racionalizadas, talvez até por já ouvir discursos semelhantes, mas independente disso, salienta preocupação com a forma como estão ocorrendo as relações familiares. Traz à

tona os costumes dos "velhos tempos" ao se referir às "conversas na lareira", o que pode ser entendido metaforicamente como uma roda de conversa em família, ao que ele pergunta se podemos trazer para os "nossos tempos", agora voltando a posição de autor inserido na sociedade atual.

Nota-se um ar melancólico nas palavras das crianças que destacam a tecnologia como uma espécie de "divisor de águas". Isso não quer dizer que seria diferente se as tecnologias não existissem, nem que o mundo seria mais humano sem a presença da microeletrônica, mas talvez que as relações humanas careçam de ser repensadas no âmago de uma sociedade que prioriza as imagens, as telas, os jogos, as tecnologias em geral, em detrimento da própria família e de suas relações. Aqui novamente salientamos a crítica nos escritos de Adorno e de outros pensadores da Escola de Frankfurt, frente ao caminho que a sociedade estava delineando. Embora não tenha vivido essa claustrofobia atual, a sensibilidade de Adorno - principalmente por vivenciar momentos extremamente violentos - fez com que percebesse os rumos a que chegaríamos com o desenvolvimento tecnológico e o progresso técnico. Pois, se o homem teria sido capaz de usar todo seu progresso na criação da bomba atômica, não seria ele capaz de instrumentalizar suas relações e sobrepor a elas todo seu amor às máquinas?

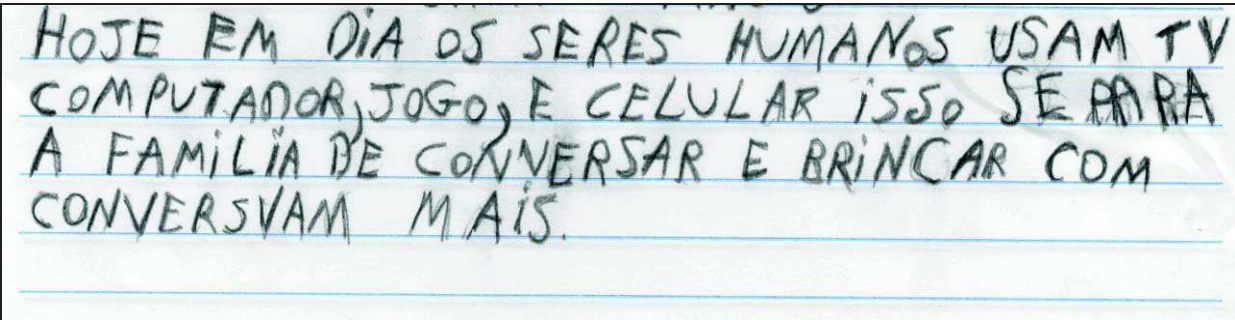
Texto 4: Ana, 10 anos.

A tecnologia

A tecnologia é produtos eletrônicos que fazem as pessoas ficar o tempo todo sem conversar tipo a minha família e assim fica no computador, telefone, whatsapp e mensagem quase todas as dias eles não conversam, nem falam. Eu penso que para mim é normal isso porque eu passo por isso todos os dias. A tecnologia é assim ela faz com que as pessoas não se falem e ela chama muita atenção das pessoas, para os adultos o celular e computador é tipo um brinquedo, pois pode até ser que as crianças também meçam no celular. Eu não sou muito chegada, mas isso pode mudar para as famílias terem mais tempo conversando.

"Eu penso que para mim é normal isso porque eu passo por isso todos os dias." O desabafo de Ana demonstra o quanto há uma visão de que tudo pode tornar-se "comum" frente ao paradigma em que estamos vivendo. Como não há uma resistência por parte da maioria, então é preciso se conformar. O texto mostra o ar deprimido com que a garota escreve sobre sua própria vida e a relação que estabelece com a tecnologia e sua família. Importante ressaltar também a relação que ela estabelece entre o celular, o computador e os adultos, enfatizando que esses aparatos constituem o "brinquedo" deles e, até por isso, não há como se opor haja vista a proximidade existente. Ana Julia, entretanto, resalta certa resistência ao dizer que, mesmo diante de tudo isso, não é muito "chegada" nas tecnologias e que esse tipo de relação ainda pode mudar.

Texto 5: Gabriel, 8 anos.



HOJE EM DIA OS SERES HUMANOS USAM TV
COMPUTADOR, JOGO, E CELULAR ISSO SE PARA
A FAMILIA DE CONVERSAR E BRINCAR COM
CONVERSAM MAIS.

Gabriel, de 8 anos, problematiza a ausência do brincar e separa essa esfera lúdica das tecnologias. Esses textos, em muito respondem às imagens nas quais a crianças foram representadas sozinhas, conforme confirma Maria Fernanda em seu texto, abaixo.

Texto 6: Fernanda, 9 anos.

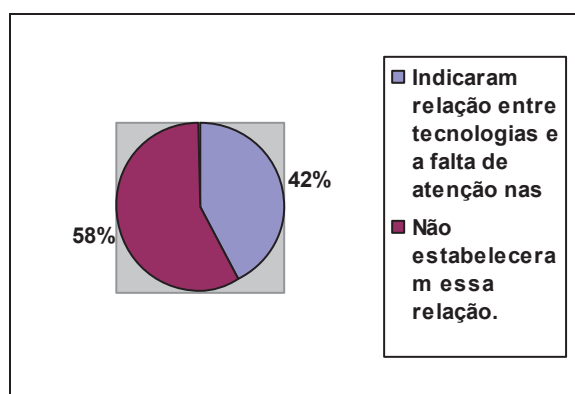
As Tecnologias

As tecnologias mudam muito a minha vida. Fortemente agora meus pais quase não conversam comigo quando meus chegam minha mãe logo já vai pro celular, meu pai também meu irmão fica no notebook e vou brincar sozinho as vezes vou brincar com o minha amiga mas ela só chega as 17:00 mas a internet tem pontos positivos ela me beneficia com os trabalhos da escola também ajuda minha mãe com as receitas e meu pai com os trabalhos da empresa mas gosto da internet porque também falo no meu tablet mas fico pouco. Tenho pouco tempo vou para a escola e depois vou para aula de inglês.

A aluna ainda salienta no último parágrafo, que possui "pouco tempo", pois além da escola ainda vai para a aula de inglês, o que reforça ainda mais a escassez de momentos em família, para conversas e convívio em geral. Mesmo diante desse tempo limitado - e da visão de que precisa fazer tudo, preencher toda rotina - Fernanda diz que a mãe e o pai, e até o irmão ficam ocupados com o computador e o celular.

Pensando sobre o progresso e o afastamento, é importante ressaltar que dentre os 50 textos recolhidos, 21 alunos estabeleceram essa relação entre as tecnologias e a ausência de atenção, laços familiares e diálogo. O que implica em quase metade das crianças que participaram, conforme mostra o gráfico:

Gráfico 2: *Relações entre as tecnologias e a falta de atenção*



Um aspecto interessante é que os alunos menores escreveram os textos expondo opiniões quase que como um apelo. Alguns mostraram ser um desabafo, como se pudessem mudar algo na relação familiar ao dizer o que verdadeiramente pensam, mesmo sabendo que se tratava apenas de uma pesquisa, como podemos verificar no texto do Vitor e, em seguida, no do Gustavo:

Texto 7: Vitor, 8 anos.

Em casa
 Lá na minha casa a minha irmã fica
 no celular todo dia toda hora eu não
 to aguentando mais eu falo com ela e
 ela não me dá atenção de vez em quando
 eu jogo video-game com meu irmão ou
 com minha irmã.

Texto 8: Gustavo, 9 anos.

Como é minha vida
 Todos os dias eu chego em casa
 meu pai fica no celular e não
 me dá atenção e a tecnologia
 provoca coisas muito errada tipo
 traições.
 E a TV provoca danos
 muito fatal e as pessoas não
 sai da TV e antigamente as
 pessoas não, mais ninguém com-
 para ficava muito na inter-
 nete.
 Mas também os meus
 irmãos não me dão atenção
 e só fica no tablete e no
 celular e até minha, só é pre-
 judica minha vida e só faço
 coisas para minha mãe.

"[...] e prejudica minha vida [...]" Essa frase bastante marcante aponta que, desde a TV, o celular e outras tecnologias da comunicação são vistas como negativas, sobre o quê a criança aponta não só o fato de não ter atenção nem mesmo da avó, mas também menciona a traição. Para o garoto, a traição é provocada pelas tecnologias, ou seja, pelo acesso aos meios de comunicação ao que ele acresce que também provoca danos fatais.

Uma das suposições mais recorrentes, firmadas pelo fascínio das tecnologias comunicacionais, que subverteram as noções clássicas de *tempo* e *lugar*, e representam o acesso simbólico à modernidade, é o fato de terem tornado universalmente disponíveis os bens e as mensagens a uma audiência mais ampla. (COSTA, 2002, p. 172).

Costa (2002), em sua obra *Estética da Violência* (2002), aponta o fascínio das tecnologias comunicacionais, salientando os aspectos simbólicos que marcam o fetiche pelo processo de aceleração da comunicação, bem como do suposto acesso à modernidade, o fato de sentir-se inserido e a sensação de conforto com a suposta inserção social. Esses elementos marcam um panorama de representações simbólicas que permitem ao indivíduo "poder ser" quem realmente "deseja ser", mas que, muitas vezes, não correspondem a esse ideal na vida real. A falsa sensação de felicidade proporcionada pelos meios de comunicação transforma-se em um convite à sociedade para transpor à esfera real, todo o ambiente criado pelas telas.

Os tabus que marcam a sociedade no que refere aos mais variados assuntos, tais como sexo, drogas, pornografias e relacionamentos variados são discutidos abertamente nos meios de comunicação. Sem julgamentos morais, valores afetivos ou religiosos, os meios de comunicação permitem que se tenha um ambiente desprovido de rótulos. Acresce-se a isso o fato de não ser preciso sair de casa para estar em um relacionamento com outra pessoa que pode, ou não, saber sua real identidade.

Sobre os riscos da "geração digital", Eisenstein - médica psiquiátrica da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) -. juntamente com Estefenon, presidente do Instituto Integral do Jovem INJO, apontam, em 2011, a eminência de vários fatores que podem ocasionar problemas em função do tempo excessivo dedicado às tecnologias e alertam sobre os comportamentos que precisam de atenção. Embora não tenham deixado de mencionar os benefícios das tecnologias, as autoras desenvolvem ideias que salientam a importância de uma atenção aos riscos:

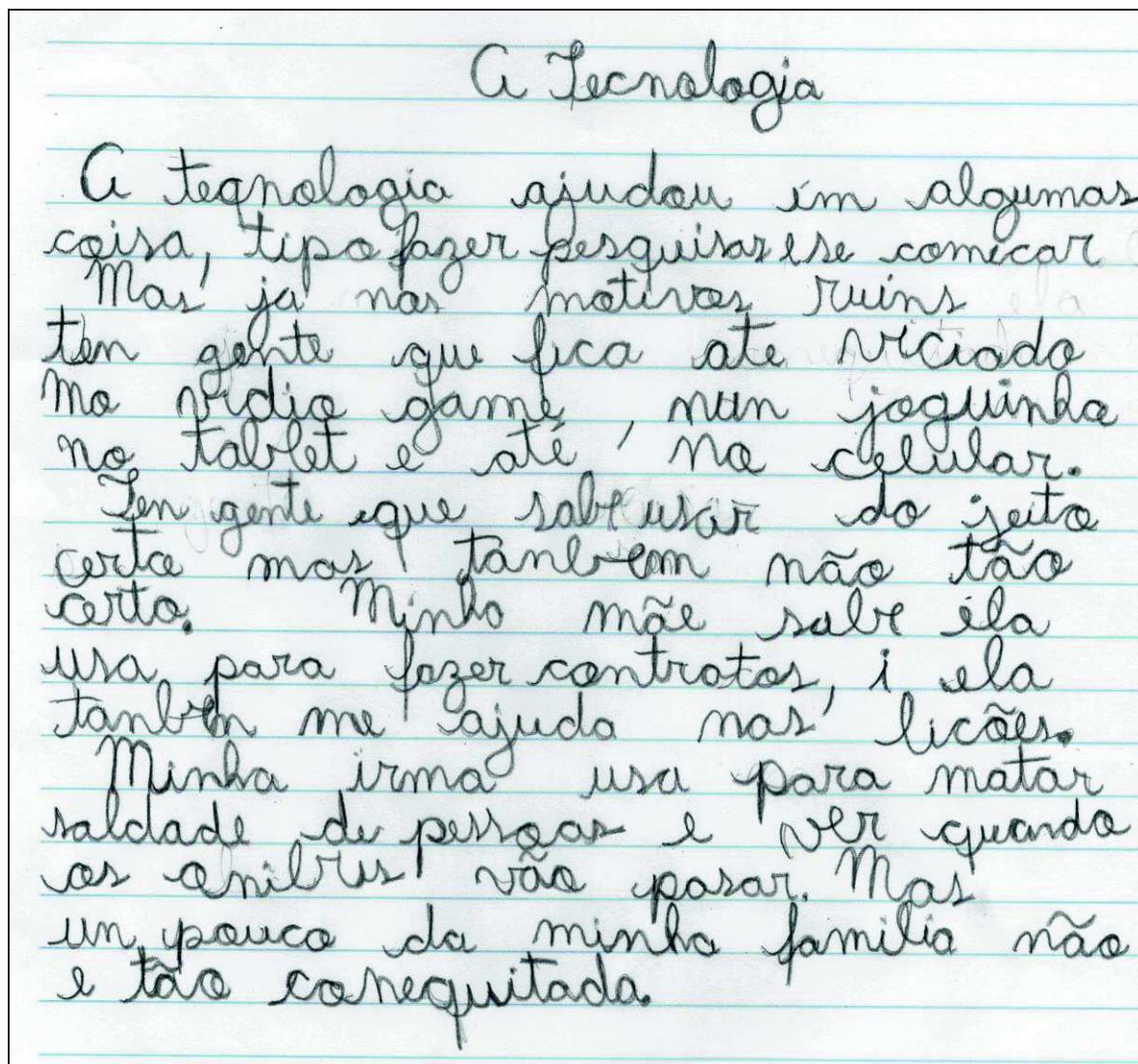
[...] estamos também diante de uma nova revolução, não só dos novos padrões de relacionamento pessoal, como da forma como aprendemos e manifestamos a nossa sexualidade [...]. No isolamento seguro de seu quarto ou de seu computador, numa lan house, o/a adolescente inicia seus relacionamentos com informações de outras pessoas de todos os tipos e idades, cuja identidade real é desconhecida. Relaciona-se de maneira simultânea e superficial e espera a "repercussão virtual" de sua imagem, muitas vezes transmitida por uma webcam em tempo real ou em vídeo. Este retorno se traduz em variáveis quantidades de manifestações, seja no *fotolog* ou em alguma comunidade virtual ou site de relacionamento, transformando o internauta uma web-celebridade ou, então, destruindo ferozmente sua imagem: *cyberbullying*. Os riscos de fantasias e também de grandes decepções e até de pedofilia existem e são cada vez mais frequentes, incluindo sites que incitam à violência, redes de drogas e prostituição, além de redes de tráfico de pessoas nacional e internacional, sexo virtual compulsivo e pornografia. (EISENTEIN; ESTEFENON; 2011).

Assim, torna-se evidente alguns dos riscos a que estão expostas as crianças de hoje. Enquanto está sozinha diante da abertura oferecida pela navegação nas páginas da internet, a criança não possui dimensão dos tipos de violência simbólica que pode estar sofrendo, pois "a mediação das tecnologias interfere, artificialmente, na escala das necessidades humanas, interpelando pela formação de uma sensibilidade e inteligibilidade modificadas pela incorporação dos aparatos comunicacionais, que agem como meios de interação social [...]". (COSTA, 2002, p. 5).

Embora os textos das crianças tenham deixado claro um olhar com desânimo, não se pode deixar de lado que, essas mesmas crianças, também se encontram submersas no mundo das tecnologias e que, ao passo em que reagem contra elas, também se deixam seduzir pelos encantos das telas. A necessidade de atenção da família reflete um panorama no qual, indistintamente da idade, todos se encontram seduzidos. Há um apelo por detrás de cada texto, de cada forma de se expressar das crianças, mas há também uma tentativa de entender os motivos que levam os seres humanos a dedicar mais tempo e afeição às máquinas do que às próprias relações familiares, humanas.

3.2.2 O vício

Texto 9: Paula, 9 anos.



A tela, o grande recheio do tempo livre penetrou profundamente, por meio do computador, no mundo do trabalho; a coordenação de processos inteiros de produção e administração perpassa por ela, de tal modo que se apresenta como o instrumento de ensino do futuro. (TÜRCKE, 2010, p. 267).

O vício nas telas foi uma temática amplamente discutida pelas crianças nas produções textuais. Esse texto aponta para os pontos positivos e negativos, levando em consideração que as pessoas podem ficar viciadas nos jogos e meios de comunicação como o celular. Mas, apesar de gerar o vício, a menina comenta a utilidade das tecnologias, que servem para a mãe trabalhar, "fazer contratos". Türccke (2010) fala sobre a associação entre as telas e o trabalho e

salienta o aspecto de uma "união mística" entre as imagens (o choque filmico), as máquinas e a atividade de trabalho. Segundo ele, o "imperativo categórico 'olhe para cá' se transforma, ao mesmo tempo, em necessidade econômica." (TÜRCKE, 2010, p. 267). Esse entrelaçamento entre trabalho e telas permite que o tempo livre, também relacionado às telas, realmente se torne um prolongamento do trabalho virtual. Ou, indo um pouco além, que um se torne o prolongamento do outro, real e virtual.

Por meio da relação entre ambiente virtual e ambiente de trabalho, encontramos o vício em estar diante das imagens e das telas que garantem não só que os interesses econômicos estejam em evidência, como também a (pseudo)sensação de se estar "curtindo" o momento, como se não houvesse tempo perdido.

Entretanto, enquanto a imagem torna-se uma extensão do trabalho, tem-se uma experiência estética totalmente corrompida pelo instante da ação, no qual se petrifica o pensamento, se enrijece os sentidos e, com isso, vida e formação tornam-se danificadas.

[...] na imagem do computador, o choque, enquanto forma de aparência, se metamorfoseou na própria coisa, ou seja, transformou-se no motor do processo de produção, realizando um clássico "retorno ao fundamento"; transformou-se no ponto de identidade e de reciprocidade do trabalho e do tempo livre, no ponto de coesão social, num poder de concentração global sem precedentes - e faz isso em todos os lugares onde ele se apresenta, como nenhum outro meio, de forma fugaz, difundida e difusa. (TÜRCKE, 2010, P. 268).

Na eminência do vício se encontra a relação estreita entre o trabalho e o tempo livre, permeado pelas imagens que vão de uma dimensão até a outra sem que se perceba o movimento, mantendo as emoções inertes, mas proporcionando sensações de bem estar e de relaxamento. Nisso consiste um panorama de *distração concentrada*, conforme TÜRCKE (2010) problematiza frente a uma constante distração do mundo que se concentra nas telas, que se configura no vício e que se estende aos meios de comunicação, aos jogos, chegando até o trabalho e adentrado as relações familiares.

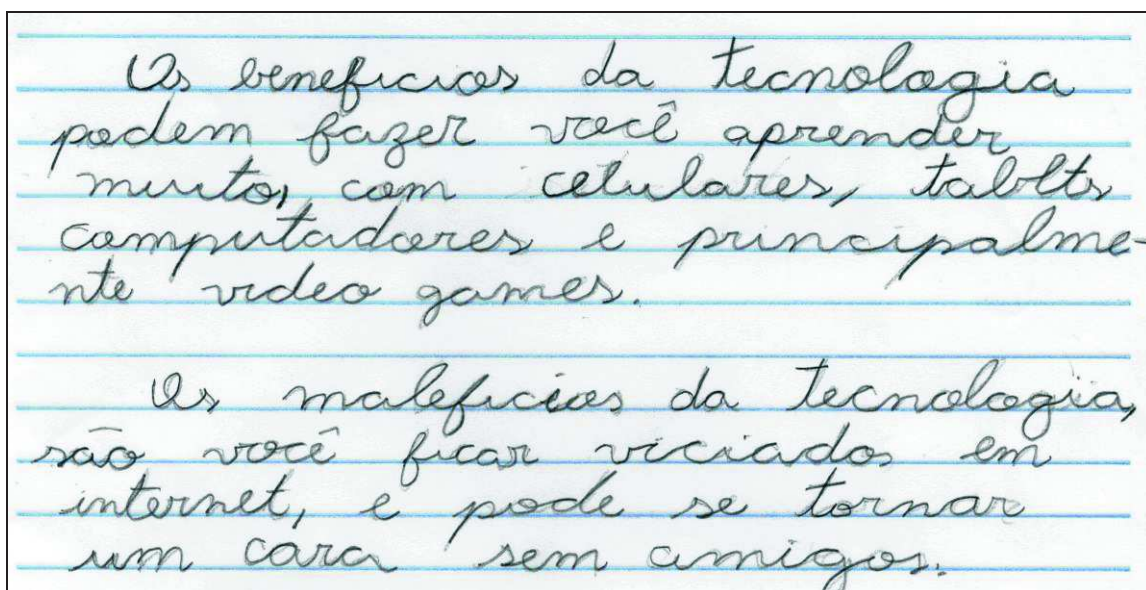
Em meio às discussões trazidas por TÜRCKE (2010), há uma confluência de ideias entre os aspectos econômicos, físicos e estéticos que configuram um panorama no que se refere ao trabalho, à distração e à própria concentração, numa miscelânea de sensações que garantem uma sociedade excitada. O autor reflete sobre a exploração, sobre a alienação em Marx e as

relações entre trabalho, mercado, valor de troca e mercadoria. Retoma o conceito de fetiche, mas não perde de vista o pulsar das sensações e a excitação em detrimento do *high-tech*. Com isso, traz à tona todo um debate em torno da excessiva exposição às telas e, posteriormente, fala sobre esse envolvimento das telas e das crianças, que configuram uma relação cada vez mais estreita, sobre a qual há uma verdadeira identificação mediante aspectos relacionados à transferência de autoridade pedagógica para a hegemonia das tecnologias.

A aluna, autora desse texto, aponta que as tecnologias ajudam nas pesquisas, nas atividades escolares, o que coloca a microeletrônica também na posição de mediadora no processo formativo. Porém, o entrave dessa relação é verificar que tipo de mediação ocorre, é considerar a avalanche de informações como conhecimento científico verdadeiro, como se a formação se objetivasse nos aspectos quantitativos em detrimento de uma aproximação com o objeto para além do imediato. Ao passo em que tornamos as informações virtuais como realidade maior, limitamos as experiências entre sujeito e objeto o que favorece que a formação converta-se em semiformação socializada.

Adorno questionou esse processo de danificação da formação e apontou a necessidade de uma problematização do objetivo maior da educação, "afinal - educação para quê?". Por meio dessa discussão, conduziu-nos a pensar na importância de não desviar a educação da emancipação, meio pelo qual ela poderia proporcionar a reflexão crítica, o pensamento autônomo, livrando os indivíduos de uma passividade perante aos conteúdos expostos e trazidos diariamente nos meios de comunicação.

Texto 10: André, 11 anos.



Os benefícios da tecnologia podem fazer você aprender muito, com celulares, tablets, computadores e principalmente video games.

Os malefícios da tecnologia são você ficar viciado em internet, e pode se tornar um cara sem amigos.

Ao falar sobre as aprendizagens, André enfatiza o *vídeo-game*. A extensão do processo de aprendizagem a todas as tecnologias aponta para uma tendência da autoridade tecnológica e a supremacia das informações e imagens das máquinas sobre o conhecimento humano, além da própria supremacia da realidade virtual. Porém, logo em seguida aponta que as tecnologias podem levar ao vício, o que prejudica os relacionamentos à medida que leva o indivíduo a “se tornar um cara sem amigos”. Há aí uma contradição, mas que se exime na consciência de uma preocupação com a forte exposição às telas.

