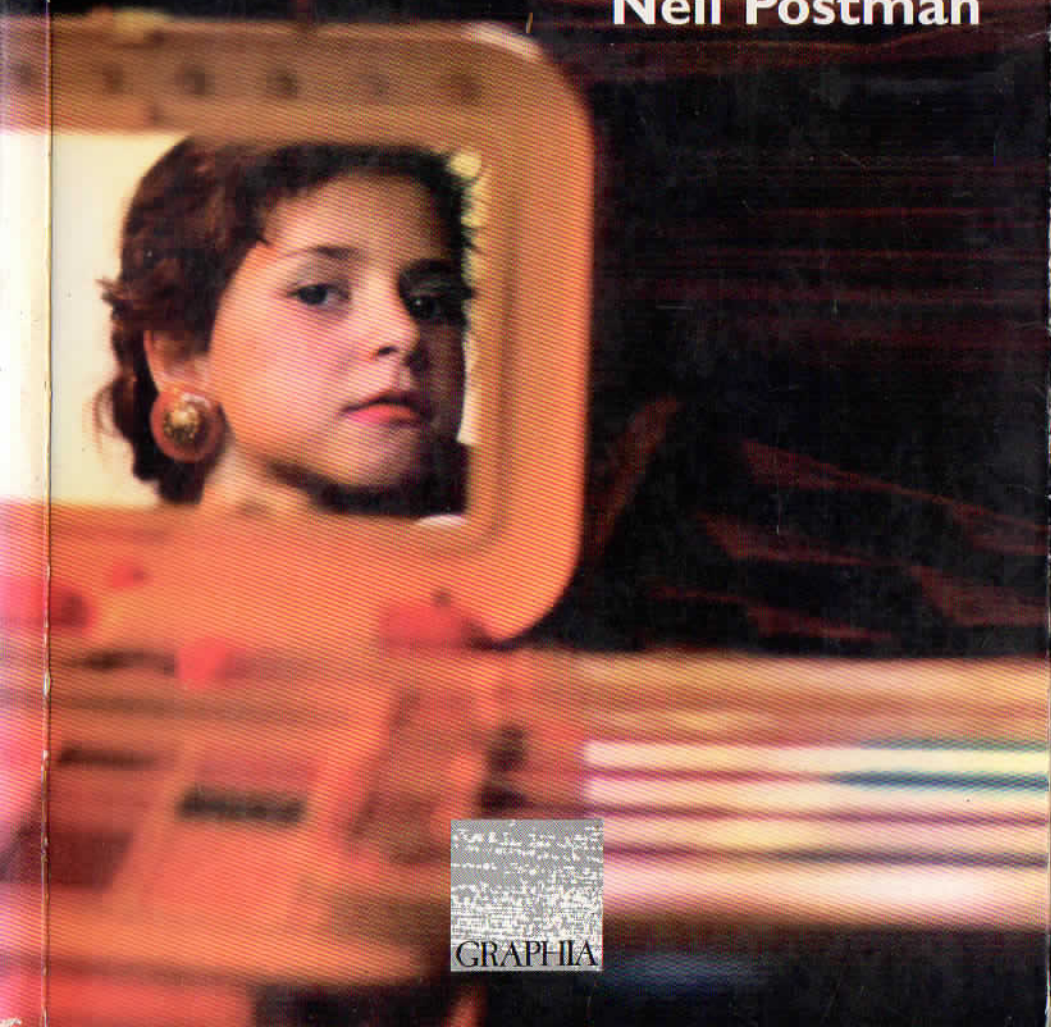


O Desaparecimento da Infância

Neil Postman



GRAPHIA

É possível imaginar o mundo sem crianças, tal como as reconhecemos ainda hoje?

Um dos mais brilhantes críticos sociais da atualidade, Neil Postman mostra, neste livro, que não só é possível imaginar: aconteceu antes e está acontecendo de novo.

A concepção atual de infância inexistia até o fim da Idade Média. Surge na Renascença, após a revolução promovida pela palavra impressa, que socializa a necessidade de alfabetização, multiplica e torna rotineiras as escolas, hierarquiza o conhecimento por faixa etária, dissemina noções de pudor, estabelecendo, por tudo isso e pela dificuldade de acesso aos segredos culturais que armazena, limites bem demarcados entre crianças e adultos.

Agora, com a informação eletrônica - sobretudo a TV, que só requer aptidões naturais e o entendimento da fala, adquirido a partir do primeiro ano de vida - as fronteiras começam a desmoronar.

A erotização precoce e a crescente participação infanto-juvenil nos índices de criminalidade são apenas os aspectos mais alarmantes de um conjunto de sinais de que a infância - e em especial a meninice, entre os sete anos e a puberdade - está em extinção.