Abaixo segue o texto do Bernardo, de 10 anos, que embora tenha mostrado os aspectos bons e ruins das tecnologias e sua rápida inserção nas relações familiares, também salienta a importância da utilização com consciência.

Texto 11: Bernardo, 10 anos.

As tecnologias

A tecnologia é muito necessária, mas nem tanto.

Os seus benefícios são ricos, sem tecnologia, não haverá internet, sem internet não tem pesquisas, sites, jogos, facebook, whatsapp, parece o fim do mundo.

Para minha família não é, fica poucas horas no computador, não ficamos muito no celular, assistimos de pouquinho em pouquinho a tv.

Mais a tecnologia tem seu lado ruim também, por causa de indústrias grandes ou pequenas, haverá devastações, por causa de armas novas e potentes ladrões, podem usarlas.

É o pior o vício, podem deixar pessoas, isoladas, tristes e até com doenças psicológicas. Mas daí para o homem deixar a internet com bons benefícios, é não usar demais.

Ambos os textos demonstram que existe uma preocupação com relação ao uso consciente das tecnologias. Bernardo coloca que sem as tecnologias, a internet, os sites de jogos e relacionamento "parece o fim do mundo", o que reforça a necessidade criada pelo vício e, portanto, a condição que precisa ser refletida em sua utilização. O aluno ainda aponta uma preocupação ambiental com relação ao progresso das indústrias, o que também gera tensão, haja vista o desenvolvimento nas áreas de pesquisas em função do progresso. Salienta também o desenvolvimento das armas, o que traz à tona a ideia do "homem como lobo do homem" de Hobbes (1997) ao passo em que seus conhecimentos levam ao desenvolvimento e à dominação da ciência usada como meio de atingir seus próprios semelhantes, daí a necessidade de consciência frente à racionalidade.

3.2.3 O uso desenfreado da internet e a eminência de uma preocupação com a violência

Texto 12: Pedro, 9 anos.

Tecnologia Hoje

A tecnologia é muito ruim, porque não tem muita conversa em casa e fica todo mundo no celular.

Mas, as vezes, as tecnologias são úteis.

E alguns usam a tecnologia para violência, como sequestrar pessoas tipo adolescente que caem em tudo, pessoas de 12, 13, 14 anos. Aí sequestram e depois somem, aí o pai, a mãe, a família se preocupa, porque eu acho que a tecnologia não é boas vezes.

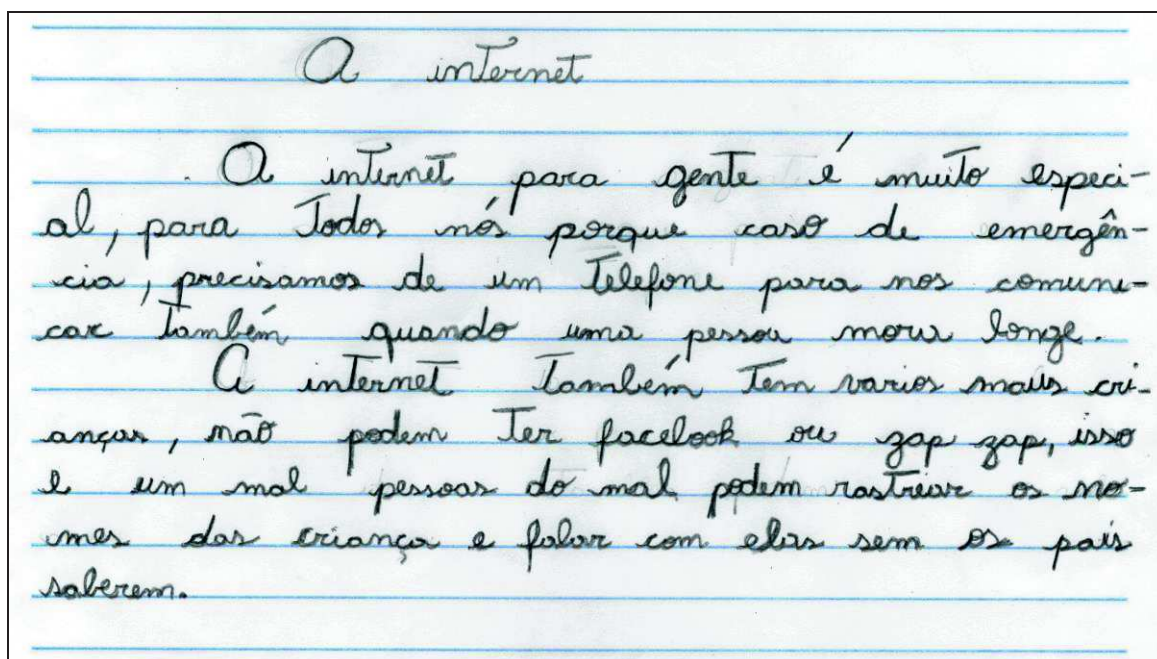
Texto 13: Larissa, 10 anos.

tecnologia melhora e atrapalha

A tecnologia quando foi inventada de tableta, celulares e notebooks ao mesmo tempo melhorou, mas um tempo depois atrapalhou como: a pedofilia e sequestro de adolescentes aos 16 e 17 anos. Pessoas online vê a criança no notebook e pergunta a ela onde elas moram e sequestram elas. Isso apareceu no jornal, e no jornal mostrou 6 megas uma do lado da outra em vez de conversar estavam conversando pelo celular. E pessoas viciadas no celular pode ficar com problema de visão ou os olhos começarem a doer.

Isso acontece com adolescentes, crianças e pessoas viciadas no celular.

Texto 14: Liz, 9 anos.

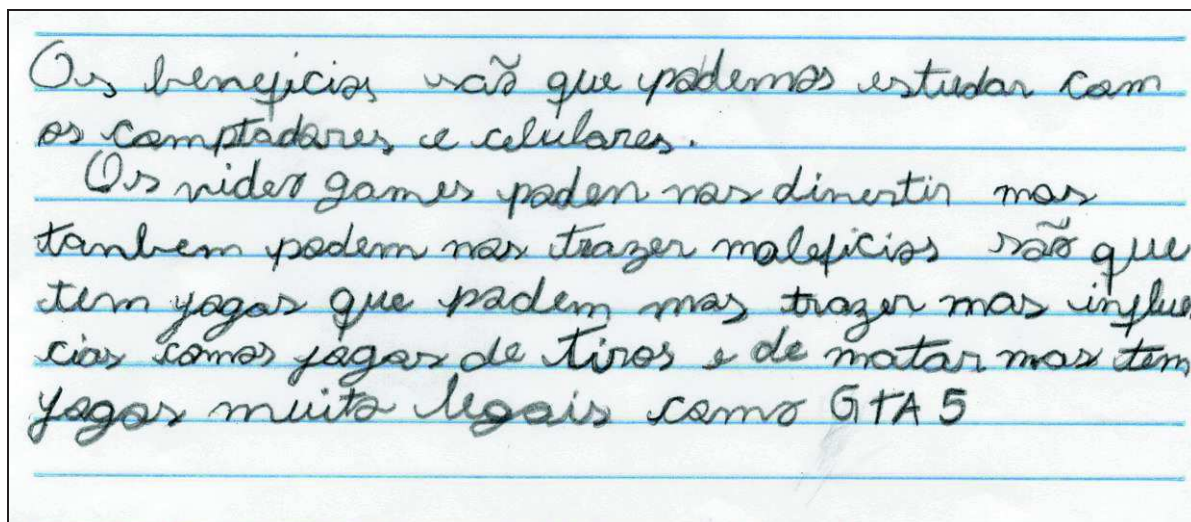


Os textos do Pedro, da Larissa e da Liz, trazidos acima, demonstram uma preocupação com o tipo de violência - seqüestros, pedofilia, perseguição - que se pode presenciar nas redes sociais e no convívio com jogos violentos e outros aplicativos nos quais se torna difícil saber a real intenção das pessoas em buscar qualquer tipo de relacionamento.

Porto (2002) realizou uma pesquisa com 625 entrevistados sobre a influência da violência nos meios de comunicação, com diferentes faixas etárias e ambos os sexos. Por meio dos dados, a autora demonstrou que as próprias pessoas que utilizam os meios de comunicação acreditam, em sua maioria, que há uma violência simbólica disseminada nos meios midiáticos que, inclusive, reforçam estímulos violentos. Além disso, a autora aponta para uma violência simbólica existente nos meios de comunicação em si, pelas mudanças causadas nas organizações sociais, na sociedade como um todo, a qual potencializa alguns aspectos em detrimento de outros, forçando uma adequação do indivíduo ao meio.

O fato de se conviver com notícias e imagens de violência diariamente nos meios de comunicação faz com que os indivíduos se habituem às notícias e se familiarizem com esses fatos. O próprio uso de armas e a potencialidade atribuída aos personagens dos jogos de *video-game*, ou de qualquer tipo de jogo eletrônico incitam um comportamento agressivo haja vista o fetiche presente também nos jogos, que podem se sobrepor à realidade.

Texto 15: Vitor, 11 anos.



Os benefícios são que podemos estudar com os computadores e celulares.

Os video games podem nos divertir mas também podem nos trazer malefícios são que tem jogos que podem nos trazer mais influências como jogos de tiros e de matar mas tem jogos muito legais como GTA 5

Nesse texto, o aluno Vitor de 11 anos menciona a influência de jogos violentos com uso de armas. Entretanto, apesar da crítica, ele mesmo demonstra gostar de um jogo com apologia ao crime, o chamado GTA - *Grand Theft Auto*²⁷, cujo nome é retirado do Código de Leis Penais dos EUA, referindo-se aos furtos de veículos automotivos. E o nome faz jus ao desenvolvimento do jogo, cujo objetivo é abrir fases por meio do furto de veículos, de modo que também existe a opção de um envolvimento com tráfico de drogas, assassinatos e outros tipos de violência. Nos jogos que compõem a série GTA, a polícia é a "vilã" e seu objetivo é capturar o jogador. Envolvendo uma série de recursos gráficos, o jogo foi sendo melhorado a cada lançamento que trazia aspectos mais reais, dando maior veracidade aos jogadores que sentiam as sensações proporcionadas por cada fase concluída.

Embora se encontrem estudos que defendam a não influência dos jogos nos comportamentos das crianças e adolescentes, existe aí uma exibição de cenas violentas, nas quais há uma inversão de papéis, de modo que o bandido torna-se o personagem principal, aquele que precisa ser protegido da polícia, responsável por uma privação da liberdade.

Ao se referir a esse jogo como sendo "legal" temos a visão de que os jogadores parecem ludibriados pelo fetiche do cenário e pelas sensações de rompimento com as regras morais da sociedade. Mas, é preciso repensar também nos padrões moralmente impostos e no desejo inconsciente dos jogadores por atitudes livres, sem restrições, talvez em virtude de uma

²⁷ Todas as informações sobre o jogo GTA foram retiradas do site <http://www.techtudo.com.br/noticias/noticia/2011/07/especial-historia-de-gta.html>, acessado em outubro/2015.

possível clausura social e moral, ou talvez pelo desejo incessante das sensações frente ao vício, como algo a que não se pode viver sem.

Independente dos motivos que possam levar à apreciação desses *games* é importante refletir na origem de sua criação e nos objetivos de seus criadores. No estudo *O mal-estar na civilização* (1980), Freud critica o fato de não ser admitida a tendência humana aos instintos violentos. Para ele, a agressividade faz parte do instinto humano e, embora haja resistência em admiti-la devido às convenções religiosas e morais, suas evidências se justificam em guerras e episódios no qual se utilizou de violência e brutalidade entre os seres humanos. Freud (1980) enfatiza a necessidade do processo civilizatório, capaz de educar os sentidos e garantir que não se tenha manifestações agressivas. Suas ideias auxiliam na compreensão da origem dos jogos, criados por seres humanos, para proporcionar sensações perversas nos próprios seres humanos.

Levando em consideração os pressupostos de Freud (1980) e o crescente mal-estar na civilização em virtude de interesses econômicos, faz-se necessário retomar a necessidade de uma educação contra a barbárie, defendida por Adorno, ressaltando ainda os estudos dos pensadores da escola de Frankfurt acerca da claustrofobia social inerente ao progresso que culmina no desejo irrefreável pela continuidade desse progresso.

Nessa perspectiva, os jogos podem até não gerar comportamentos agressivos, porém a tendência saciada pelas sensações de matar, assassinar ou cometer atos de brutalidade podem estimular um retorno à situação de barbárie, em um processo anticivilizatório, ao qual é preciso se opor. Não obstante, uma sociedade que preza pela formação e pelas experiências precisa se voltar à sensibilização e não aos estímulos de elementos que desviam da ética.

3.2.4 As tecnologias e a apologia aos padrões de beleza

Texto 16: Marcos, 11 anos.

Os Benefícios e Malefícios da tecnologia.

A tecnologia traz novas amizades pelo Whatsapp ou pelo Facebook e pelo Snapchat, você pode pesquisar sobre doença e cura de Ebola e alguns tipos de cancer. Mas também pode trazer coisas para a vaidade, como secador, chapinha e outras coisas que as mulheres usam e alguns homens mas a tecnologia também dá trabalho quando o video game não quer ligar e ou a rede de Wi-fi cai.

São muitas as problemáticas que envolvem as tecnologias, mídias e meios de comunicação em geral. Violência, drogas, vício, são alguns dos temas que encontramos mencionados pelas crianças em suas produções acerca do que verdadeiramente pensam sobre a influência das tecnologias e o convívio diário com elas em meio às famílias.

Nesse texto, Marcos - e aqui cabe ressaltar que se trata de um menino negro - menciona a relação entre as tecnologias e a vaidade, ao que ele aponta o secador e a chapinha como sendo acessórios que as "mulheres" e "alguns" homens usam. Um olhar cuidadoso para essa produção nos remete a uma questão não só de gênero - no que se refere ao que se designa socialmente às mulheres ou aos homens - mas também aos padrões de beleza impostos pelas mídias, que revelam formas de mudanças para que todos tenham a mesma aparência, os mesmos comportamentos e necessidades para sentirem-se integrados.

Diante de uma hegemonia da indústria cultural, há uma ditadura não só da beleza, mas do conceito de belo, o qual se relaciona às características do indivíduo branco, de cabelo liso, loiro e, sobretudo magro. Indo além desses aspectos físicos, existem ainda os padrões de estética de vestimenta e de estilos, cujo enquadramento nem sempre se dá de maneira voluntária, mas também como recurso para uma aceitação em oportunidades de emprego, promoção social e *status*.

No âmbito de uma discussão sobre padrões de beleza ainda se encontram o preconceito e os *tabus* que rondam uma suposta tentativa de fuga gerando problemas psicológicos, disfunções e problemas emocionais oriundos dessa constante imposição reforçada pelas imagens midiáticas. Os distúrbios alimentares e a tirania do alisamento capilar marcam fortemente os debates sobre padrões, em função dos males trazidos à saúde, reforçando a necessidade do debate social, da diversidade cultural e exigindo uma reflexão educacional com vistas à emancipação. Torna-se evidente que uma discussão sobre as tecnologias envolve muitos aspectos críticos que não se encerram em apenas uma análise, porém aqui ressaltamos as temáticas trazidas quando se pensa no predomínio das telas e das imagens, como um convite a novos debates.

3.2.5 A substituição das brincadeiras de rua pelas novas tecnologias

Texto 17: Amanda, 11 anos.

Os Benefícios e malefícios da tecnologia.

Os benefícios da tecnologia é quando temos notícias urgente chega na nossa casa, em um piscar de olhos. A tecnologia ajuda bastante na nossa vida imagine sem carros, sem moto, sem aviões e etc.

Mais os malefícios são muito pessoas ficam muito no celular, no computador, muitas crianças não brincam mais no rua, de boneco, de carrinho e etc.

Texto 18: Vitória, 11 anos.

Os benefícios e malefícios da tecnologia

A tecnologia é muito legal mas se, que tem vez que ela atrapalha. Porque quando minha mãe fala pra eu arrumar a casa, me dá uma preguiça de fazer o serviço de casa, por que eu fico no TWITTER, WHATSAPP, INSTAGRAM, e outros aplicativos e isso me atrapalha muito. e as vezes eu deixo de brincar, sair com minhas amigas por conta da internet mas a internet é bom que dá pra jogar jogos, conversar com pessoas que você conhece quando ela viajar ou tá em outro lugar, a tecnologia serve também pra curar doenças, pra cuidar das pessoas e outras coisas.

Conforme já apontamos diante das imagens, aqui também há referências, feitas pelas próprias crianças, da substituição do brincar pelo uso das tecnologias. E, da mesma forma, já ressaltamos as considerações de Kishimoto (2003) sobre a importância do espaço lúdico, dos jogos e brincadeiras para o desenvolvimento da criança, sua criatividade e suas experiências.

Ressaltamos agora, porém, a transferência da realidade para os ambientes virtuais e a consciência da criança ao escrever que troca a brincadeira com as amigas para ficar na internet - muitas vezes conversando com a mesma amiga. Essa opção pelo diálogo virtual demonstra que, além da criança sentir-se integrada no ambiente digital e, portanto, atualizada diante da sociedade, ela também pode sentir-se mais segura para conversar o que sentir

vontade, livremente, por meio das telas e dos meios de comunicação relacionados aos novos aplicativos. Esses, por sua vez, possibilitam um "recorte" das pessoas, permitindo que se potencialize apenas alguns aspectos em detrimento de outros, o que facilita o encontro de pessoas com as mesmas características e os mesmos gostos. Assim, não há necessidade de lidar com a diferença, nem mesmo de dialogar sobre opiniões distintas, apenas considerar o que se evidencia na semelhança.

Independentemente dos motivos - e embora haja um reconhecimento na importância do acesso rápido nas pesquisas na área da saúde, nas notícias que podem ser comunicadas sem problemas de distâncias - há uma preocupação com o resgate das tradições, brincadeiras e, em paralelo a isso, uma necessidade de potencializar a socialização e as relações fora das telas.. O contato virtual tem seus aspectos bons, porém não deve superar a importância do contato físico, tampouco minimizar a dimensão humana nos diálogos em função de ambientes virtuais de bate-papos.

Os textos evidenciam uma percepção de que o uso das tecnologias encontra-se desenfreado. Embora tenhamos buscado categorizar as temáticas trazidas por eles, sabemos que o debate sobre suas peculiaridades não se encerra, haja vista a ampla gama de significados que surgem no decorrer da leitura minuciosa de cada um deles. O que queremos, contudo, é salientar que a relação das crianças com as tecnologias entra em tensão com a forma como essa relação é percebida na própria infância. Embora sujeitos envolvidos na era digital, há uma preocupação com as relações familiares e humanas em geral. Há uma preocupação com o "ser criança", com o resgate das brincadeiras e com o espaço lúdico do universo infantil. Inseridos no mundo da microeletrônica, as crianças potencializam as telas e lhes conferem uma autoridade que sobressai à autoridade pedagógica, o que permite que as tecnologias anulem, em muitos momentos, o papel do outro. Apesar disso, há uma consciência sobre os danos que tal relação pode causar. Tal consciência pode ser percebida na infância à medida que as crianças sentem uma clausura proporcionada pelas próprias telas e salientam a necessidade das relações humanas. O progresso e o acesso crescente ao saber científico não podem sucumbir a dimensão humana em virtude da mecanização criada para o bem-estar do próprio homem, é preciso que haja constante reflexão para que as próprias necessidades humanas não sejam transformadas em produtos de mercado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A maldição do progresso irrefreável é a irrefreável maldição.
(ADORNO E HORKHEIMER, 1985).

Na Dialética do Esclarecimento de Adorno e Horkheimer, há uma confluência de ideias sobre mito e verdade, na tentativa de trazer à tona o esclarecimento. O que os autores apontavam como esclarecimento, se aproximava da razão esclarecida, o que em outras palavras, nos remetem ao desvendar do mito, o "sair da caverna", se livrar das amarras do mito e se deparar com um processo de racionalização da própria ciência.

Mas, para Adorno e Horkheimer (1985, p. 21) "o mito converte-se em esclarecimento, e a natureza em mera objetividade. O preço que os homens pagam pelo aumento de seu poder é a alienação daquilo sobre o que exercem o poder." Nesse sentido, da mesma forma que o homem busca com a ciência um domínio do mundo, ele acaba por provocar uma racionalização da própria dimensão humana. A dialética do esclarecimento consiste em entender que o próprio mito já possuía resquícios de racionalidade, enquanto o esclarecimento, distante do pensamento do iluminismo, também traz à tona elementos míticos e uma tentativa de reconciliação do homem com a natureza.

O que Adorno e Horkheimer nos propõem com esse entrecruzamento é uma reflexão entre a razão e os conflitos que cercam a natureza humana, na tentativa de "descobrir por que a humanidade, em vez de entrar em um estado verdadeiramente humano, está se afundando em uma nova espécie de barbárie." (ADORNO E HORKHEIMER, 1985, p. 11).

A busca infundável pelo domínio da natureza e da ciência consolidam um panorama de comprometimento das experiências e um estado de racionalização instrumental que sucumbe as relações humanas no processo de aquisição do conhecimento científico. A dimensão ética se esvai em meio ao rompimento com a experiência formativa, e prevalece um acúmulo de informações em detrimento do exercício do pensar.

Assim, o progresso irrefreável passa a ser sua própria maldição ao passo em que carrega o sentido da alienação nas estruturas sociais e na relação do indivíduo com o trabalho e com seu próprio tempo livre. As técnicas superam cada vez mais as relações de aproximação com o objeto e, com isso, a superficialidade e o afastamento sobrepõem-se ao conhecimento objetivo.

Ao passo em que se tem um contínuo desenvolvimento das tecnologias, mais estreita se torna a relação entre o progresso, as técnicas e a racionalidade instrumental. Toda a reflexão trazida por Adorno e Horkheimer (1985) na *Dialética do Esclarecimento* ganha vivacidade à medida que entendemos que "a superioridade do homem está no seu saber" porém esse saber utilizado para o desencantamento do mundo, apenas aproximou-o dos conflitos e, por meio de uma razão esclarecida, o trouxe à condição de refém de seu próprio conhecimento. "Resistir ao progresso, em sua condição fetichizada, é uma atitude crítica e educativa de não conformação - até quando perdurarem as "razões" que tornam o conhecimento técnico-científico possibilidades de *expressão da irracionalidade*." (COSTA, 2002, p. 190).

E é nessa tentativa de resistência que Adorno aponta a formação (*bildung*) no seu sentido mais amplo. Ao considerar a incapacidade do indivíduo de vivenciar experiências e o embrutecimento dos sentidos, o frankfurtiano tece considerações e debates sobre a educação a fim de salientar seu objetivo maior: evitar a barbárie. Por meio de seus escritos, nos orienta sobre como conduzir o processo formativo para que se tenha como meta a autonomia de pensamento, a emancipação. É importante aprender a lidar com o conhecimento e utilizá-lo para uma verdadeira formação, impedindo que o encantamento da sociedade na qual a indústria cultural se faz hegemônica, possa simplesmente seduzir a todos sem nenhum lampejo de pensamento autônomo.

Adorno resgata elementos que instigam uma reflexão educacional, não para que se construa um projeto de educação, mas para que tenhamos as bases para uma reflexão crítica sobre a urgência de impedir que a educação desvie de um caminho ético e coloque à frente da necessidade de impedir a violência, finalidades diversas compatíveis com uma mercantilização educacional. Embora não tenha sido educador de formação, Adorno pensou a educação a partir de uma visão social, agregando em seus estudos uma perspectiva crítica de quem, de fato, encontrava-se inserido no maior espetáculo da barbárie já visto na história humana. Sua preocupação com os elementos que marcavam a sociedade e a caracterizavam com uma sociedade administrada demonstrava o prenúncio de um progresso cuja tendência era um panorama de standardização geral.

Em meio aos seus estudos, Adorno salienta sua preocupação com a educação na infância, resgatando o pensamento de Freud e suas considerações sobre a formação da personalidade da criança. Essa preocupação é movida pelo medo de permitir que a criança tenha um desenvolvimento com resquícios de violência, seja física ou simbólica. O próprio

controle da raiva, dos impulsos ou mesmo os estímulos à competição podem favorecer um processo formativo pautado na punição, no qual se estimule instintos violentos e a educação seja pela dureza.

Colocar a criança em meio às problemáticas que envolvem a sociedade atual é uma preocupação de diversos pesquisadores contemporâneos, que apontam a infância enquanto objeto de estudo. A partir de distintos olhares, enfoques, metodologias e referenciais teóricos, a infância constitui-se como foco de pesquisa na busca incessante pela compreensão das peculiaridades de suas diferentes concepções, bem como de seu processo de escolarização. Por meio de estudos marcantes sobre a história da infância, podemos ter maior embasamento sobre a forma como as crianças foram vistas no âmbito de cada época.

Ariès (2006) foi um dos precursores no estudo da infância e sua pesquisa etnográfica trouxe uma enorme contribuição para a percepção da infância enquanto categoria da história social humana. Partindo de imagens que retratavam os costumes e as famílias de épocas distintas, esse pesquisador trouxe à tona a ausência de sentimento da infância até meados do século XVII, quando então, as crianças passaram a fazer parte dos retratos e ganharam um lugar no seio da família, embora não necessariamente um lugar com visualidade social. Seu livro *Historia Social da Criança e da Família* foi um grande marco para os estudos da infância que passaram a ser cada vez mais numerosos.

A obra *As meninas* de Diego Velásquez, trazida no início desse trabalho, retrata uma infância inserida no mundo adulto, com características e vestimentas relacionadas ao ambiente dos adultos, o que demonstra a criança como parte de um ambiente social sem peculiaridades infantis. Foucault (1995) faz uma análise meticulosa dessa pintura na obra *As palavras e as coisas*, relatando cada gesto e olhar retratado por Velásquez a partir de um olhar distante das reais figuras que o compõem, a corte da infanta Margarida, filha do rei Filipe IV. Ao desenvolver sua análise, Foucault (1995) deixa clara a dificuldade de relacionar as palavras e as imagens, demonstrando que a análise da imagem quando transformada em linguagem, adquire uma forma singular. Isso se comprova pelas inúmeras análises dessa obra, que surgiram posteriormente a de Foucault, também buscando desvelar as representações retratadas por Velásquez.

Apesar de tantos aprofundamentos sobre seus significados, nosso objetivo ao trazê-la como abertura desse estudo, foi o de retratar a infância submersa no ambiente social dos adultos sem, contudo, objetos, roupas e costumes que pudessem desvelar suas peculiaridades. A partir da reflexão proporcionada pela própria imagem de Velásquez, delineamos uma

trajetória para se pensar a infância hoje, buscando compreender qual a relação estabelecida entre as crianças e as tecnologias, na tentativa de desvendar o ambiente social em que se encontra a criança na sociedade atual, bem como os processos formativos que se dão em meio às telas.

Para uma contextualização dessa reflexão, procuramos num primeiro momento trazer alguns apontamentos sobre teoria crítica e sociedade, para uma melhor compreensão do referencial teórico utilizado, bem como sua relação com elementos sociais que marcam a atualidade. Para tanto, algumas pinceladas sobre o texto de Horkheimer, *Teoria Tradicional e Teoria Crítica* (1991), foram imprescindíveis para demonstrar o comportamento crítico diante da análise da sociedade, reportando ainda para sua contradição quando relacionado ao método positivista de René Descartes, baseado na racionalização das ideias a partir da dúvida da própria existência, do conhecimento humano, que se colocava à prova pelo método analítico. Ao contrário da racionalidade reducionista do pensamento cartesiano, a teoria crítica de Horkheimer anunciava um novo momento de se pensar a sociedade, trazendo à tona uma crítica das próprias contradições, de maneira consciente, na qual o indivíduo se enxerga inserido na história e também responsável por ela.

A partir daí, alguns conceitos foram trabalhados para dar sentido a uma atualização das ideias da teoria crítica, em especial de Adorno. Por meio dos conceitos de *indústria cultural* e *sociedade administrada*, apontamos as mudanças sociais que ocorreram (e ainda ocorrem) em função do progresso técnico e da necessidade de reinterpretar a sociedade do espetáculo, de Debord (1997). Em meio a hegemonia da indústria cultural, o espetáculo, constantemente presente em função do fetiche e do encantamento, abre espaço para as sensações e o vício oriundo da grande exposição dos indivíduos às telas.

No âmago das contradições conceituais que surgiram para tentar explicar os paradoxos sociais - como o caso do termo "indústria cultural", que desperta para opostos que são combinados para tentar explicar algo que não é só indústria, nem somente cultura - TÜRCKE (2008) discute a sociedade excitada e a explosão de sensações que marcam o contexto atual, no qual as imagens, informações e estímulos visuais aprisionam os indivíduos em um misto de efeitos, sentimentos e relações. Posteriormente, o autor utiliza-se do termo paradoxal "dispersão concentrada" para tentar explicar a condição em que as pessoas se encontram hoje diante do vício nas tecnologias da comunicação, nas telas que brilham diante dos olhos e provocam uma sensação de encantamento, garantindo que, ao mesmo tempo, se tenha uma dispersão generalizada, onde não há foco e a atenção se desvia com uma grande facilidade, e

uma concentração que surge da apropriação das telas como condicionante de olhares e mentes.

O termo utilizado por TÜRCKE (2012) traz à tona uma reflexão bastante condizente com a realidade das crianças hoje, que se encontram submersas no mundo das tecnologias e, ao mesmo tempo, possuem uma dificuldade de concentração em atividades que não envolvem esses recursos. O desenvolvimento em meio a checagem de *e-mails*, redes sociais, imagens e informações atualizadas a cada minuto permite que as crianças, desde a mais tenra idade, criem o hábito de se manterem conectadas e envolvidas com os meios de comunicação. TÜRCKE (2012) ainda aponta para a utilização das telas como "calmante" em meio ao ritmo acelerado das crianças atualmente.

Tendo como pressuposto essas considerações e buscando entender qual a relação que as crianças estabelecem com as tecnologias, buscamos fontes advindas das próprias crianças, na tentativa de entender como se dá essa relação, os danos e também os aspectos que podem ser positivos nesse meio. Nosso objetivo agora centrou-se nas imagens representadas pelas crianças sobre o tempo livre, e após perceber a presença hegemônica das tecnologias nesses desenhos buscamos com as produções textuais entender como tal relação é percebida na infância, por meio das palavras e ideias infantis.

Curioso perceber que o dito "tempo livre" das crianças - considerado como aquele tempo em que não se encontram na escola ou em alguma atividade dirigida - é marcado pelo envolvimento com as tecnologias. Essa relação torna-se ainda bastante forte ao passo em que se percebe uma infância solitária, em companhia apenas das máquinas, dos aparatos da microeletrônica. Em função de seu desenvolvimento, esses aparatos proporcionam cada vez mais a possibilidade de interação com o indivíduo, o que minimiza a sensação de solidão. Salas de bate-papos e aplicativos para conversar em grupos também facilitam que as crianças sintam-se acompanhadas, no espaço vazio de seus quartos. Entretanto, em meio aos dados coletados, uma contradição surge quando se compara as imagens com as palavras, nas produções textuais: ao passo em que se tem uma infância quase que completamente envolvida com as tecnologias, encontramos críticas ferrenhas à sua demasiada utilização e aos danos que ela pode trazer nas relações familiares, humanas.

Foucault (1966) já havia dito o quão complexo era tentar explicar as imagens com palavras, estabelecer relações que dessem conta de expressar o universo trazido nas representações. Essa dificuldade é algo bastante real, ao passo em que se tenta resgatar o significado de cada detalhe das imagens feitas pelas crianças, a começar pelas proporções, as

cores, o brilho expressado e as expressões dos retratos humanos. Entretanto, ao mesmo tempo em que constitui uma tarefa árdua e repleta de detalhes, a análise das imagens permite ao pesquisador compreender o universo infantil a partir de aspectos subjetivos que trazem sentido às imagens. Levando em consideração elementos sociais, a cultura escolar, a cultura familiar atual e as peculiaridades da própria infância, podemos analisar as representações a partir do olhar da criança para a realidade a sua volta. Já as produções textuais, auxiliaram também na própria compreensão das imagens, ao passo em que trouxeram palavras das crianças, utilizadas para expressar suas críticas e suas opiniões diversas.

Os elementos retirados das imagens conduziram nossas reflexões para a questão da autoridade. Desde as proporções dos indivíduos e das telas - grande parte dos desenhos trazia uma tela ampla e um indivíduo minimizado -, até a posição central e o brilho oriundo dessas, as imagens marcam uma relação hierárquica entre as telas e os indivíduos retratados. A criança aparece, na maioria das vezes, em uma posição de telespectadora, como que seduzida pelas imagens, porém a presença de detalhes afetivos como corações em volta do aparelho, nos possibilitou pensar numa relação amorosa, na qual existe uma confiança, uma autoridade mascarada por uma relação fetichizada. Adorno já havia falado sobre o "amor às máquinas", característica de uma sociedade ludibriada pelo progresso, que prefere transpor sua afetividade às máquinas em detrimento das relações humanas. Como se houvesse mais confiança nas máquinas, o que ainda marca um espetáculo de competição entre os seres humanos que precisam "ser" e "aparecer" melhor que os outros para gozar de *status* social.

A problemática da autoridade tecnológica envolve a fragilidade da autoridade pedagógica, e o fato do pensamento ficar sustentado pelas imagens e pelo fetiche das telas permite com que as representações virtuais ganhem uma veracidade que as transformam na própria realidade, conforme apontou Zuin (2013).

Com isso, retomamos como metáfora a própria ideia do mito e do esclarecimento trazida no início dessas considerações, a saber, que "o programa do esclarecimento era o desencantamento do mundo. Sua meta era dissolver os mitos e substituir a imaginação pelo saber", porém o mito demonstrou esclarecimento e o esclarecimento resquícios do próprio mito. (ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 17). Temos que as imagens virtuais convertem-se em realidade absoluta, e os aparatos da microeletrônica, em autoridade tecnológica.

Paralelamente a isso, nos deparamos com as produções textuais e uma crítica imanente feita pelas crianças ao envolvimento das famílias com as tecnologias. Um caráter pessimista foi encontrado em parte dos escritos que apontavam as tecnologias como ruins, já que "são

capazes" de transferir a atenção dos adultos das relações familiares para as máquinas. De certa forma, novamente nos deparamos com o amor às máquinas, porém agora por meio de um aspecto crítico de quem está supostamente "do lado de fora" da relação. E as críticas não centraram apenas no desvio da atenção, mas também nos perigos oferecidos pela exposição nas redes sociais, tais como traição, pedofilia, racismo, *cyberbullying* dentre outros. As crianças expressaram uma forma diferenciada de ver a tecnologia e mostraram que, embora também estejam envolvidas com esse universo, não deixam de olhar com criticidade para ele, o que denota um grande conflito nesse panorama, pois ao mesmo tempo em que visualizamos uma transferência de autoridade, percebemos também que existe consciência nessa relação.

Por outro lado, algumas produções expressaram claramente o vício nos jogos eletrônicos e na conexão com a internet, manifestando que o problema das tecnologias consiste apenas no fato de não terem efetiva eficiência no funcionamento, de modo que travam sucessivas vezes e apresentam falhas na conexão. A necessidade de estar em constante acesso à internet foi apontada, principalmente, pelas crianças com mais idade, entre 10 e 11 anos, enquanto os mais novos demonstraram ser mais críticos no que se refere à utilização e o uso consciente. Uma hipótese sobre a diferença de pensamento entre as idades pode consistir na importância dada à exposição nas redes sociais, na questão da sexualidade e no símbolo do *status* em meio aos grupos, atribuído às pessoas mais "curtidas" nas redes sociais. A importância da inserção nos grupos para as crianças mais velhas advém dos aspectos (pseudo)afetivos envolvendo relacionamento e a liberdade de expressão em meio aos apelos da moral vigente na sociedade. A timidez, as imperfeições, a diversidade, a estética e a fuga dos padrões são elementos que tornam mais fácil um início de relacionamento virtual em detrimento do real. E, aqui, já notamos um início da passagem da infância para a adolescência e a preocupação da médica psiquiátrica Eisenstein (2011):

Observa-se uma busca da experiência sexual que alguns sociólogos denominam de pansexualidade (pan=tudo). Seria a forma como os adolescentes da geração digital exercem sua sexualidade: uma expressão da liberdade, vazio e rebeldia, que não depende do gênero e foge dos estereótipos culturais tradicionais. Essa forma de experimentar, "ficando" e testando a sexualidade, acontece mediante menos envolvimento emocional e compromisso afetivo do que as gerações anteriores. As mensagens de texto sobre o relacionamento social e a sexualidade se transformaram em simples e curtas, porém, diretas mensagens de cunho sexual, denominadas de sexting, e que também fazem parte do idioma adolescentês/internetês criado para diferenciar das mensagens dos pais/adultos e que são hoje em dia transmitidas pelos celulares e computadores pelos programas dos blogs e do *twitter*.

Essa preocupação se estende à área da saúde, porém inicia-se em uma preocupação social, que envolve a sociedade como um todo. Os riscos aos quais se encontram expostas as crianças e adolescentes da "geração digital" consistem em problemáticas a serem refletidas e pensadas no âmago dos estudos sociais e educacionais, com vistas a um uso consciente das tecnologias que permita a crítica ao invés de cessá-la. O desencantamento do mundo ao atingir uma racionalidade puramente objetiva das coisas, está levando ao sufocamento do homem por seu próprio conhecimento, capaz de criar e manipular a microeletrônica de tal maneira que acaba por perder o seu controle, o que retoma a Dialética do Esclarecimento e a indicação de Adorno e Horkheimer (1985) sobre o preço que os homens pagam pelo seu crescente poder, que resulta na alienação daquilo que ele próprio criou. (ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 21).

De maneira geral, embora uns apontem pontos negativos e outros positivos, é visível que há uma crescente acessibilidade às tecnologias que, de uma forma ou de outra, adentram todas as casas e ocupam lugar de considerável destaque. O pessimismo presente no pensamento de Adorno, decorrente das consequências do uso irracional dos meios de comunicação e do progresso irrefreável que dominava a sociedade e tornava submissos os homens, parece se fortalecer mesmo diante de tantos defensores dos *mass media*, enquanto suposto meio de acesso à (semi)cultura e ao conhecimento científico.

Os instrumentos da dominação destinados a alcançar a todos - a linguagem, as armas e por fim as máquinas - devem se deixar alcançar por todos. É assim que o aspecto da racionalidade se impõe na dominação como um aspecto que é também distinto dela. A objetividade do meio, que o torna universalmente disponível, sua "objetividade" para todos, já implica a crítica da dominação da qual o pensamento surgiu, como um de seus meios. No trajeto da mitologia à logística, o pensamento perdeu o elemento da reflexão sobre si mesmo, e hoje a maquinaria mutila os homens mesmo quando os alimenta. (ADORNO E HORKHEIMER, 1985, p. 42).

A crítica ao pensamento alienado culmina na crítica do próprio conhecimento científico que, ao passo em que se fortalece e ultrapassa barreiras de tempo e espaço, perde de vista seus próprios meios no desejo insaciável pelo fim, uma dominação do mundo pelo homem. As tecnologias da comunicação surgiram em meio ao desejo de eliminar barreiras para o progresso e de estabelecer conexões que se aproximem da velocidade do próprio pensamento, inclusive por meio de associações de ideias, hipertextos e buscas imediatas. Entretanto, o perigo desse afunilamento entre os meios e o pensamento, consiste no que Adorno e Horkheimer (1985) chamaram de "aparelhagem material e aparelhagem intelectual"

em uma tentativa falsa de reconciliar o pensamento solidificado frente ao domínio das máquinas. "Hoje, com a metamorfose que transformou o mundo em indústria, a perspectiva do universal, a realização social do pensamento, abriu-se tão amplamente que, por causa dela, o pensamento é negado pelos próprios dominadores como mera ideologia." (ADORNO E HORKHEIMER, 1985, p. 42).

A atualidade da Dialética do Esclarecimento se dá à medida que notamos hoje, com o crescente desenvolvimento tecnológico, a busca incessante por um conhecimento científico capaz de subjugar a própria história humana. A velocidade do progresso das técnicas e as ramificações de especialistas que surgem cotidianamente salientam as necessidades de uma sociedade que clama por poder, pela dominação da natureza e do próprio homem enquanto parte desta. O desejo irrefreável por acúmulo de capital e mercadorias e pelo domínio do mercado culmina no próprio aprisionamento do homem em seus interesses. A necessidade de dominar a natureza também se encontra diretamente relacionada à subordinação aos seus interesses pessoais e calculistas, por meio de uma razão esclarecida inserida no sistema capitalista. "Na medida em que cresce a capacidade de eliminar duradouramente toda miséria, cresce também desmesuradamente a miséria enquanto antítese da potência e da impotência." (ADORNO E HORKHEIMER, 1985, p. 43).

Assim, ainda existe uma dificuldade do homem em lidar com uma sociedade tecnificada e o preço a se pagar é a perda de objetividade em função de uma racionalidade do pensamento que o mantém refém de suas próprias descobertas. "O absurdo desta situação, em que o poder do sistema sobre os homens cresce na medida em que os subtrai ao poder da natureza, denuncia como obsoleta a razão da sociedade racional." (ADORNO E HORKHEIMER, 1985, p. 43).

Para tanto, Adorno propõe um pensamento que reflete sobre si, capaz de uma autorreflexão crítica. Somente refletindo sobre seu próprio pensamento e sua conduta é que se pode atingir uma autonomia de ideias capaz de tirar o indivíduo dessa condição de dominado por seu próprio conhecimento. O uso das tecnologias, enquanto parte do progresso que determina a sociedade, requer também esse exercício de autorreflexão a fim de não permitir que a pseudodemocratização de saberes se converta em saberes efetivamente reais. É importante que as imagens veiculadas em meio às telas sejam vistas como mera representação, em detrimento de uma realidade forjada, fetichizada e amplamente divulgada socialmente.

Com base nesses pressupostos, ressaltamos a necessidade de que processo de autorreflexão se socialize para que não resgatem os elementos de uma época em que a criança vive à mercê de um mundo adulto, vendo na tecnologia a possibilidade de um crescimento imediato. É preciso revigorar o que Ariès (1981) chamou de "sentimento da infância", não deixando que as crianças apenas vivam à mercê de uma sociedade na qual não há espaço, nem tempo para suas peculiaridades, suas experiências e o desenvolvimento de um pensamento autônomo. Precisamos impedir o ofuscamento da infância frente ao brilho das telas e garantir que o lúdico não seja substituído pela técnica.

"A tecnificação torna entrementes os gestos precisos e rudes, e com isso os homens. Ela expulsa dos movimentos toda hesitação, toda ponderação, toda urbanidade." (ADORNO, 2008, p. 36). Nesse trecho do Aforismo 19 - *Entre Sem Bater* - da *Minima Moralia*, Adorno salienta o embrutecimento dos sentidos em meio à tecnificação e esse alerta serve como ímpeto para repensar o processo formativo das crianças que, também envolvidas nesse panorama, ficam limitadas de vivenciar experiências, comprometendo sua formação. Ao ser "consumido pelo instante da ação", o pensamento se limita e se converte em categorias fixas, impedindo um contato aprofundado com o objeto, permanecendo superficial e petrificado.

Essa preocupação não se resume às crianças, mas se estende a toda sociedade, porém aqui ressaltamos a preocupação de Adorno com a educação infantil, tendo em vista a formação da personalidade, a fim de evitar uma possível identificação com personalidades autoritárias, ou com coletivos violentos que possam gerar novas tendências de barbárie como a que culminou no episódio de Auschwitz. Em função disso, ressaltamos novamente a autoridade transferida às tecnologias, que culmina na anulação dos indivíduos frente ao poderio das máquinas.

É importante lembrar que mesmo que a infância seja tratada como uma categoria, sabemos que ainda existem as crianças invisíveis, marginalizadas. Embora a acessibilidade seja crescente e o progresso busque englobar a todos no sistema, ainda temos a certeza que esses "*todos*" não chegam às vias, de fato. Em seu estudo sobre a cultura da infância, Sonia Kramer (2000) utilizou um trecho da obra de Eduardo Galeano (1999), *A escola do mundo às avessas*, o qual traz uma crítica às múltiplas infâncias:

Dia-a-dia nega-se às crianças
o direito de ser criança. Os fatos,

que zombam desse direito, ostentam
seus ensinamentos na vida cotidiana. O
mundo trata os meninos ricos como se
fossem dinheiro, para que se acostumem
a atuar como o dinheiro atua. O mundo
trata os meninos pobres como
se fossem lixo, para que se transformem em
lixo. E os do meio, os que não são ricos,
nem pobres, conserva-os atados à mesa
do televisor, para que aceitem desde
cedo como destino, a vida prisioneira.
Muita magia e muita sorte têm as crianças
que conseguem ser crianças.

A guisa de conclusão não podemos perder de vista os direitos das crianças, dentre eles a educação. Debatendo os problemas que rondam a sociedade atual sabemos que o progresso e o desenvolvimento estão à frente dos problemas sociais e da marginalidade. Conforme dito anteriormente, constroem-se mil máquinas, mas não se acaba com a miséria humana e, sobre isso, ainda instala-se o véu do fetiche, capaz de encobrir olhares e mentes e manter uma realidade supostamente igualitária para todos: igual nos desejos, nas necessidades, nos padrões, no vício, nas sensações... Mas não nas oportunidades, tampouco nas experiências. Na busca por caminhos éticos, a educação carece de constante reflexão frente à inserção inconsciente de técnicas e meios tendo em vista que todo processo formativo deve servir unicamente para a emancipação, capaz de livrar o pensamento das amarras do sistema e colocar os indivíduos na posição de sujeitos conscientes. Tudo que é criado pelo homem deve servir para o desenvolvimento do próprio homem, visando à sensibilização das relações humanas e, nessa perspectiva, as tentativas de controle, a massificação, a estandardização a agressividade e à falsa integração, a tudo isso é preciso se opor.