Para Postman, já habitamos um tempo de crianças adultas e de adultos infantis, e estamos no limiar de outro em que a idade das pessoas só estabelecerá diferenças marcantes em dois extremos - a primeira infância e a senectude.

Os prenúncios dessa massa de criaturas indiferenciadas

invadem o dia-a-dia, dentro e fora da tela mágica da TV: nas roupas, nos hábitos alimentares, no padrão lingüístico, na profissionalização prematura dos esportistas, no fim das velhas brincadeiras infantis, em atitudes mentais e emocionais, e, é claro, no campo do sexo e da violência.

Não há soluções fáceis e prontas para a questão. A família e a escola, além naturalmente das próprias crianças, são as grandes forças de resistência a este desfecho do século XX. Mas estão perdendo a luta.

Professor titular do Departamento de Comunicação da Universidade de Nova York, Neil Postman tem vinte livros publicados. Boa parte deles trata das conexões entre mídia e educação. Destacam-se: *Amusing Ourselves to Death*, *Conscientious Objections*, *Teaching as a Subversive Activity* (com Charles Weingartner), *Teaching as a Conserving Activity*, *Crazy Talk*, *Stupid Talk* e *The End of Educacion*.

História e profecia. *O Desaparecimento da Infância* chega ao leitor brasileiro com duplo aval do tempo. Doze anos - um período fatal para qualquer prognóstico apressado e superficial sobre o mundo da informação eletrônica - separam a mais recente edição americana da primeira. Mas é sobretudo nas ruas e na vida cotidiana - tanto nos Estados Unidos quanto no Brasil - que as suas previsões se mostram perturbadoramente atuais e cada vez mais visíveis.

NEIL POSTMAN

O Desaparecimento da Infância

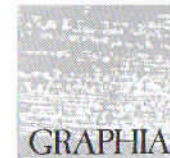
Tradução:

SUZANA MENESCAL DE A. CARVALHO E

JOSÉ LAURENIO DE MELO

Primeira reimpressão

GRAPHIA EDITORIAL
Rua da Glória, 366 – grupo 1001 – Glória
Rio de Janeiro – 20241-180 – Brasil
Tel.: (21) 2224-4554
www.graphiaeditorial.com.br
2002



Edição
GRAPHIA PROJETOS DE COMUNICAÇÃO LTDA.

Capa
CLÁUDIA ZARVOS
WILLIANE SAINT GERMAIN

Editoração eletrônica
MÁRCIA REGINA DE JESUS CAMPOS
JOSÉ ACÁCIO DE CAMPOS

Título original
The Disappearance of Childhood

Copyright © 1982, 1994, Neil Postman

Todos os direitos para a língua portuguesa reservados
com exclusividade, no Brasil, a esta editora.

Na capa, Tainah, aos sete anos. (Foto: Claudia Zarvos, 1999)

CIP-BRASIL. CATALOGAÇÃO-NA-FONTE
SINDICATO NACIONAL DOS EDITORES DE LIVROS, RJ

P89d Postman, Neil
O desaparecimento da infância / Neil Postman; tradução de
Suzana Menescal de Alencar Carvalho e José Laurenio de Melo. –
Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

Tradução de: *The disappearance of childhood*
Inclui bibliografia
ISBN 85-85277-30-0

1. Crianças – História. 2. Comunicação de massa e crianças. 3.
Crianças e adultos. I. Título.

99-1087

CDD 305.24
CDU 316.346.32-053.2

Sumário

Prefácio a esta edição	7
Introdução	11

PRIMEIRA PARTE

A Invenção da Infância

Capítulo 1 – Quando não havia crianças	17
Capítulo 2 – A prensa tipográfica e o novo adulto	34
Capítulo 3 – Os incunábulo da infância	51
Capítulo 4 – A jornada da infância	66

SEGUNDA PARTE

O Desaparecimento da Infância

Capítulo 5 – O princípio do fim	81
Capítulo 6 – O meio que escancara tudo	95
Capítulo 7 – O adulto-criança	112
Capítulo 8 – A criança em extinção	134
Capítulo 9 – Seis questões	157
Notas	169
Bibliografia	177
Índice remissivo	181

Para Shelley

Prefácio a esta edição

Ao me preparar para escrever um novo prefácio para esta reedição de um livro publicado há doze anos, tentei me enfiar outra vez nos mínimos detalhes das questões aqui abordadas. Esta não foi uma tarefa desagradável, já que, de todos os livros que escrevi, este sempre foi o meu favorito. Mas não estava inclinado a ser indulgente com ele. Procurava especialmente as previsões, implícitas ou explícitas, que não se confirmaram. Minha intenção era dizer ao leitor que eu havia cometido esses erros e portanto usar esta edição como uma oportunidade para corrigi-los. Acreditem ou não, esperava encontrar alguns erros graves. Afinal de contas, o livro estuda um tema um tanto triste, tornado ainda mais intragável pelo fato de não oferecer soluções vigorosas para o problema que suscita – na verdade, não oferece solução alguma. Se pelo menos algumas tendências para o desaparecimento da infância tivessem sido contidas ou revertidas desde que o livro foi escrito, eu estaria muito contente. Não traria vergonha alguma para mim ou para o livro dizer que algo que pensei que iria acontecer não aconteceu; que algo que eu sabia que estava acontecendo não está acontecendo mais.