Em seus estudos, Adorno demonstrou uma oposição ao rigor das metodologias científicas, ao positivismo, propondo uma crítica dialética que vai além da verificação de hipóteses, chegando na "transposição transparente do objeto". Batista (2000), em sua análise acerca da teoria crítica e o discurso sobre educação, aponta que "para Adorno (1972, p. 14), o pensamento filosófico não se submete a esquema ou considerações finais". (BATISTA, 2000, p. 191). A autora ainda salienta que em Adorno, "a crítica da sociedade é a crítica do

conhecimento" e, diante disso, as relações entre educação e sociedade não podem ser inibidas de tensão, assim como a exigência científica por rigor teórico-metodológico não podem banir a experiência. Nesse sentido, o que desejamos com essa pesquisa é incitar outras reflexões para fomentar o debate educacional.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, Anete. (org.). **Estudos da infância no Brasil**: encontros e memórias. São Carlos: EDUFSCAR, 2015.
- ADORNO, Theodor W. Educação após Auschwitz. In: _____. **Educação e Emancipação**. Tradução Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995a. P. 119 - 138.
- _____. Educação – para quê? In: _____. **Educação e Emancipação**. Tradução Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995b. P. 139 - 154.
- _____. Tempo Livre. In: _____. **Palavras e sinais**. Tradução de Maria Helena Ruschel. Publicado originalmente em Palavras e sinais, Petrópolis, Vozes, 1995c.
- _____. Educação contra a barbárie. In: _____. **Educação e Emancipação**. Tradução Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995d. P. 139 - 154.
- _____. Educação e Emancipação. In: _____. **Educação e Emancipação**. Tradução Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995e. P. 169 - 185.
- _____. Indústria Cultural. In: COHN, Gabriel. **Comunicação e Indústria Cultural**: leituras de análise dos meios de comunicação na sociedade contemporânea e das manifestações de massa nessa sociedade. São Paulo: Editora Nacional e Editora da USP, 1971. P. 287 - 295.
- _____. Teoria da Semiformação. In: PUCCI, Bruno; ZUIN, Antônio Álvares Soares; LASTÓRIA, Luiz Antônio Calmon Nabuco (orgs.). **Teoria Crítica e Inconformismos**: novas perspectivas de pesquisa. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2010.
- _____. *Mínima Moral*: reflexões a partir da vida lesada. Tradução de Gabriel Cohn. Rio de Janeiro: Beco do Azougue Editora, 2008.
- _____. TV, consciência e indústria cultural. In: COHAN, Gabriel. **Meios de comunicação de massa e indústria cultural**. São Paulo: Cultrix, 1981.
- _____. Indústria cultural. In: COHN, Gabriel. **Comunicação e Indústria Cultural**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1987.
- _____. A arte é alegre? In: RAMOS-DE-OLIVEIRA, Newton; ZUIN, Antônio A. S.; PUCCI, Bruno. (orgs.). **Teoria Crítica, estética e Educação**. Campinas, SP: Autores Associados; Piracicaba, SP: Editora Unimep, 2001.
- _____. Tabus a respeito do professor. In: ZUIN, A. A. S.; PUCCI, B.; RAMOS-DEOLIVEIRA, N. (Orgs.). **Adorno**: o Poder Educativo do Pensamento Crítico. Tradução de Newton Ramos-de-Oliveira. Petrópolis: Editora Vozes, 2000, p. 157-176.
- Adorno, T. W., Frenkel-Brunswik, E., Levinson, D. J., & Sanford, R. N. (Eds.). (1965). **La personalidad autoritaria** (D Cimbler & A. Cymler, Trans.). Buenos Aires, Argentina: Proyección. (Original publicado em 1950).
- ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**. Tradução: Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1985.
- AGAMBEN, Giorgio. **Infância e História**: destruição da experiência e origem da história. Tradução de Henrique Burigo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.
- ARENDT, Hannah. **A Condição Humana**. Rio de Janeiro: Forense, 1995.
- ARIÈS, Philippe. **História Social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2ª Edição. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

BACK, Carol. (direção e edição). **Escolarizando o mundo**. Filme/documentário. Ladakh, Índia. Produção Lost People, 2011.

BATISTA, Sueli Soares dos Santos. Teoria Crítica e Teorias Educacionais: uma análise do discurso sobre educação. In: **Educação & Sociedade**, ano XXI, n.º 73, 2000.

BENJAMIN, Walter. Rua de mão única. In: _____. **Obras Escolhidas**. Tradução de Rubens Rodrigues Torres Filho e José Carlos Martins Barbosa. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

BERMAN, Marshall. Tudo que é sólido desmancha no ar: Marx, modernismo e modernização. In: _____. **Aventuras no marxismo**. Tradução Sônia Moreira. São Paulo: Companhia das letras: 2001.

CARDOSO, Danielle R. A. **Indústria Cultural e Infância**: uma análise da relação entre as propagandas midiáticas, o consumo e o processo formativo das crianças. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista 'Júlio de Mesquita Filho' - Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, SP: 2011.

CORSINO, Patrícia. As crianças de seis anos e as áreas do conhecimento. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Organização de Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel e Aricélia Ribeiro do Nascimento. 2.ed. Brasília, 2007.

COSTA, Belarmino Cesar Guimarães da. **Estética da Violência**: jornalismo e produção de sentidos. Campinas, SP: Autores Associados; Piracicaba, SP: Editora Unimep, 2002.

CROCHIK, José Leon. T. W. Adorno e a Psicologia Social. In: **Psicologia & Sociedade**. Nº. 20. Páginas 297-305, 2008.

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo**: comentários sobre a sociedade do espetáculo. Tradução de Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DESCARTES, René. **Discurso do Método**. Tradução de Enrico Corvisieri. São Paulo: Nova. Cultural, 1999.

_____. **Meditações**. 3.ed.São Paulo: Abril Cultural, 1983. (Os Pensadores).

DURÃO, Fábio. Indústria Cultural. Entrevista concedida ao Programa Diálogo sem Fronteira, 2012. Disponível em < <https://www.youtube.com/watch?v=0SGO9vTJZQo> >.

EISENSTEIN, Evelyn; ESTEFENON, Susana B. Geração digital: riscos das novas tecnologias para crianças e adolescentes. In: **Revista Hospital Universitário Pedro Ernesto**. Volume 10, 2011. Disponível em http://revista.hupe.uerj.br/detalhe_artigo.asp?id=105. Acesso em: 10 de outubro de 2015.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**. Tradução Salma Tannus Muchail. 7ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

_____. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução. Raquel Ramalhete. 35 Ed. Petrópolis, RJ:Vozes, 2008.

FRANCO, Renato. A televisão segundo Adorno: o planejamento industrial do "espírito objetivo". In: DURÃO, Fábio Akcelrud; ZUIN, Antônio; VAZ, Alexandre Fernandez. **A indústria cultural hoje**. São Paulo: Boitempo, 2008.

FREUD, S. **O mal-estar na civilização**. (Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, Vol. 21). Rio de Janeiro: Imago, 1980.

GALEANO, Eduardo. **De pernas para o ar** – a escola do mundo às avessas. Rio de Janeiro: LP&M, 1999.

GIACOMO, Fred Di. A história do ódio no Brasil. In: **Revista Fórum**. *Gluck Project*. Disponível em <<http://www.revistaforum.com.br/blog/2014/02/a-historia-do-odio-no-brasil/>>. Acesso em: 28 de novembro de 2014 >.

GRUSCHKA, Andreas. **Frieza Burguesa e educação**: a frieza como mal-estar moral da cultura burguesa na educação. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2014.

HOBBS, Thomas de Malmesbury, **Leviatã**. Os Pensadores. Tradução de João Paulo Monteiro e Maria Beatriz Nizza da Silva. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1997.

HORKHEIMER, Max. Filosofia e Teoria Crítica. In: HORKHEIMER, Max.; ADORNO, Theodor W. **Textos Escolhidos**. Traduções de Zeljko Loparic (et.al.). São Paulo: Nova Cultura, 1991a. P. 69-75. (Coleção Pensadores).

HORKHEIMER, Max. Teoria Tradicional e Teoria Crítica. In: HORKHEIMER, Max.; ADORNO, Theodor W. **Textos Escolhidos**. Traduções de Zeljko Loparic (et.al.). São Paulo: Nova Cultura, 1991b. P. 31-68. (Coleção Pensadores).

_____. Meios e fins. In: HORKHEIMER, Max. **O Eclipse da razão**. São Paulo (SP): Centauro; 2002.

KANT, Immanuel. Resposta à Pergunta: Que é Esclarecimento? In: **Textos Seletos**. Edição Bilingüe. Tradução de Floriano de Sousa Fernandes. Petrópolis: Vozes, 1985.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003. p. 57-71.

KRAMER, Sonia. Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie. In: **Seminário Internacional OMEP - Infância-Educação Infantil: reflexões para o início do século**. Brasil: 2000.

KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel. (orgs.). **Infância e Produção cultural**. Campinas, SP: Papirus, 1998.

KOHAN, W. O. **Infância**. Entre Educação e Filosofia. São Paulo: Autêntica, 2005.

LUCCO, Lucas. **11 Vidas**. Música. Disponível em <<https://www.letras.mus.br/lucas-lucco/11-vidas/>>. Acesso em 19 de março de 2016.

LUKÁCS, G. **História e consciência de classe**: Estudos sobre a dialética marxista. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

MAAR, Wolfgang Leo. À guisa de introdução: Adorno e a experiência formativa. In: ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

_____. Prefácio. In: DURÃO, Fábio Akcelrud; ZUIN, Antônio; VAZ, Alexandre Fernandez. **A indústria cultural hoje**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MAIA, Ari Fernando. Contradições da moralidade na vida danificada. In: Revista Educação: **Adorno pensa a educação**. Coleção Biblioteca do Professor, nº10. Editora Segmento, 2009. P. 46-55.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. Volume I. Tradução de Regis Barbosa e Flávio R. Koethe. Editor: Victor Civita, 1984.

NIETZSCHE, Friedrich. **Götzen-Dämmerung**. Kritische Studienausgabe (KSA) Edições Críticas. Munique: Colli/ Montinari, 1988, vol. 6.

NOGUEIRA, Letícia. Imagens da criança no Computador. In: KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel. (orgs.). **Infância e produção cultural**. Campinas, SP: Papirus, 1998.

PEREIRA, Rita Marisa Ribes; SOUZA, Solange Jobim. Infância, conhecimento e contemporaneidade. In: Kramer, Sonia; LEITE, Maria Isabel (orgs.) **Infância e produção cultural**. Campinas, SP: Papirus, 1998.

PORTO, Maria Stela Grossi. Violência e meios de comunicação de massa na sociedade contemporânea. In: **Sociologias**. Porto Alegre, ano 4, nº. 8, 2002. P. 152-171.

PUCCI, B. Teoria crítica e Educação: contribuições da teoria crítica para a formação do orientador. In: **Espaço pedagógico**. V. 8. P. 13-30, 2001. Disponível para consulta em <http://www.unimep.br/~bpucci/teoria-critica-e-educacao.pdf>. Acesso em: 16 de novembro de 2014.

_____. Na educação escolar a frieza concretiza-se de forma especial. (Apresentação). In: GRUSCHKA, Andreas. **Frieza Burguesa e educação**: a frieza como mal-estar moral da cultura burguesa na educação. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2014. P. 25-30.

_____. Educação contra a intolerância. In: FÁVARO, Altair Alberto; DALBOSCO, Cláudio Almir; MARCON, Telmo. (orgs.). **Sobre Filosofia e Educação**: racionalidade e tolerância. Editora da Universidade de Passo Fundo: 2006. Disponível em <<http://www.unimep.br/~bpucci/educacao-contra-a-barbarie.pdf>>. Acesso em: 17 de novembro de 2014.

PUCCI, Bruno; RAMOS-DE-OLIVEIRA, Newton; ZUIN, Antônio Álvaro Soares. **Adorno**: o poder educativo do pensamento crítico. 2ª edição. Petrópolis: Vozes, 2000.

PUCCI, Bruno; ZUIN, Antônio Álvares Soares; LASTÓRIA, Luiz Antônio Calmon Nabuco (orgs.). **Teoria Crítica e Inconformismos**: novas perspectivas de pesquisa. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2010.

RAMOS-DE OLIVERIA, Newton. Prefácio. In: LASTÓRIA, Luiz A. C. Nabuco; COSTA, Belarmino César Guimarães; PUCCI, Bruno (orgs.). **Teoria crítica, ética e educação**. Piracicaba/ Campinas: Editora UNIMEP/Editora Autores Associados, 2001. P. 5-7.

RAMOS, Conrado. Indústria Cultural, consumismo e a dinâmica das satisfações no mundo administrado. In: DURÃO, Fábio; ZUIN, Antônio; VAZ, Alexandre. **A indústria cultural hoje**. São Paulo: Boitempo, 2008.

RODRIGUES, Ariane; NEUENFEDLT, Adriano; ALMEIDA, Lia Herbelê. Uma análise do YouTube a partir do canal Porta dos Fundos. In: **Caderno Eletrônico de Ciências Sociais**, V.2, nº 2.

SAINT-EXUPÉRY. Antoins de. **O pequeno príncipe**. Tradução de Dom Marcos Barbosa. 17ª edição. Rio de Janeiro: Agir, 1974.

SANTOS. Patrícia da Silva. A "sociedade excitada": notas para a clínica. In: **Trans/Form/Ação** vol.35 no.1 Marília Jan./Apr. 2012. SCIELO. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-31732012000100015&script=sci_arttext> Acesso em: 26 de novembro de 2014.

SOARES, Jorge Coelho. Apresentação à edição brasileira: a "imaginação dialética" de Rolf Wiggershaus. In: WIGGERSHAUS, Rolf. **A Escola de Frankfurt**: história, desenvolvimento teórico, significação política. Rio de Janeiro: DIFEL, 2002. P. 9-11.

SUZUKI, Fernanda T. I.; MATIAS, Marcelo V.; SILVA, Maria Teresa A.; OLIVEIRA, Maria Paula M. T. O uso de videogames, jogos de computador e internet por uma amostra de universitários da Universidade de São Paulo. In.: **SCIELO - Jornal Brasileiro de Psiquiatria**. Vol. 58, n.º 3. Rio de Janeiro: 2009. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0047-20852009000300004>

Acesso em: 15 de julho de 2015.

TIBURI, Marcia. Adorno e a impossibilidade da ética. In: LASTÓRIA, Luiz A. C. Nabuco; COSTA, Belarmino César Guimarães; PUCCI, Bruno (orgs.). **Teoria crítica, ética e educação**. Piracicaba/ Campinas: Editora UNIMEP/Editora Autores Associados, 2001. P. 85-104.

TOURINHO, Irene; MARTINS, Raimundo. (orgs.). **Cultura Visual e Infância**: quando as imagens invadem a escola... Santa Maria: Editora da UFSM, 2010.

TOURINHO, Irene; MARTINS, Raimundo. (orgs.). **Cultura das imagens**: desafios para a arte e para a educação. Santa Maria: Editora da UFSM, 2012.

TÜRCKE, Christoph. **Sociedade excitada**: filosofia da sensação. Tradutores: Antônio A. S. Zuin (et al.). Campinas, São Paulo: Editora da Unicamp, 2010.

_____. Hipertexto. In: DURÃO, Fábio A.; ZUIN, Antônio A. S.; VAZ, Alexandre F. **A indústria cultural hoje**. São Paulo: Boitempo, 2008. P. 29-38.

_____. **Hyperaktiv! Kritik der Aufmerksamkeitsdefizitkultur**“ (Hiperativos! Crítica da cultura do déficit de atenção). Entrevista conduzida por Christiane Hoffmann (*Frankfurter Allgemeine Zeitung*). Tradução de José Pedro Antunes. 2012.

WIGGERSHAUS, Rolf. **A Escola de Frankfurt**: história, desenvolvimento teórico, significação política. Rio de Janeiro: DIFEL, 2002.

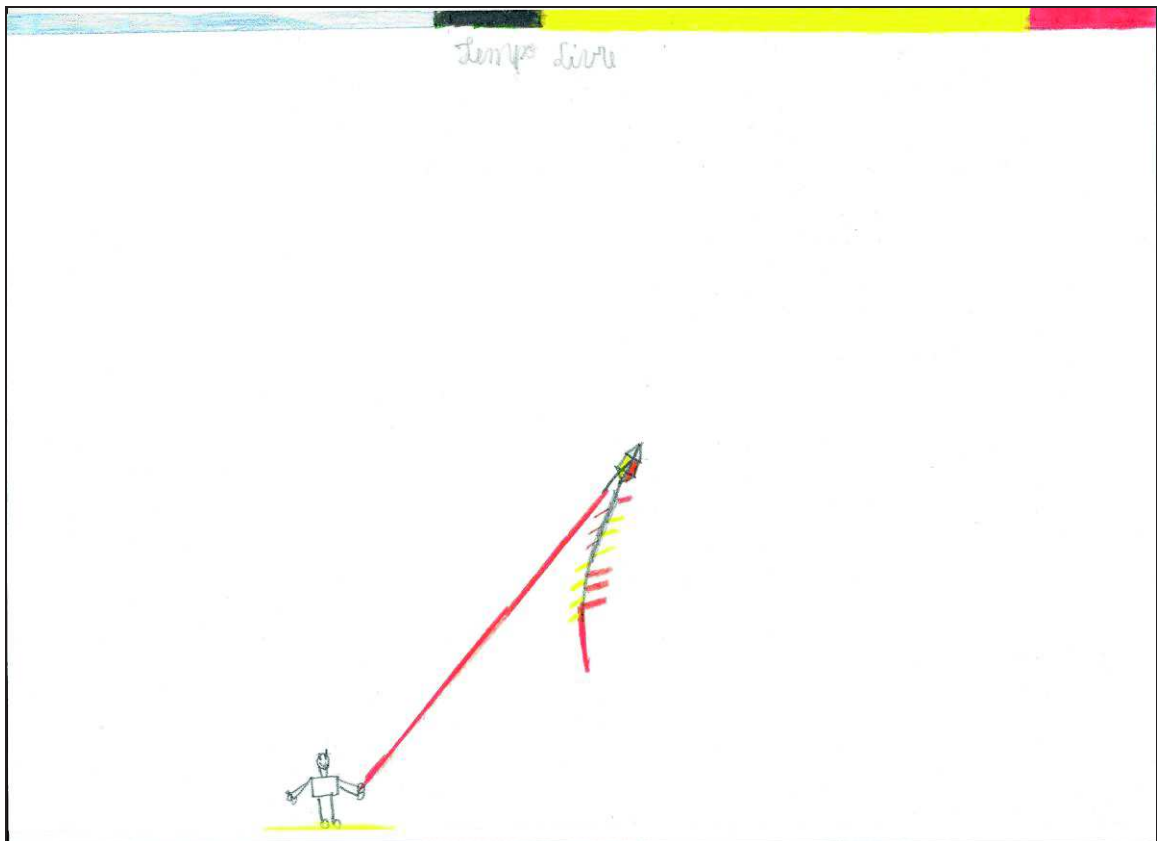
ZUIN, Antônio A. S. A indústria Cultural e as consciências felizes: psiques reificadas em escala global. In: ZUIN, Antônio A.; PUCCI, Bruno; RAMOS-DE-OLIVEIRA, Newton. (orgs.). **A educação danificada**: contribuições à teoria crítica da educação. Petrópolis, RJ: Vozes; São Carlos, SP: Universidade Federal de São Carlos, 1998. P. 117-135.

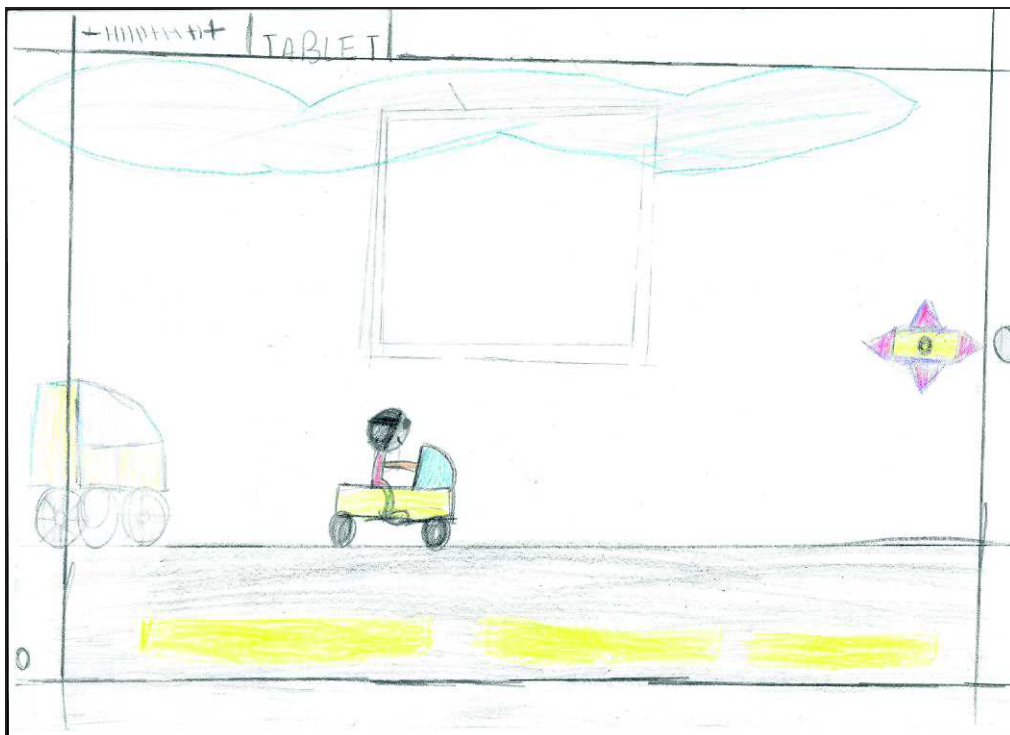
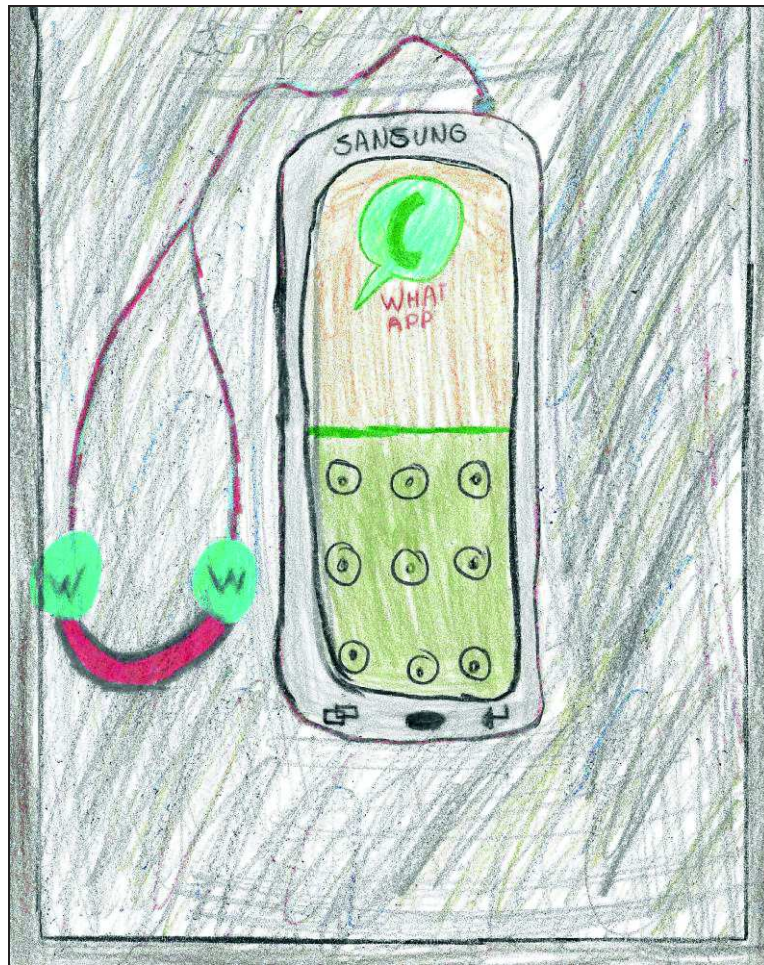
ZUIN, Antônio Álvaro Soares. A sociedade do espetáculo e a reconfiguração da autoridade pedagógica. In: **Educar em Revista**. Curitiba, Brasil - nº 50. P. 207-222. Editora UFPR, 2013.

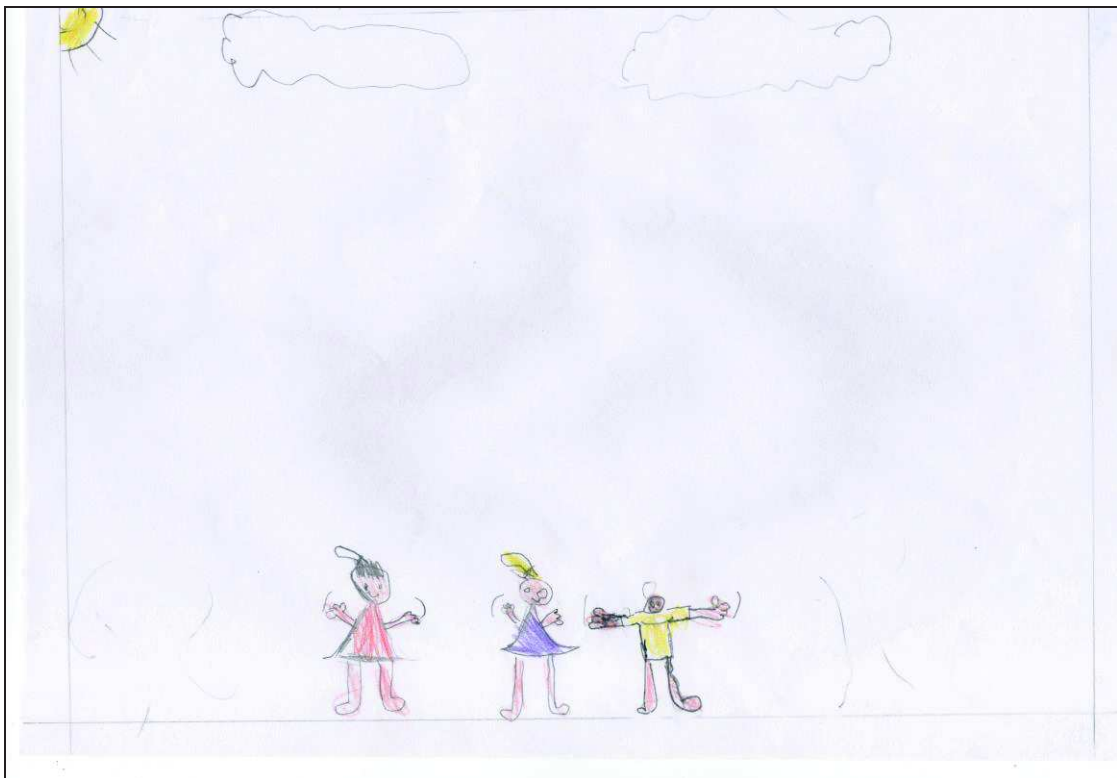
ZUIN, Antônio A. S.; ANTUNES, Deborah C. Do *bullying* ao preconceito: os desafios da barbárie à educação. In: **Psicologia & Sociedade**, nº 20, volume 1: 2008. P. 33- 42.

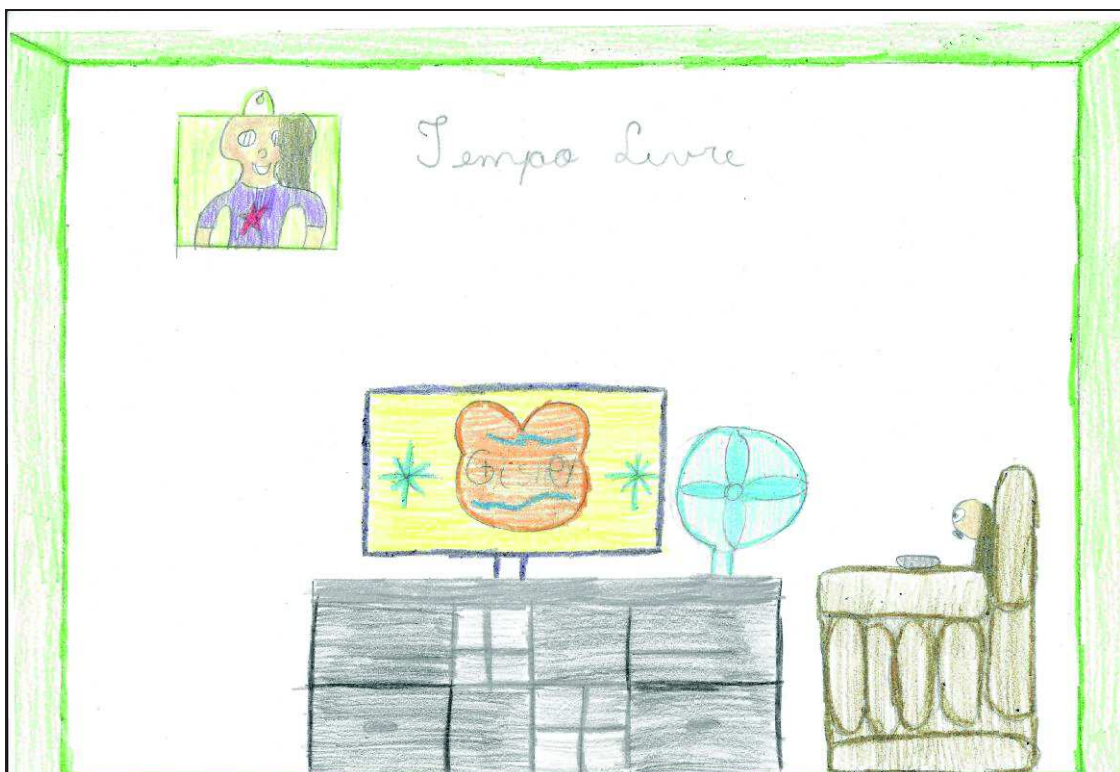
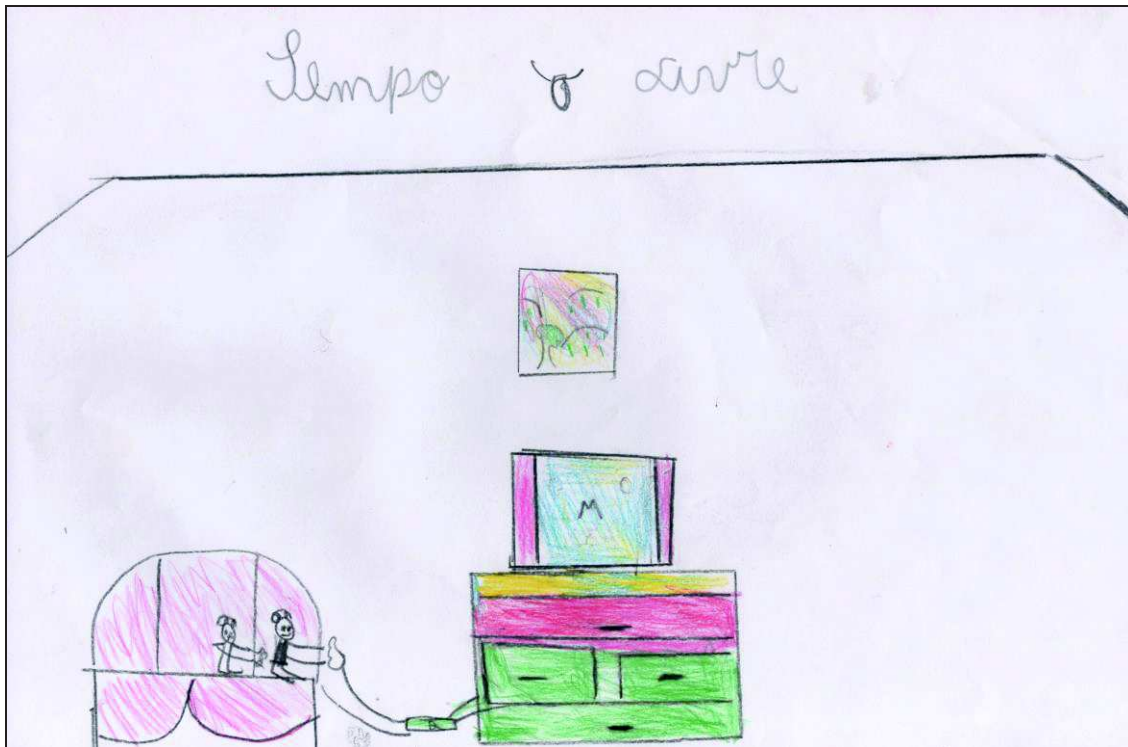
APÊNDICES

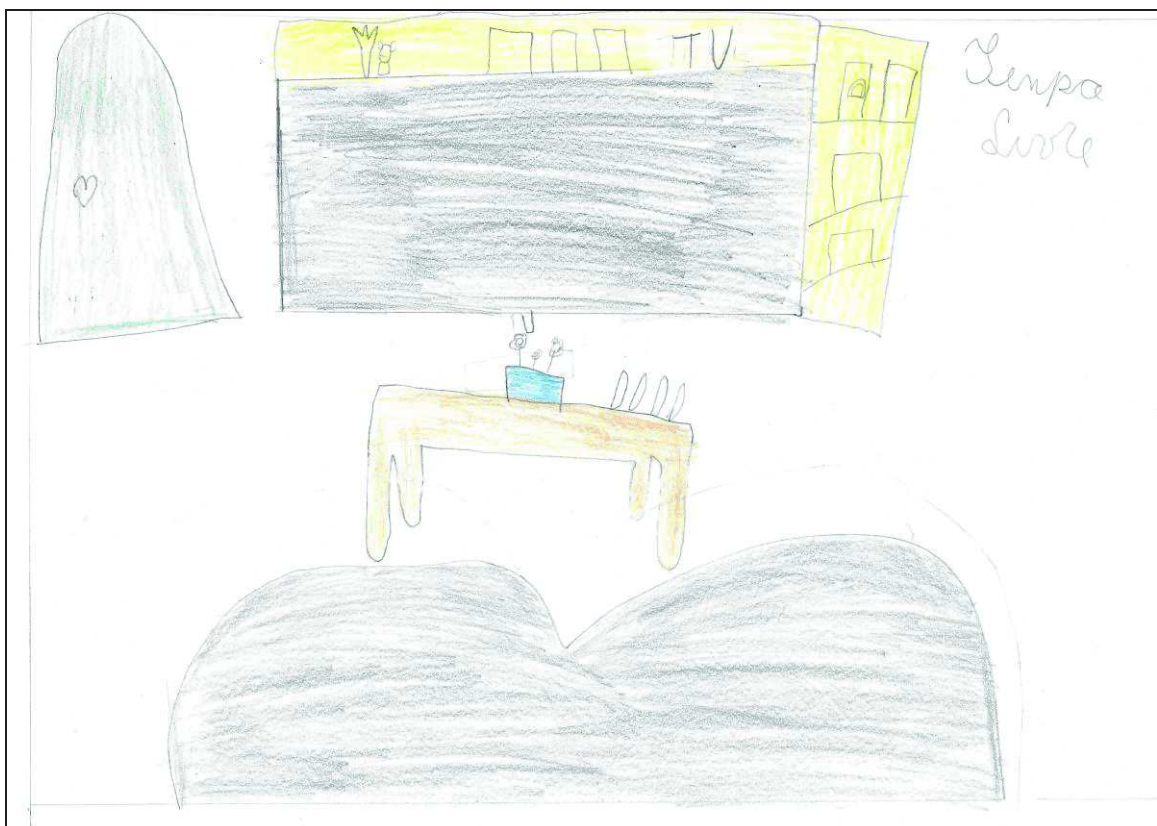
APÊNDICE A
PRODUÇÕES DAS CRIANÇAS: IMAGENS

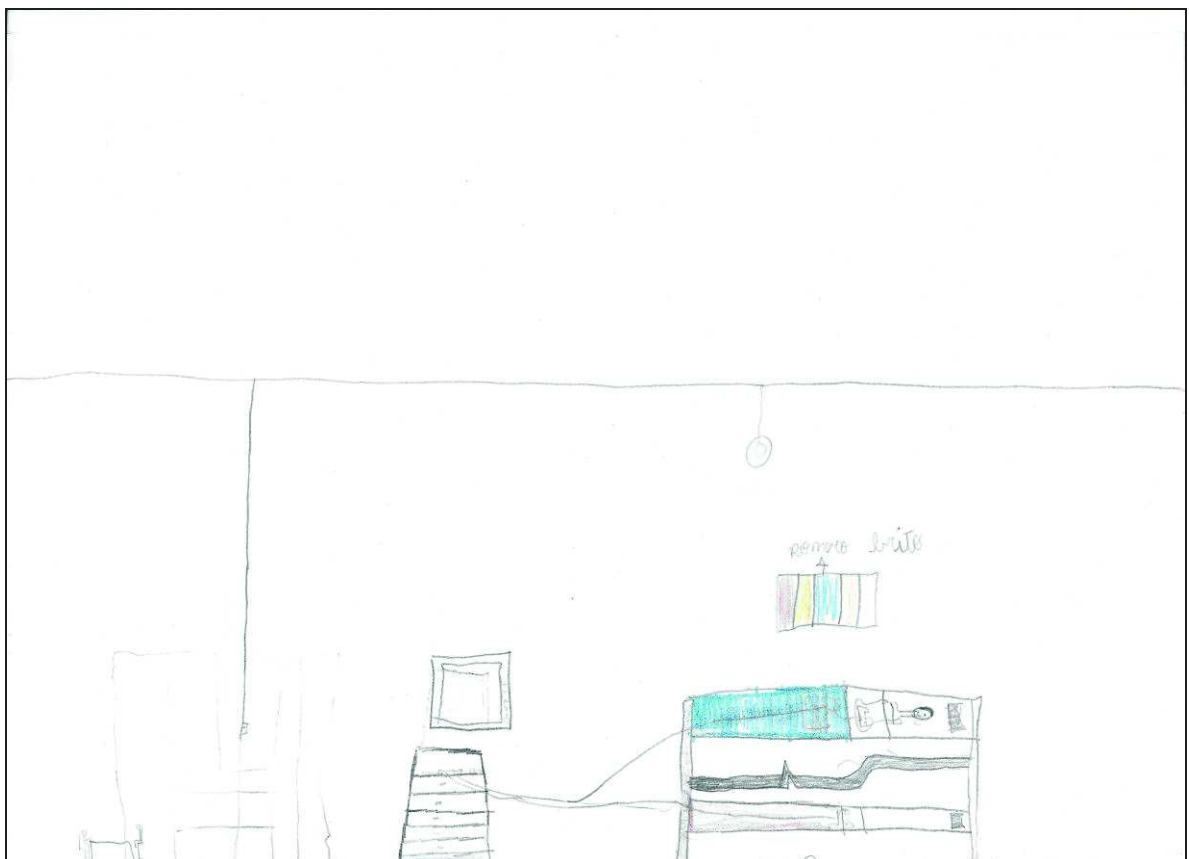


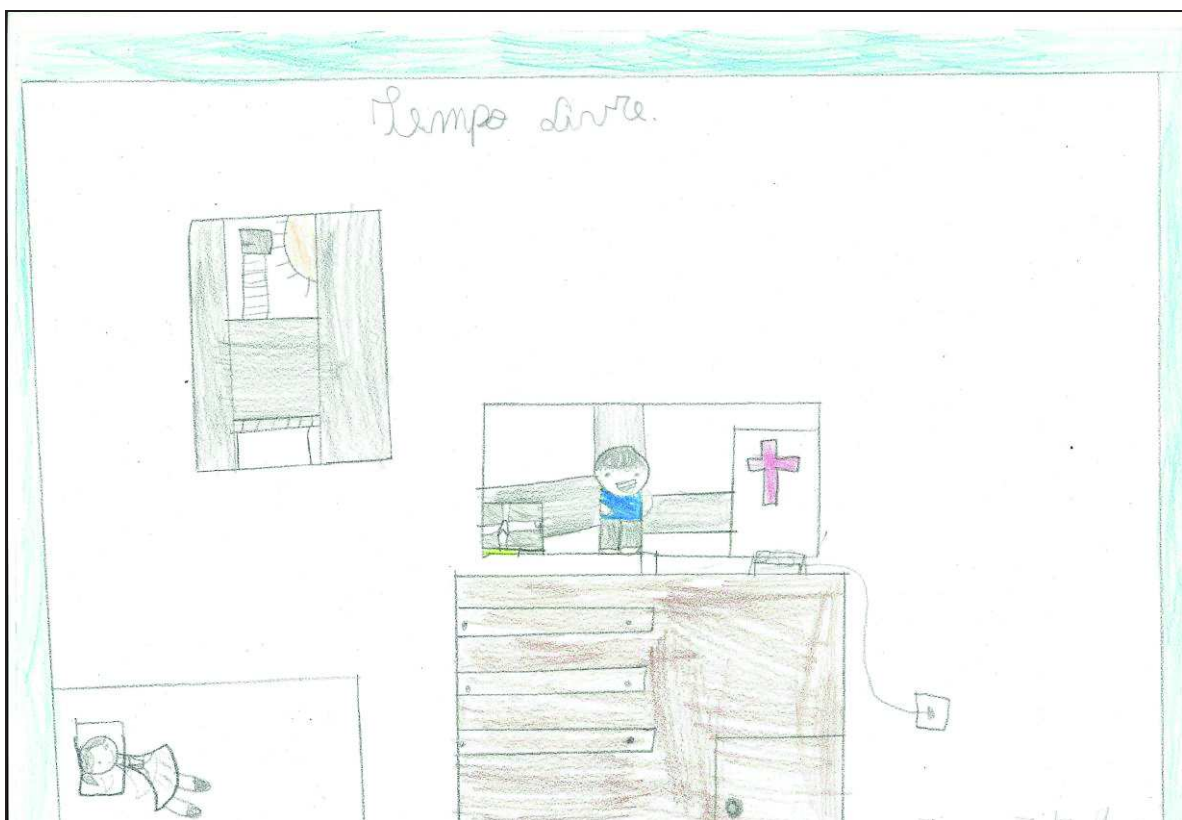


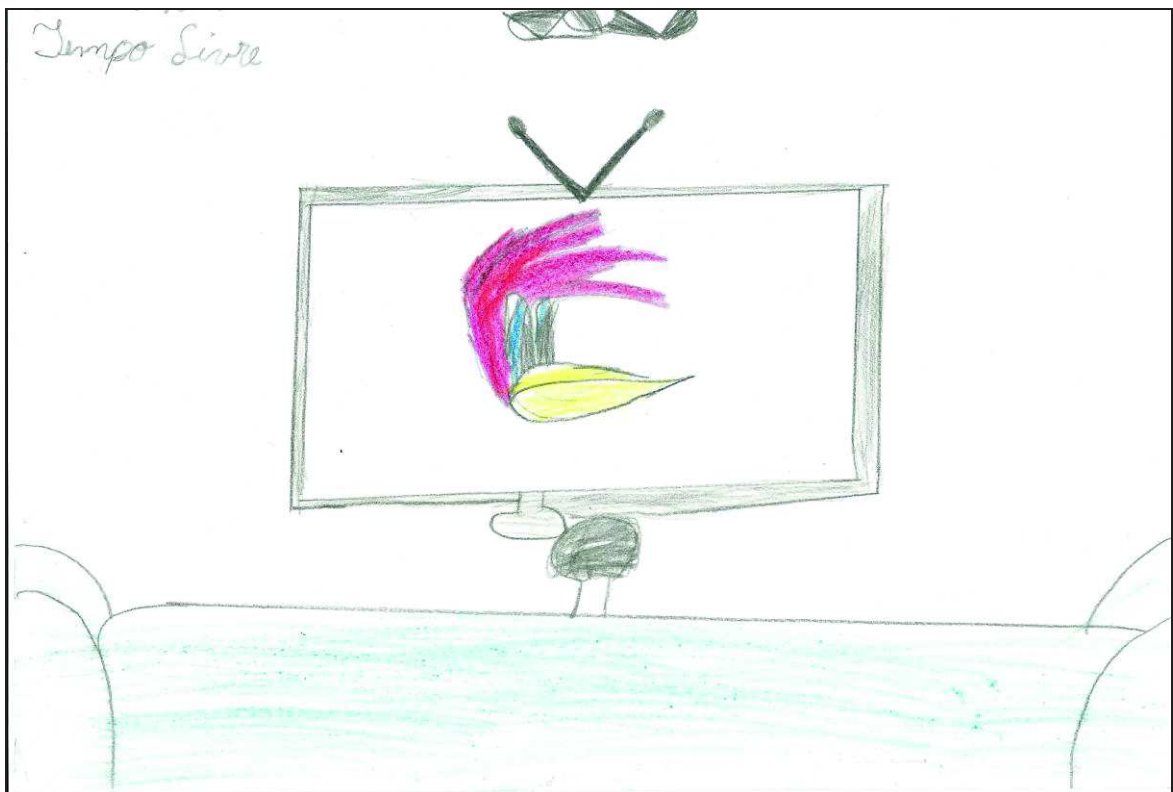
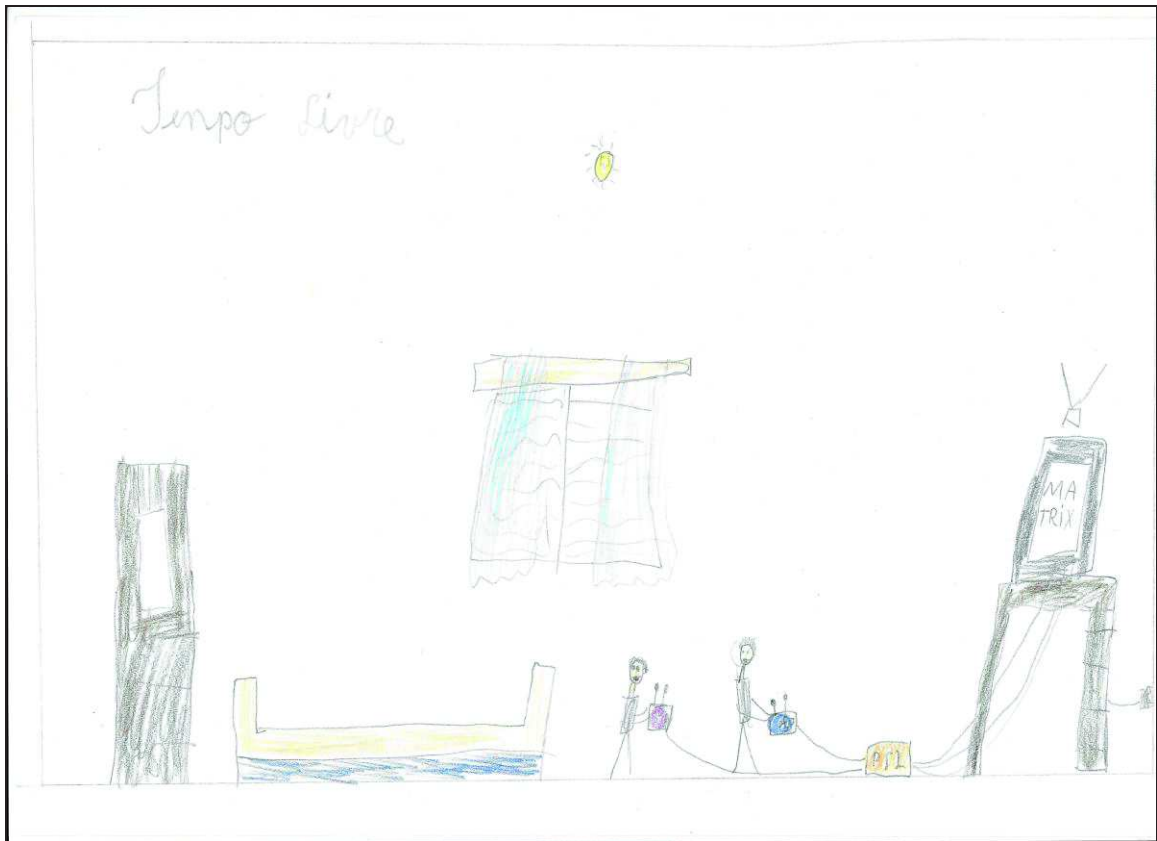


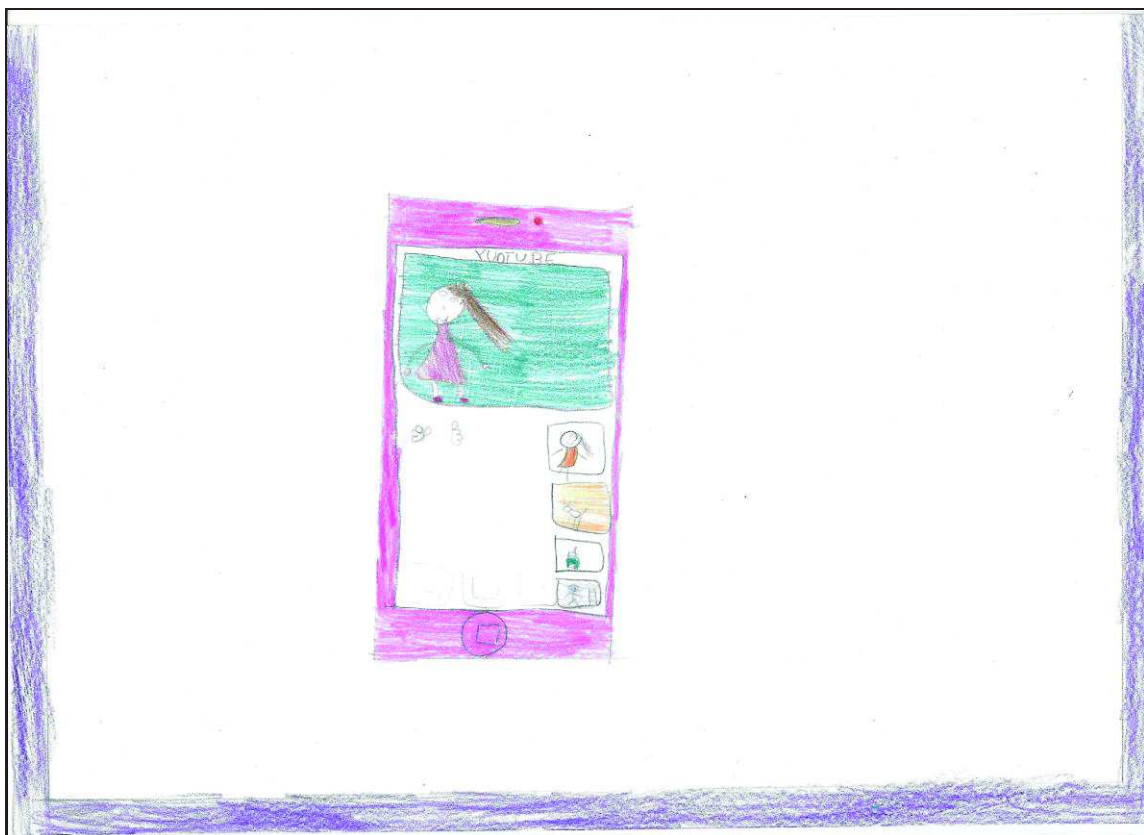
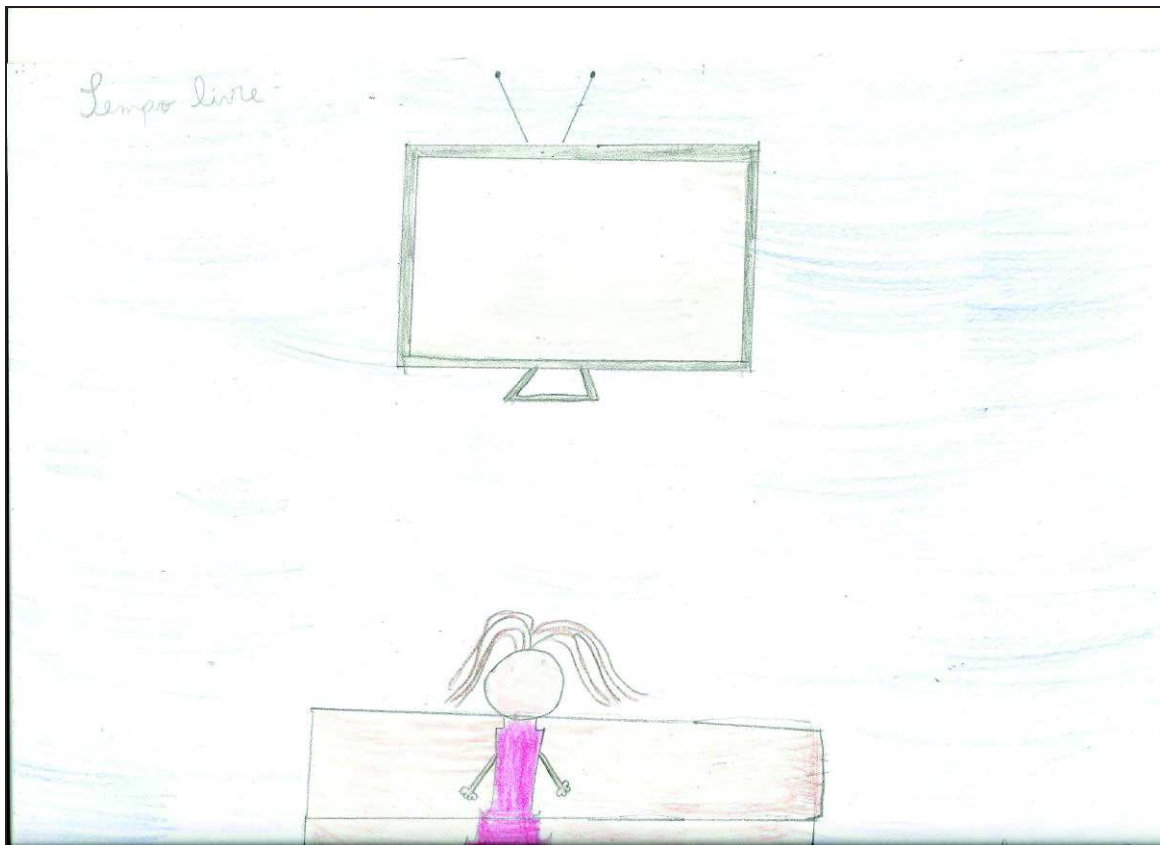


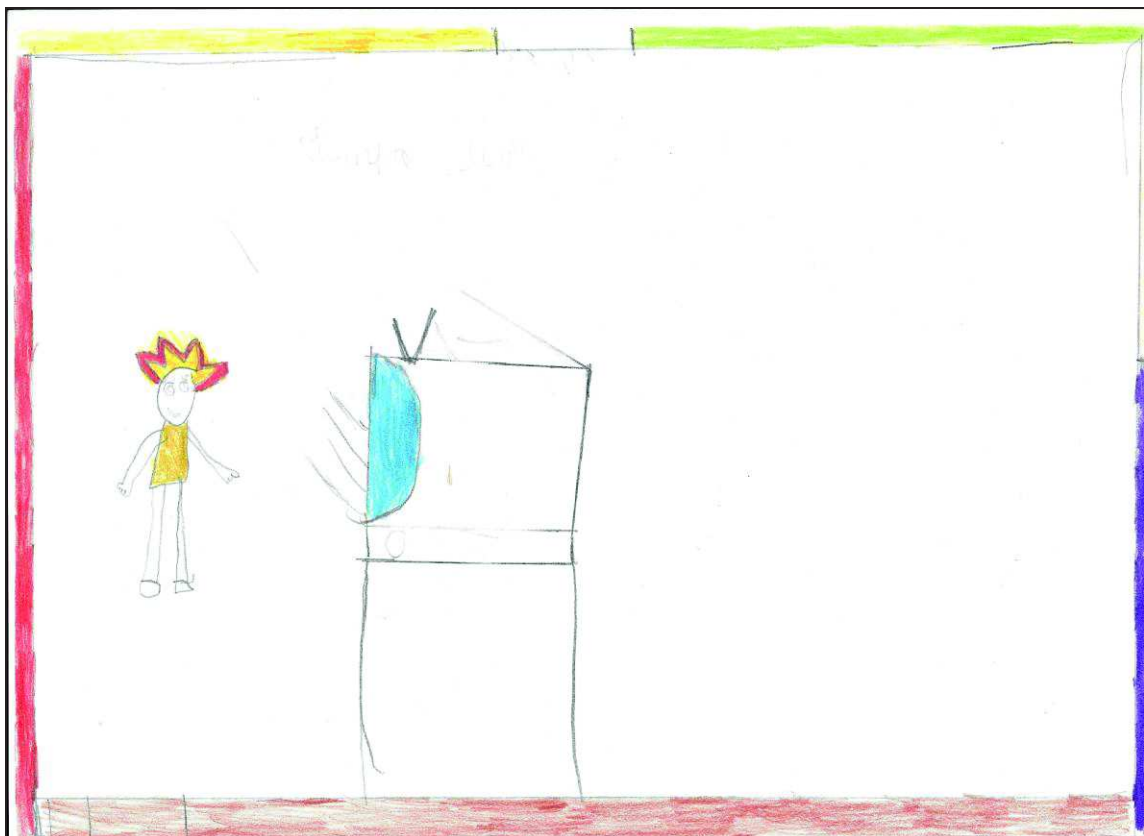
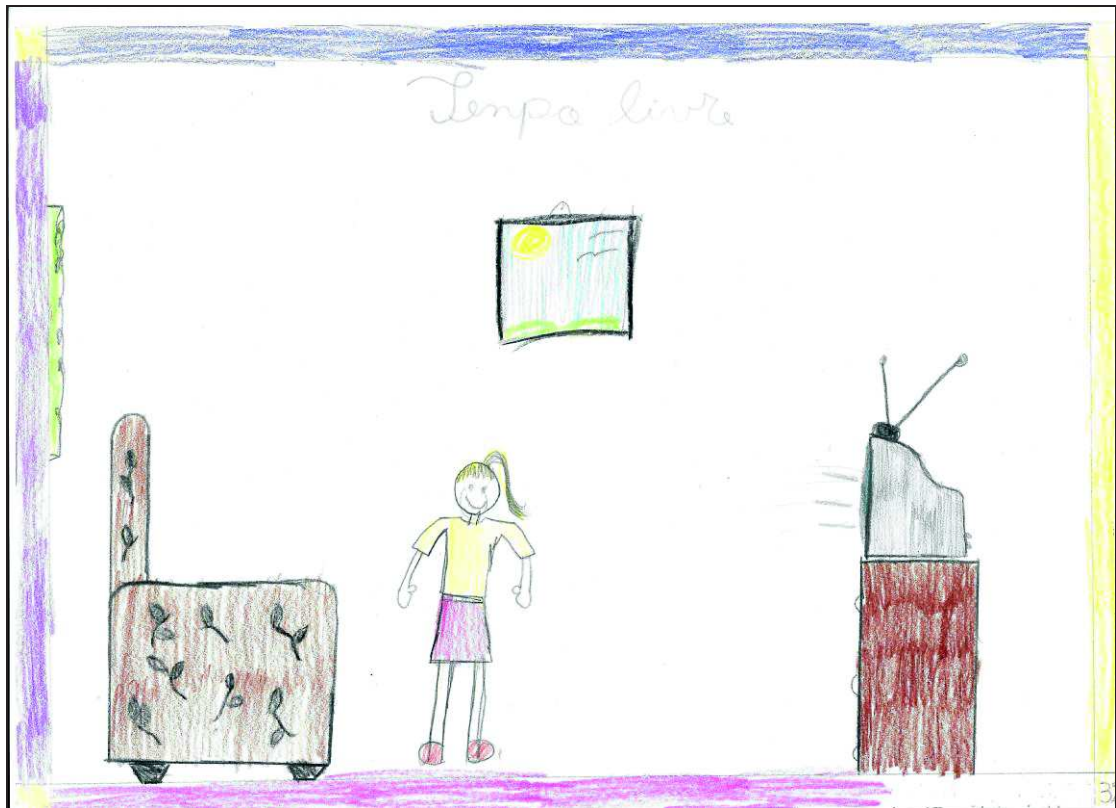




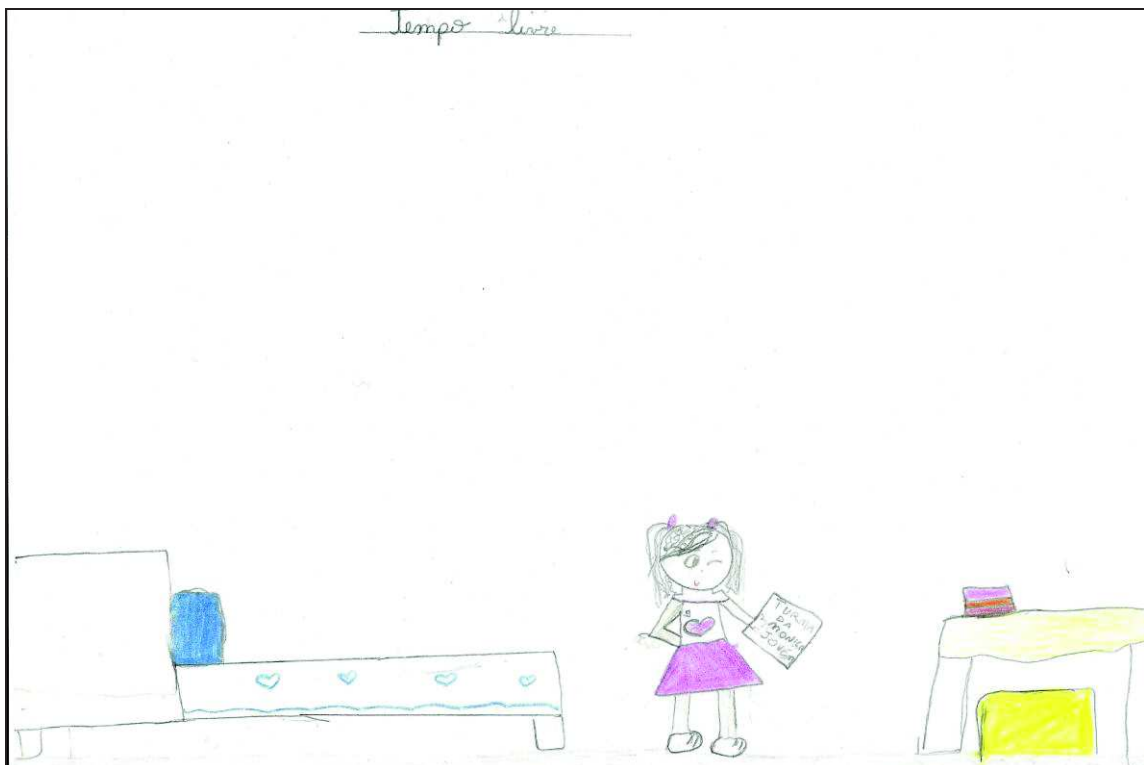


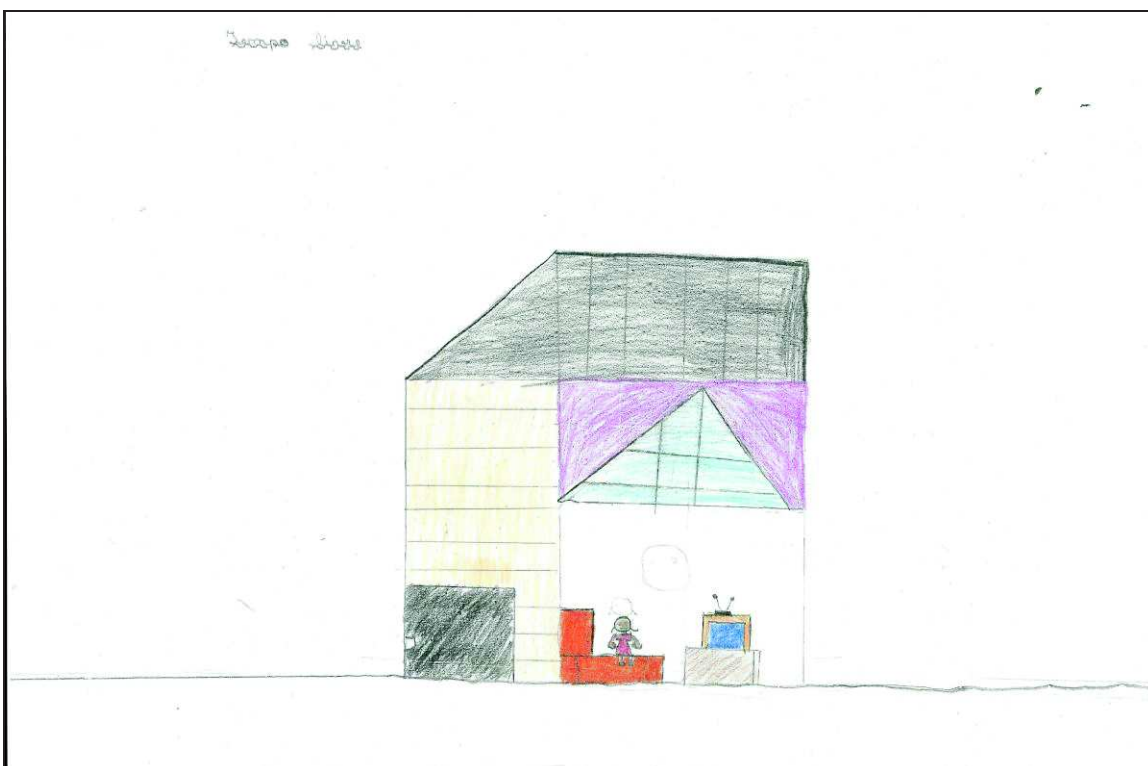


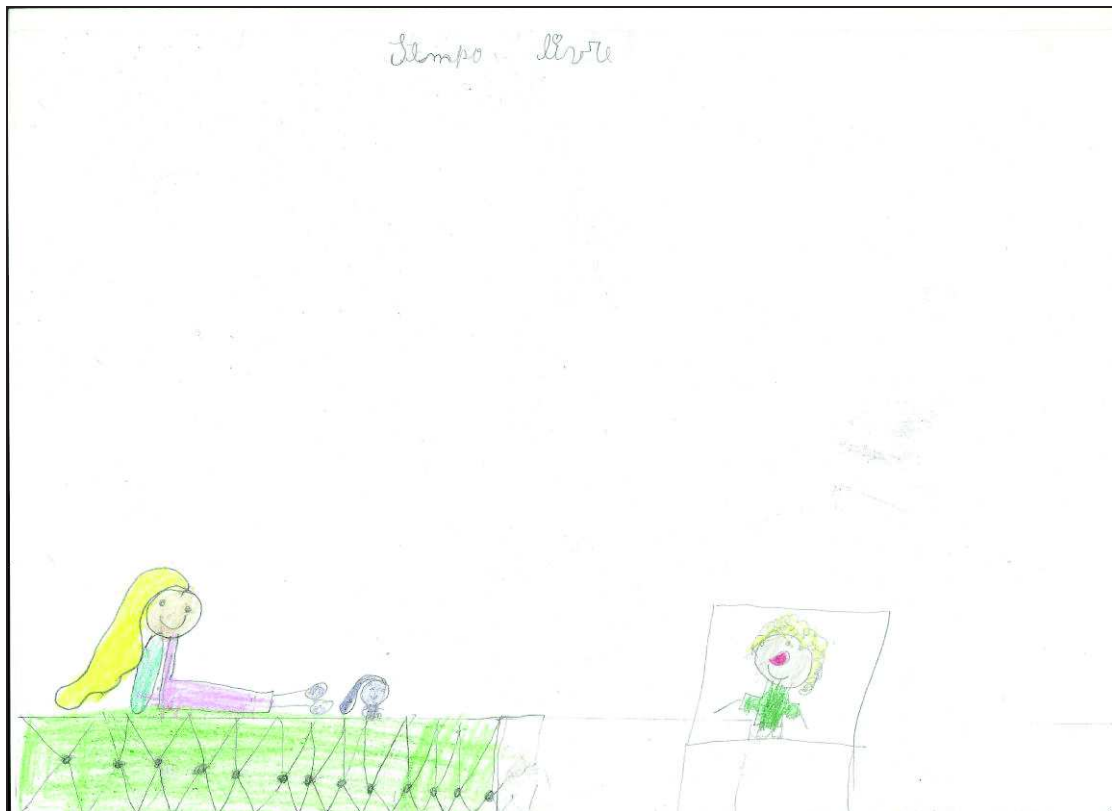


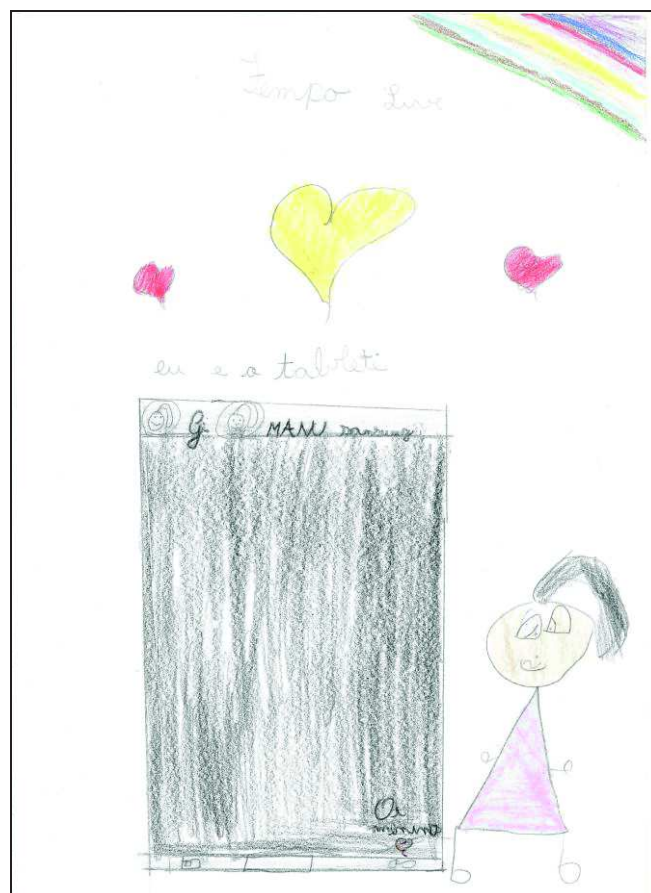


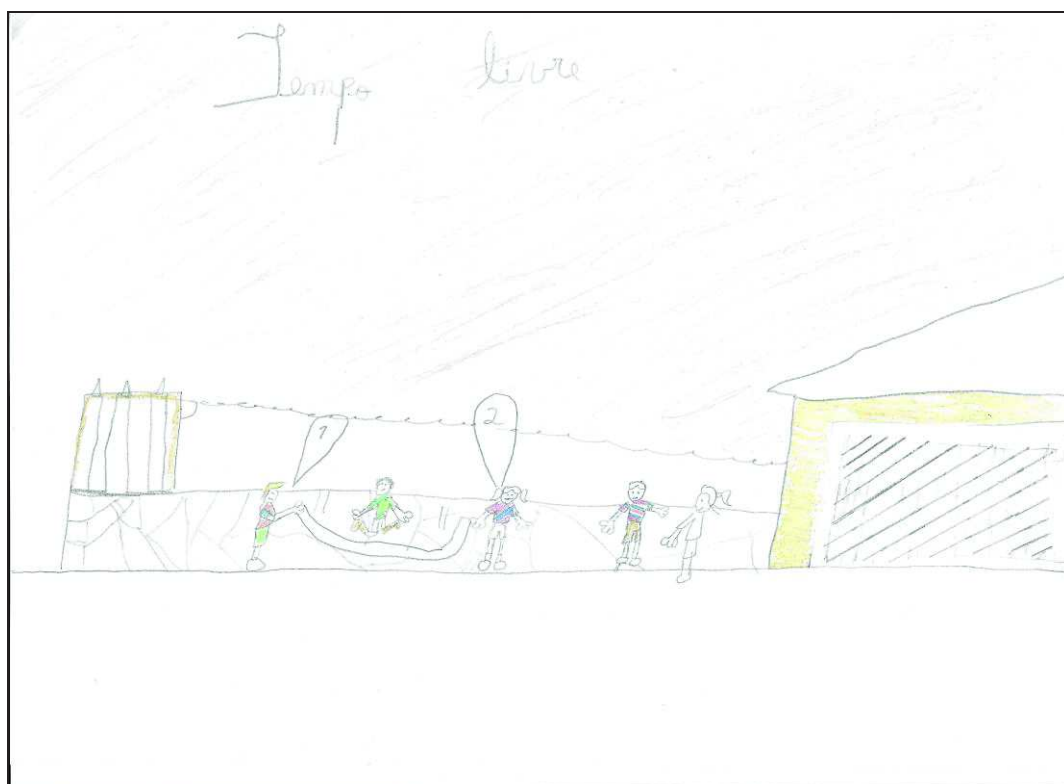
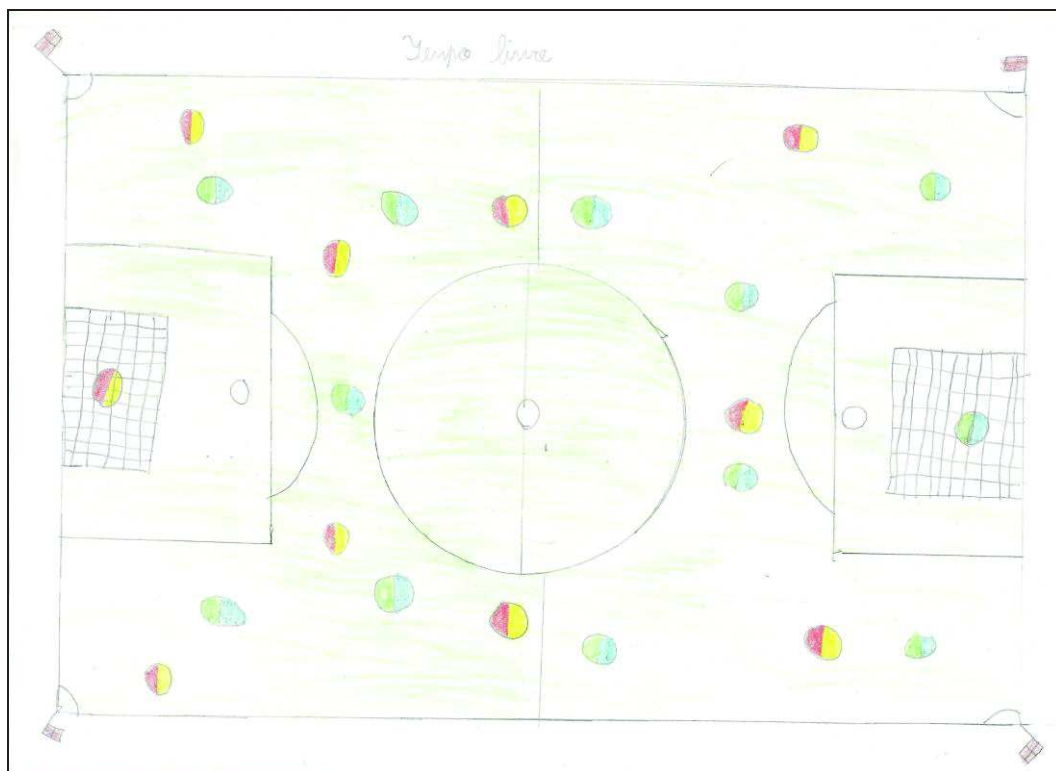




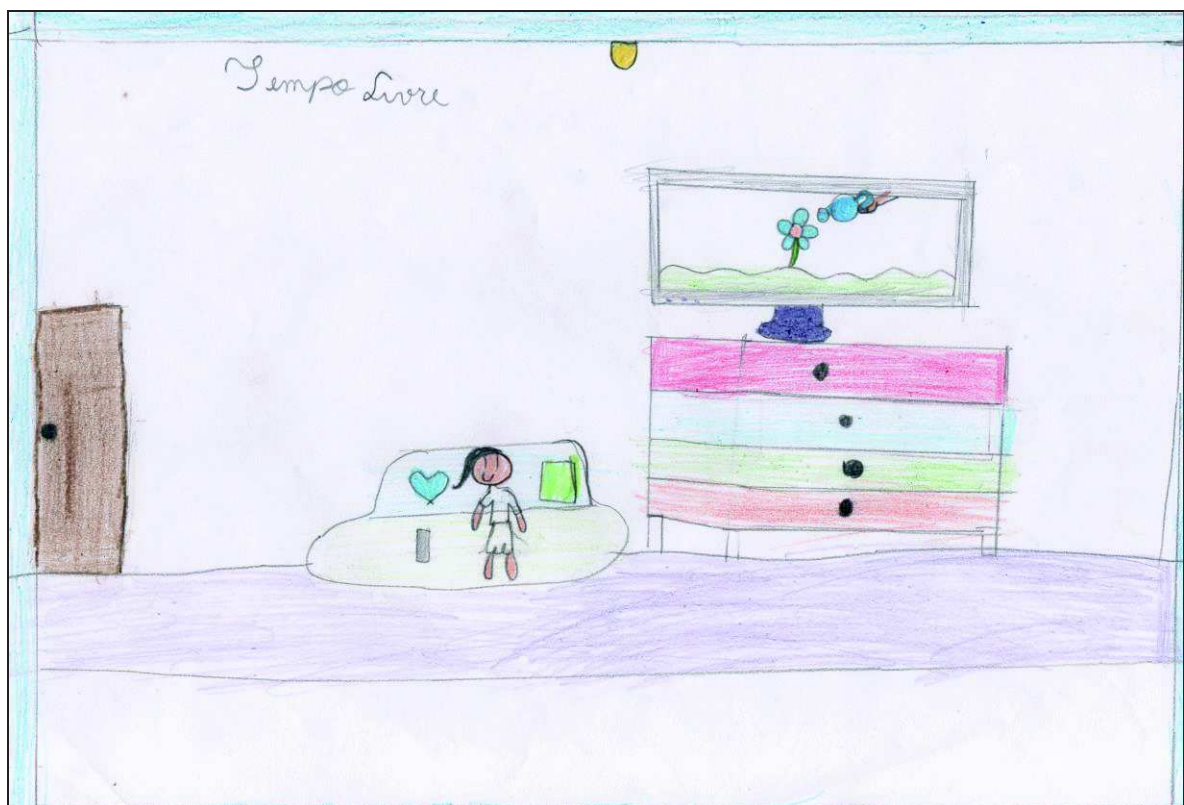
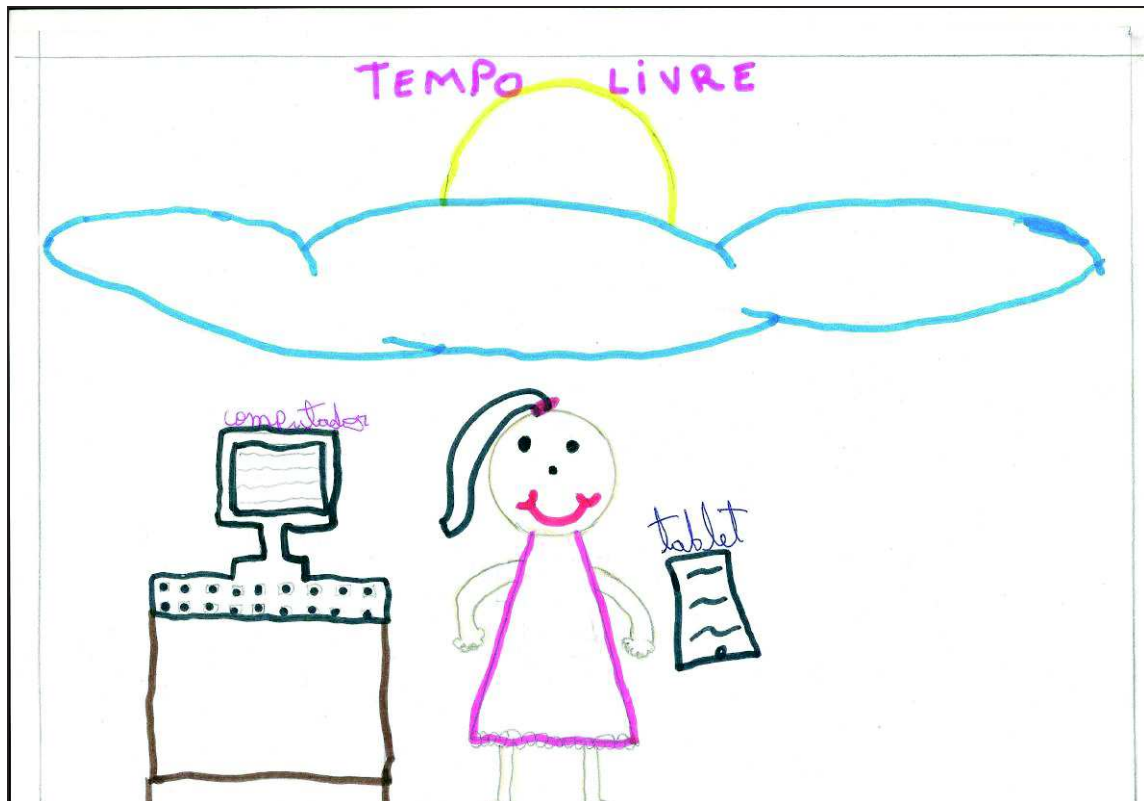


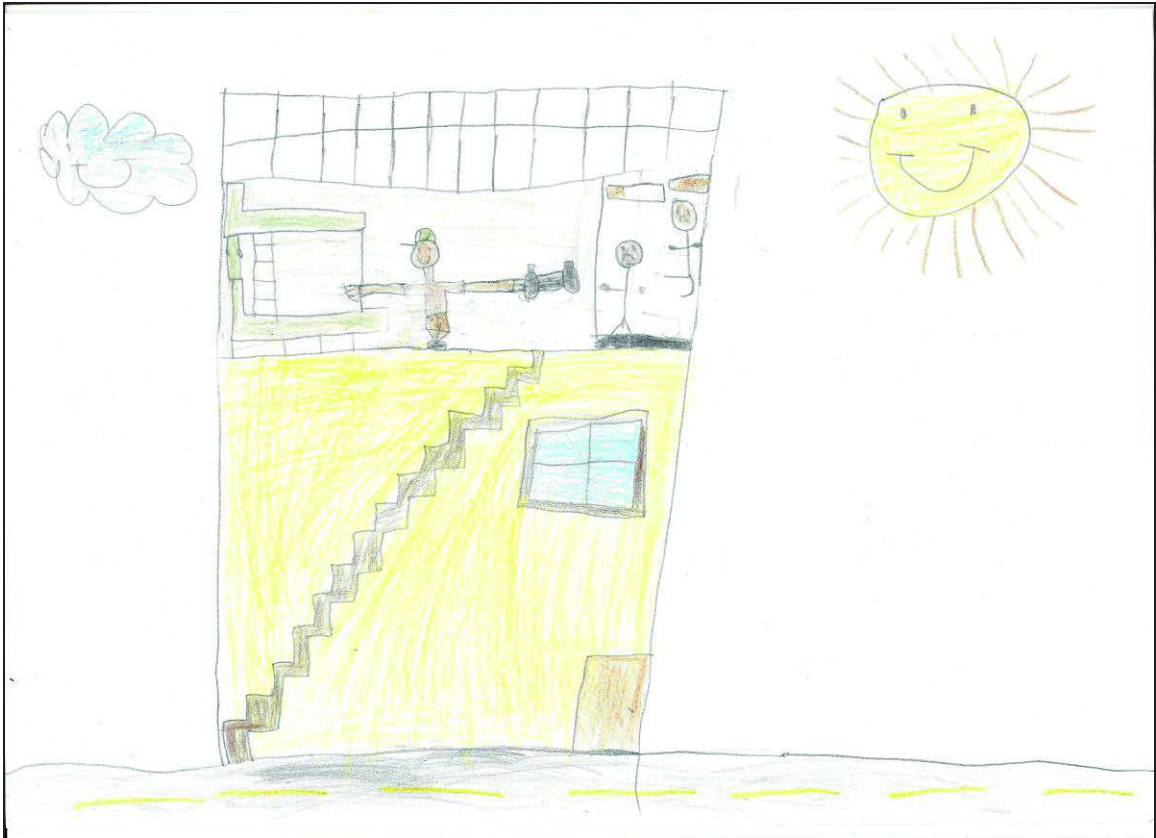




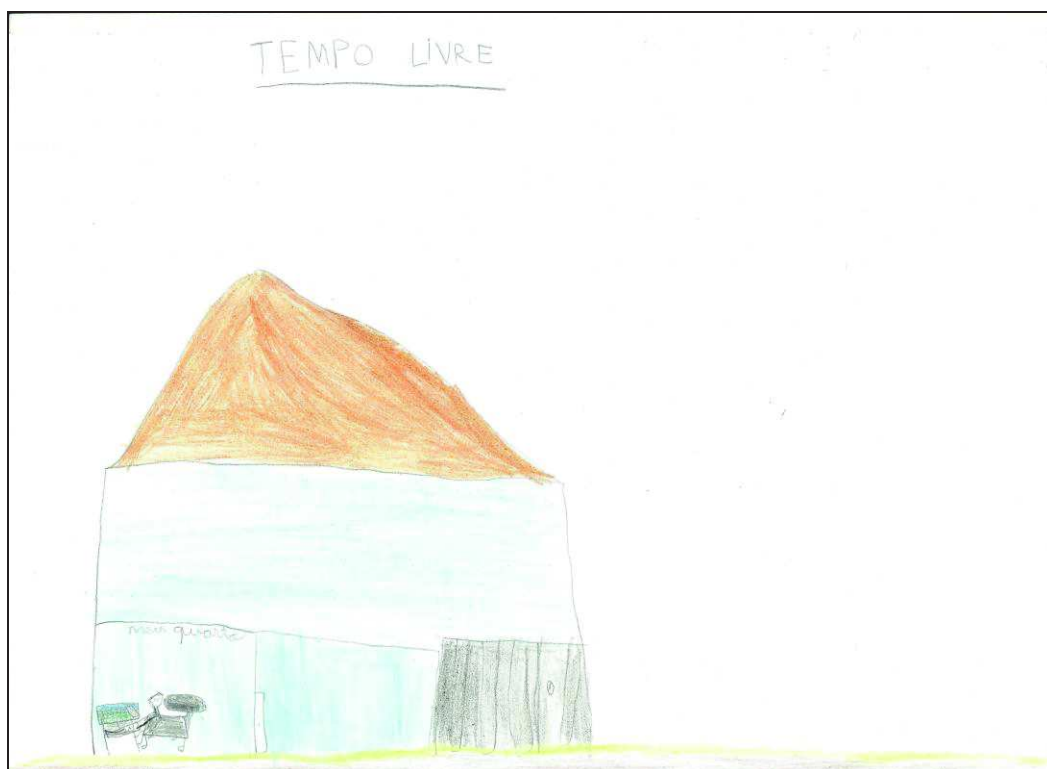


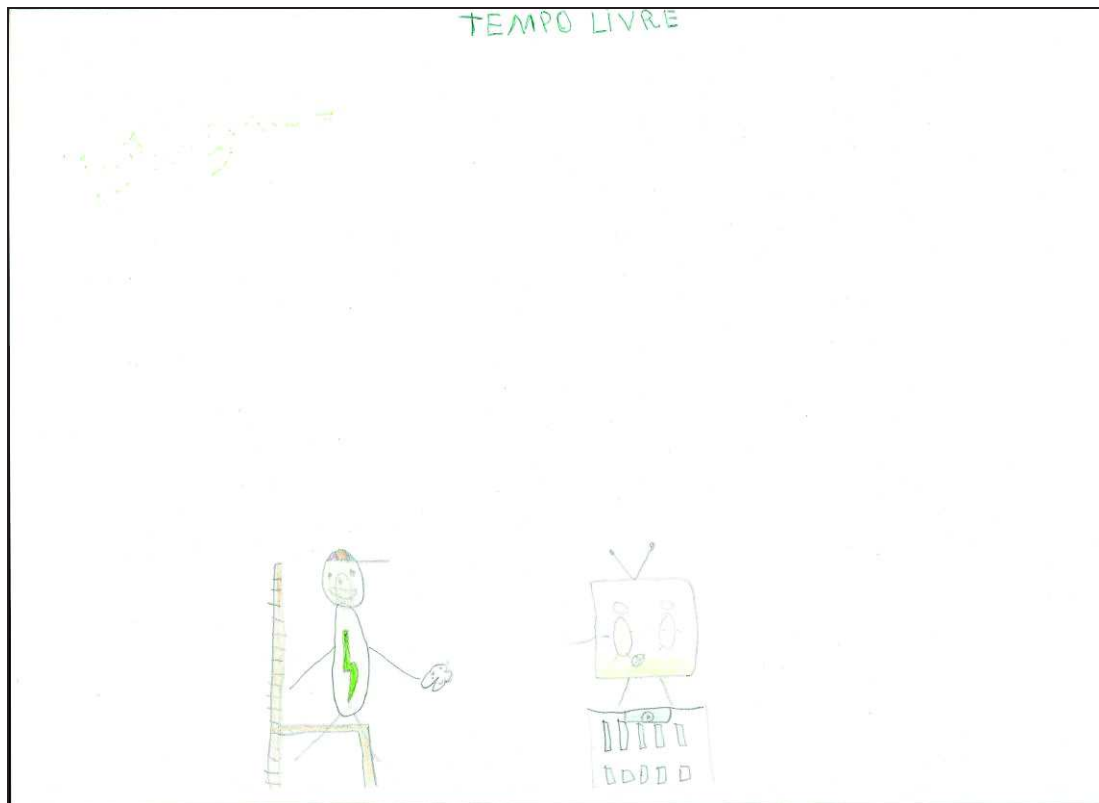


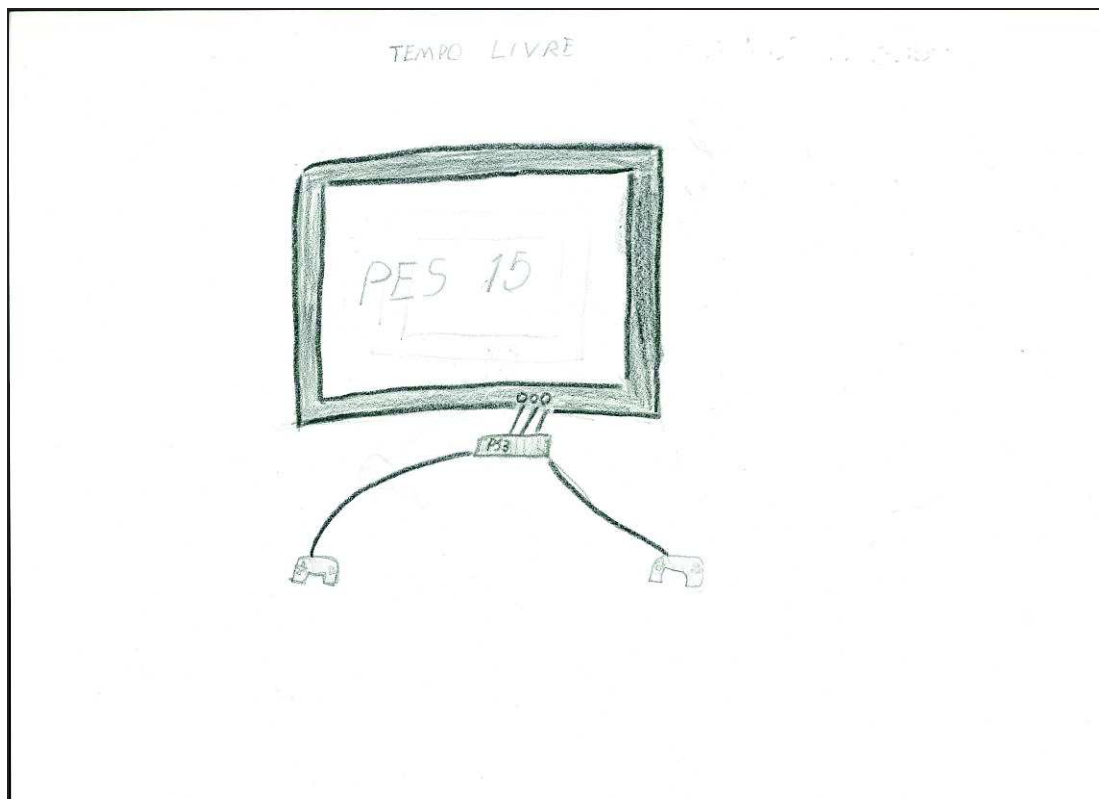


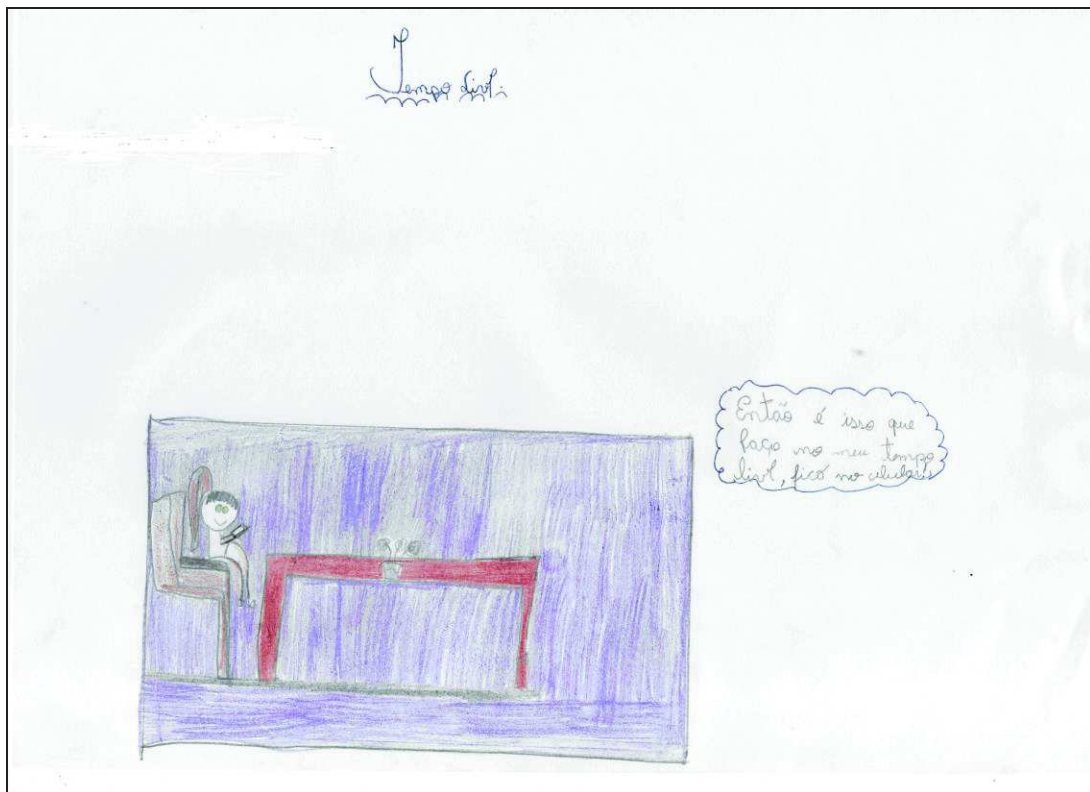


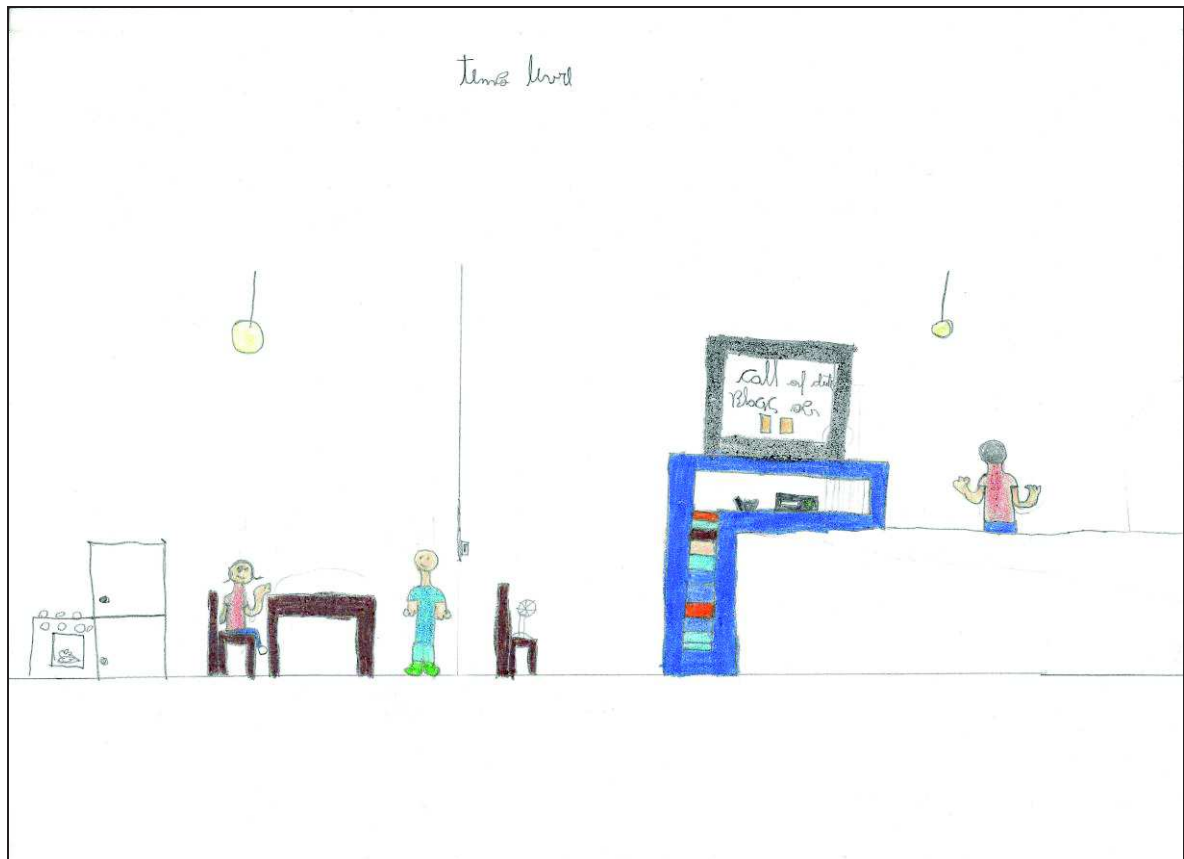












APÊNDICE B
PRODUÇÕES DAS CRIANÇAS: TEXTOS

Na minha casa a minha mãe não fica no celular, tablet e netbook ela fica vendo televisão.

Mas tem vez que ~~nos~~ ficamos conversando. Eu também fico vendo televisão às vezes.

Mas tem dia que minha mãe fica no celular.

Depois que inventou a tecnologia as famílias ficaram mais no celular do que conversando com a própria família.

Mas a tecnologia é boa para ver notícias, pesquisar e fazer tarefa de casa.

Na minha casa a gente fica vendo notícias e coisas importantes.

Mas tem vez que ~~nos~~ ficamos no celular.

Mas o bom é ficar com a família do que a tecnologia

A internet

Quando a internet chegou mudou a vida das pessoas, só que a internet também não tá ajuda ajudando quando eu vou conversar com a minha mãe e meu pai eles nem escutam mais eu também fico na internet. As tecnologias mudaram muito as coisas, quando chegou a televisão, computador, tablet e video game etc.

Em casa

Dá na minha casa, a minha irmã fica no celular todo dia toda hora eu não to aguentando mais, eu falo com ela e ela não me dá atenção de vez em quando eu jogo video-game com meu irmão ou com minha irmã.

chegou a televisão, computador, tablet e video game etc.

A tecnologia

Neste texto direi sem censura o que penso sobre a tecnologia, não só sobre a Internet mas sobre tudo tablets, videogames etc....

Vou começar pela internet, os pontos positivos são as pesquisas que podemos fazer, as saudades que podemos matar e o nosso lazer, mas... nem tudo são docas, flores e amores porque estão aumentando os casos de racismo virtual, o caso mais recente é o da atriz Luis Araujo o que é ruim.

O computador, como todos os aparelhos tem seus prós e seus contras sim, os prós são que podemos imprimir imagens e textos, podemos trabalhar em casa e é mais fácil de fazer pesquisas.

O celular... bem o que direi, podemos fazer ligações para a família.

Bem vamos começar a maioria das coisas que eu gosto da tecnologia é que eu posso ver vídeos, jogos, filmes e etc. E tudo isso pelo computador, ipad, tablet e celular graças ao wi-fi que me deixa ver tudo isso e muito mais. Só que também tem algumas coisas que eu não preciso usar o wi-fi como jogos já instalados.

-As coisas que eu não gosto da tecnologia é quando eu estou jogando jogos que não precisam de wi-fi e quando o meu pai liga o wi-fi, os jogos travam.

TECNOLOGIA

A tecnologia foi inventada há muitos anos e a tecnologia é bom porque ela ajuda as pessoas a fazer trabalhos da brecha por exemplo.

A tecnologia também prejudica as vidas das pessoas porque as pessoas não ficam mais com seus filhos e ficam só na internet ficam só na tv e na internet etc.

As tecnologias não são boas, mas ruins também

As tecnologias servem para ajudar nas tarefas e pesquisar, aprender e para transportar pessoas, mas também atrapalha as pessoas não cobrem os olhos os pais e os filhos chegam e ficam no computador no tablet ou no celular e também se mantêm o registro na internet.

Na minha opinião ele mais atrapalhou do que ajudou.

HOJE EM DIA OS SERES HUMANOS USAM TV COMPUTADOR, JOGO, E CELULAR ISSO SE PARA A FAMÍLIA DE CONVERSAR E BRINCAR COM CONVERSAM MAIS.

Começo das Tecnologias

Antigamente eu chegava da escola ou de outro lugar minha mãe me dava beijo! me abraçava! mas com o começo das tecnologias eu tenho que lembrar ela de fazer isso meus dois irmãos nem si fale e meu irmão iger chega do serviço só fica na uhart app. as coisas boas das tecnologia é: saber as notícias, fazer pesquisas... coisas ruins: agora agente não comovera não tem atenção...

A minha internet eu não gostei dela ela falavaano, o meu artifai é muito bom ele não fica falando e muito bom eu adoro o meu Artifai é muito bom namí minha família porisso a gente nunca fica brigando porque do Artifai um dia o artifai parou de falar no todo mundo, brigou mais o artifai votou todo mundo do nada mais brigou.

A internet

A internet para gente é muito especial, para todos nós porque caso de emergência, precisamos de um telefone para nos comunicar também quando uma pessoa mora longe.

A internet também tem vários males crianças, mães podem ter facebook ou zap zap, isso é um mal porque do mal podem rastrear os nomes das crianças e falar com elas sem os pais saberem.

Título: A tecnologia

A tecnologia de usar a internet ~~whatsapp~~ é legal porque você pode ~~conversar~~ ^{com} com as pessoas e é ruim que você vicia: jogos é legal e que você pode jogar e ~~o jogo~~ ^{se} se divertir e ruim que tem jogos que ensinam coisa errada. de brincadeira. andar carro, moto, caminhão, bicicleta. casa.

A tecnologia

A tecnologia para mim é incrível quando eu falo isto eu me refiro a ~~facebook~~, ~~youtube~~ e jogos.

Mais o que me chateia é quando a internet trava e eu fico sem internet.

E o computador não funciona.

Eu acho que a internet serve para se falar com outras pessoas.

A e algumas pessoas usa a internet para incriminar pessoas.

Por exemplo ela ou ele pode fazer um perfil e falar mal de outra pessoa.

as tecnologias

Eu Não gasto muita da tecnologia E Nem da internet Porque ela afasta os meus Pais de mim e são muitas poucas coisas boas da tecnologia.

O lado bom das tecnologias é que ajuda nas Pesquisas.

a tecnologia

Eu acho que a tecnologia é importante mas também atrapalha, ela serve para fazer pesquisas, para se distrair, conversar e mandar fotos.

Eu não uso muito, mas a minha família usa muito o twitter, facebook e o app. vídeos-games e celulares. As tecnologias são importantes.

a tecnologia

A tecnologia não é legal muitas crianças sofrem roubo, pirataria e sequestro e mata crianças e jovens adolescentes, a tecnologia ajuda um pouco, nos mapas e lugares, carros mecânicos.

As tecnologias de hoje

Hoje em dia as tecnologias estão muito avançadas os carros hoje vivem nos celulares. por causa do celular, a tv, o tablet e o computador eles não nos dão atenção. A tecnologia serve para sabermos se temos uma ligação do médico das nossas mães e dos Pais, a tv serve para vermos o que acontece nas cidades e o celular para vermos mensagens mas tem horas que tudo isso não serve pra nada.

Depois que a tecnologia foi inventada as pessoas não conversam como antigamente, Meu pai fica o dia inteiro no computador e não conversa com ninguém.

A parte boa é que as vezes eu jogo video-game e as vezes eu falo para a minha mãe deixar o celular de fora e ela deixa.

Na hora do almoço minha mãe e meu pai ficam no facebook e não conversam comigo.

Eu tenho 9 anos

A tecnologia usada pelos meus pais são muito rápidas e eles não tem tempo de ficar comigo e a minha vó também não e eu fico sozinho vendo TV sem fazer nada, no sofá e a minha prima também não faz nada além de ficar no celular.

Como é minha vida

Todo os dias eu chego em casa meu pai fica no celular e não me dá atenção e a tecnologia, provoca coisas muito errada tipo traições.

E a TV provoca danos muito fatal e as pessoas não sai da TV e antigamente as pessoas não, mas ninguém comoverava ficava muito na internet.

mas também os meus irmãos não me dão atenção e só fica no tablete e no celular e até minha, só é prejudica minha vida e só faço coisas para minha mãe.

quando surgiram a tecnologia

Na nos tempos antigos não tinha tecnologia e quando surgiu isso as pessoas ficaram com celular tablet telefone e quando eu chego da escola eu fico na televisão e se acaba as desenhos eu vou jogar video game e a noite eu faço a lição de casa e se for pra pesquisa a minha mãe fica no celular.

a tecnologia

nós estamos sendo menos amigos de nossas filhas por que nós estamos mais lixadas no mundo da internet por que não estamos mais longe de quem amamos? Por que as tecnologias estão nos ajudando a fazer uso analfabetamente não estão celulares computadores todas fazem uma coisa e para conversar sentada em frente da televisão para conversar e todas conversam sobre tudo mais e esses tempos? vamos lembrar de velhos tempos nesses anos?

A Tecnologia

A tecnologia ajudou em algumas coisa, tipo fazer pesquisas e comprar. Mas já nas motivações ruins tem gente que fica até viciada no video game, num joguinho no tablet e até no celular. Tem gente que sabe usar do jeito certo mas também não tão certo. Minha mãe sabe ela usa para fazer contratos, e ela também me ajuda nas lições. Minha irmã usa para matar saudades de pessoas e ver quando os amigos vão passar. Mas um pouco da minha família não é tão requitada.

Tecnologia Hoje

A tecnologia é muito ruim, porque não tem muita conversa em casa e fica todo mundo no celular.

Mas, as vezes, as tecnologias são úteis.

E alguns usam a tecnologia para violência, como sequestrar pessoas tipo adolescente que caem em tudo, pessoas de 12, 13, 14 anos. Já sequestram e depois somem, aí o pai, a mãe, a família se preocupa, porque eu acho que a tecnologia não é boas vezes.

Tecnologia melhora e atrapalha

A tecnologia quando foi inventada de tablet, celulares e notebook ao mesmo tempo melhorou, mas um tempo depois atrapalhou como: a pedofilia e sequestro de adolescentes aos 16 e 17 anos. Pessoas online vê esta criança no notebook e pergunta a ela onde elas moram e sequestram elas. Isso apareceu no jornal, e no jornal mostrou 6 fotos uma de lado da outra em vez de conversar estavam conversando pelo celular e pessoas viciadas no celular pode ficar com problema de visão ou os olhos começarem a doer.

Isso acontece com adolescentes, crianças e pessoas viciadas no celular.

Os Benefícios da tecnologia são muitos mas existem os malefícios nas coisas boas como:

Pesquisa de dados, Programas de segurança, informação, proteção e transportes.

Mas a os malefícios como: vírus, hackers, falhas no sistema e Programas não autorizados e armas. Mas tudo que é de mal podemos melhorar o mundo, e resistir o perigo.

Ela me ajuda no conhecimento e a descobrir o que nos não sabemos e ajuda como: Televisão, geladeira, computador, Tablet e etc mas a tecnologia é muito boa.

A Tecnologia

A tecnologia é produtos eletrônicos que fazem as pessoas ficar o tempo todo sem conversar tipo a minha família e assim fica no computador, telefone, whatsapp e mensagem quase todos os dias eles não conversam, nem falam. Eu penso que para mim é normal isso porque eu passo por isso todos os dias. A tecnologia é assim ela faz com que as pessoas não se falem e ela chama muita atenção das pessoas, para os adultos o celular e computador é tipo um brinquedo, pois pode até ser que os crianças também mexam no celular. Eu não sou muito chegada, mas isso pode mudar para as famílias terem mais tempo conversando.

As Tecnologias

As tecnologias mudam muito a minha vida portanto agora meus pais quase não conversam comigo quando meus Chegam nunca não logo já vai pro celular meu pai também meu irmão fica no Notebook eu vou brincar sozinho as vezes vou brincar com a minha amiga mas ela só chega as 17:00 mas a internet tem pontos positivos ela me beneficia com os trabalhos da escola também ajuda minha mãe com as receitas e meu pai com os trabalhos da empresa mas gosto da internet porque também falo no meu tablet mas fico pouco.

- Tenho pouco tempo vou para a escola e depois vou para aula de inglês.

Os Benefícios e Malefícios da Tecnologia

Traz A tecnologia é importante para nossa vida, sem ela não podemos viver, sem Pesquisa, sem Tráfego, sem Whatsapp, sem telefone, etc.

Os malefícios é que as pessoas ficam demais na internet não presta atenção na gente, e quando podemos a internet é importante mas tem tanto tem outras coisas que vem da tecnologia que é mais importante para nossa vida.

As tecnologias

A tecnologia é muito necessária, mas nem tanto.

Os seus benefícios são ricos, sem tecnologia, não havia internet, sem internet não tem pesquisa, sites, jogos, facebook, whatsapp, parece o fim do mundo.

Para minha família não é, fica poucas horas no computador, não ficamos muito no celular, assistimos de pouquinho em pouquinho a tv.

Mais a tecnologia tem seu lado ruim também, por causa de indústrias grandes ou pequenas, haverá devastações, por causa de armas novas e potentes ladrões, podem usar,

É o pior o vício, podem deixar pessoas, isoladas, tristes e até com doenças psicológicas. Mas daí para o homem deixar a internet com bons benefícios, é não usar demais.

Os benefícios e malefícios da tecnologia

Se não tivesse tecnologia nós não teríamos geladeira, ar-condicionado, computador, tablet, celulares e etc.

As vezes a tecnologia é legal, mais tem vez q-ue a internet fica chata e ai quando acontece alguma coisa eu pego e saio pra brincar numa praça perto da minha casa.

Benefícios e malefícios da tecnologia

A tecnologia é um grande benefício os benefícios são:

Carrros, celulares, computadores, Tablet, Video-game, TV e o mais importante o satélite.

Com o celular podemos falar com pessoas de outro lugar, carro nos leva a todo lugar, video-game podemos nos divertir fácil, avião conseguimos viajar tranquilamente, a internet que sem ela não conseguiríamos fazer algumas coisas.

Os malefícios são:

as vezes a internet cai, os carros dão problema, alguns aviões dão problema e assim, a TV a cada as vezes cai, o carro é poluente.

mas a tecnologia é mais boa do que ruim, algumas coisas que não tinham cura agora tem por causa da tecnologia algumas máquinas que ajudam a cuidar da natureza.

na minha opinião a tecnologia é boa.

Os benefícios e malefícios da tecnologia.

Os benefícios da tecnologia são que, quando você tem uma dúvida e ninguém sabe responder sua dúvida é só ir lá e a tecnologia te ajuda com sua dúvida.

Os malefícios da tecnologia são que, as vezes a tecnologia é tão inovadora que as pessoas se empolgam e ficam malquinhas no WHATSAPP, no FACEBOOK e etc...

Os Carros elétricos poluem muito, muito mais do que os carros a gasolina que são os carros mais comuns aqui no Brasil. Os carros a gasolina soltam a fumaça da gasolina e polui o ar.

A tecnologia ajudou muito a medicina a descobrir algumas doenças.

OS BENEFÍCIOS E OS MALEFÍCIOS DA TECNOLOGIA

Os benefícios da tecnologia são muitos. Algumas doenças que não tinham cura agora tem, o nosso transporte agora é mais fácil e rápido.

Hoje a nossa comunicação é muito simples, basta ligar o celular, notebook ou computador e você fala com quem quiser.

Mas tudo o que é bom tem seu lado ruim.

A tecnologia também é ruim. Há muitos desmatamentos. E hoje em dia algumas famílias deixam de ter diálogos com sua família e amigos, a não ser pelo celular.

A tecnologia é boa mas se não soubermos usar os prejudiciais seremos nós e a natureza.

OS BENEFÍCIOS E MALEFÍCIOS DA TECNOLOGIA

A tecnologia é super legal as vezes para a gente que está na escola, é legal procurar as coisas na internet, super legal ainda mais, para jogar aplicativos, Facebook, Whatsapp, Twitter, Instagram e vários outros aplicativos.

Mas também tem a parte ruim da tecnologia, quando a mãe pede as coisas para eu fazer as coisas e eu fico enrolando no computador e ela ainda acaba me chingando.

O lado bom e o lado ruim das tecnologias.

O lado bom das tecnologias é que ela melhora o meio de comunicação.

O lado ruim é que as pessoas viciam como no celular, computadores, tablets, etc...

Bom eu costumo usar a internet para pesquisa entrar no Facebook e no Youtube minha família também só que entra muito no zap.

Os Benefícios e Malefícios da tecnologia.

A tecnologia traz novas amizades pelo Whatsapp ou pelo Facebook e pelo Snapchat, você pode pesquisar sobre doenças e cura de Ebola e alguns tipos de câncer. Mas também pode trazer coisas para a cidade, como recado, Chapinha e outras coisas que as mulheres usam e alguns homens mas a tecnologia também dá trabalho quando o vídeo game não quer ligar ou a rede de Wi-Fi cai.

Os Benefícios e malefícios da tecnologia.

Os benefícios da tecnologia é quando temos notícias urgente chega na nossa casa, em um piscar de olhos. A tecnologia ajuda bastante na nossa vida imagino sem carro, sem moto, sem avião e etc.

Mais os malefícios são muitos pessoas ficam muito no celular, no computador, muitos crianças não brincam mais no rua, de boneco, de carrinho e etc.

Os benefícios e malefícios da tecnologia

A tecnologia traz muitos benefícios na minha vida, fico pesquisando coisas na internet ou até jogando, minha família pesquisa coisas na internet se eles não sabem coisas, alguns benefícios para mim na tecnologia são: pesquisar, ver vídeos, jogar, etc.

Então a tecnologia para minha família é muito importante.

Mas também tem muitas coisas ruins como: vírus, hackers, etc.

Também tem muitas coisas ruins na tecnologia muita gente fica viciado em alguma coisa ou pode ter coisas na tecnologia que dão doenças etc.

A tecnologia é boa e legal mas também ela tem sua parte ruim, mesmo assim a tecnologia é importante para os humanos e cada dia tem crescendo mais.

Os benefícios e malefícios da tecnologia

Os benefícios da tecnologia é que com a tecnologia tem várias informações e você pode comprar sem sair do lugar você pode jogar vários jogos, aprender e assistir os seus desenhos favoritos, minecraft e pokemon.

Os malefícios da tecnologia é que a internet acaba e os carros pedem muito e aí na tecnologia tem mais benefícios do que malefícios.

A tecnologia é boa e legal mas também ela tem sua parte ruim, mesmo assim a tecnologia é importante para os humanos e cada dia vem crescendo mais.

Os benefícios e malefícios da Tecnologia.

Por mim a tecnologia é bom e ruim, porque na boa tipo Whatsapp, jogo, filme, música, computador, televisão, videogame, celular, ^{ou} adicionado, hidro-massagem e cada hidro-massagem.

A tecnologia ruim tem vício, fica, travando os jogos e tipos de fica. Queimam a tecnologia.

E que fica quebrando as coisas que eu gosto.

Os benefícios da internet para mim são a dica e o telefone, Whatsapp, mensagens e as coisas ruins são os jogos porque eles viciam. Os malefícios são jogos, facebook e o resto porque quando estamos em família todos ficam por fora porque ficam mexendo no celular e isso acaba nos fazendo mal porque perdemos todas as coisas boas da vida. Então é - isso ~~tem~~ a tecnologia tem coisas boas e coisas ruins.

OS BENEFÍCIOS E MALEFÍCIOS DA TECNOLOGIA

Pra mim a tecnologia é boa e ruim, alguns jogos influenciam no futuro de algumas pessoas, pra mim é boa, porque tem computador, celular, DVD, som, videogame, televisão, ar-condicionado, pra mim a tecnologia é boa.

Giananna 11 anos

Os Benefícios e Malfícios da Tecnologia

Benefícios: A internet traz muitos benefícios para nós como:

notificações de tempo de que está acontecendo, nela você pode pesquisar coisas importantes de trabalho, escola, faculdade e vestibular. Você pode pegar receitas na internet e várias outras coisas.

Malfícios: Vício em internet, ficar vendo coisas que não deve e ainda saber isso é muitas coisas a mais.

Os Benefícios e Malfícios da Tecnologia

Benefícios: A internet traz muitos benefícios para nós como:

notificações de tempo de que está acontecendo, nela você pode pesquisar coisas importantes de trabalho, escola, faculdade e vestibular. Você pode pegar receitas na internet e várias outras coisas.

Malfícios: Vício em internet, ficar vendo coisas que não deve e ainda saber isso é muitas coisas a mais.

Os benefícios da tecnologia podem fazer você aprender muito, com celulares, tablets, computadores e principalmente video games.

Os malefícios da tecnologia são você ficar viciado em internet, e pode se tornar um cara sem amigos.

Os benefícios e malefícios da tecnologia

A tecnologia é muito legal mas se, que tem vez que ela atrapalha. Porque quando minha mãe fala pra eu arrumar a casa, me dá uma preguiça de fazer o serviço de casa, por que eu fico no TWITTER, WHATSAPP, INSTAGRAM, e outros aplicativos e isso me atrapalha muito. e as vezes eu deixo de brincar, sair com minhas amigas por conta da internet mas a internet é bom que da pra jogar jogos, conversar com pessoas que você conhece quando ela viajar ou tá em outro lugar, a tecnologia serve também pra curar doenças, pra cuidar das pessoas e outras coisas.

Os benefícios são que podemos estudar com os computadores e celulares.

Os video games podem nos divertir mas também podem nos trazer malefícios são que tem jogos que podem nos trazer mais influências como jogos de tiro e de matar mas tem jogos muito legais como GTA 5

Os Benefícios e malefícios da tecnologia

Os benefícios da minha casa nos notebooks não nos telemetria não da para falar com as outras pessoas, carros que podem levar para qualquer lugar, avião que podem viajar tranquilamente, ar condicionado, celular, computador, videogame, Eu odeio quando os carros travam e os jogos da defeito, os avião caem, as geladeira quebram e os jogos travam.

As invenções da tecnologia

A tecnologia tem vez que eu não vejo porque antes de assistir isso eu e minha família conversamos quando meu pai não tinha celular android ele ficava mais no TV.

E quando eu peguei o iPhone ele não sai do meu bolso e o único barulho que tem lá em casa são os cachorros dos vizinhos e as minhas colapcitos e a minha cachorra latindo e chorando para variar.

Eu fico assistindo os vídeos no YOUTUBE mas eu fico com o fone de ouvido as vezes eu pego as minhas colapcitos e a minha cachorra e passeio pelo quarteirão quando eu me canso da internet.