Nestas circunstâncias devo deixar ficar o livro como o escrevi no final da década de 1970 e início da década de 1980. Naturalmente alguns dos exemplos que apresentei como prova da erosão da linha divisória que separa a infância da idade adul-

ta serão desconhecidos dos leitores jovens. Eles terão que suprir seus próprios exemplos, dos quais há agora muitos mais à escolha. Cada vez mais. Os exemplos disponíveis hoje têm uma espécie de arrogante pertinência que não seria de esperar há alguns anos. Para falar com franqueza, o livro pretendeu mostrar de onde veio a idéia de infância, porque floresceu durante 350 anos e porque está desaparecendo rapidamente. Minha releitura do livro, lamento dizer, não me leva a mudar nada de importante. O que acontecia então, acontece agora. Só que pior.

Mas nos últimos doze anos o que aprendi sobre o assunto me leva a acrescentar algo que não está no livro. Não teria acreditado que pudesse estar no livro. Mas é com prazer que faço uma correção aqui.

Durante os últimos doze anos muitos professores, do ensino fundamental até a universidade, analisaram com seus alunos os argumentos e indícios reunidos neste livro. E alguns estudantes me escreveram manifestando seus pontos de vista sobre o assunto. Fiquei particularmente interessado na opinião dos alunos da quinta e sexta séries, já que estão numa idade em que as crianças não apenas sofrem os efeitos de uma vida adulta precoce e não desejada, mas são também capazes de falar sobre estes efeitos e mesmo refletir sobre eles. Esses alunos também tendem a ser diretos e econômicos em seu estilo, não tendo sido ainda estimulados a usar a linguagem para mascarar seus pensamentos. Por exemplo, uma garota chamada Narielle concluiu sua breve carta dizendo que minhas idéias eram "esquisitas". Um garoto chamado Jack disse: "Acho que o seu ensaio não era muito bom. A infância não desaparece assim, de estalo!" Joseph escreveu: "A infância não desaparece porque a gente assiste à TV. Acho que a infância é desperdiçada quando vamos à escola cinco dias na semana. Na minha opinião, isto é demais. A infância é preciosa demais pra se ir à escola mais do que meia semana." Tina escreveu: "Quando você é criança, não tem que se

preocupar seriamente com responsabilidade. As crianças têm é que brincar mais." John escreveu: "Eu acho que 18 anos é a idade certa para se tornar um adulto." Patty: "Não acho que se um garoto de dez anos assiste a um *show* para adultos nunca mais possa ser criança novamente." Andy: "A maioria da garotada que vê filmes na TV sabe que eles não são reais."

Há, é claro, muita coisa a aprender com esses comentários, mas, para mim, sua lição principal é que as próprias crianças são uma força na preservação da infância. Não uma força política, certamente. Mas uma espécie de força moral. Nessas questões talvez possamos chamá-las de maioria moral. As crianças, parece, não somente sabem que há valor em serem diferentes dos adultos, mas querem que se faça uma distinção; sabem, talvez melhor do que os adultos, que se perde algo terrivelmente importante quando se borra essa distinção.

Sustento o tema do livro: a cultura americana é hostil à idéia de infância. Mas é reconfortante e mesmo animador pensar que as crianças não são.

Neil Postman
Nova York, 1994

Introdução

As crianças são as mensagens vivas que enviamos a um tempo que não veremos. Do ponto de vista biológico é inconcebível que uma cultura esqueça a sua necessidade de se reproduzir. Mas uma cultura pode existir sem uma idéia social de infância. Passado o primeiro ano de vida, a infância é um artefato social, não uma categoria biológica. Nossos genes não contêm instruções claras sobre quem é e quem não é criança, e as leis de sobrevivência não exigem que se faça distinção entre o mundo do adulto e o da criança. De fato, se tomamos a palavra *crianças* para significar uma classe especial de pessoas situadas entre sete e, digamos, dezessete anos, que requerem formas especiais de criação e proteção e que se acredita serem qualitativamente diferentes dos adultos, então há ampla evidência de que as crianças existem há menos de quatrocentos anos. Na verdade, se usamos a palavra *crianças* no sentido mais lato em que a entende o americano médio, a infância não tem mais do que cento e cinquenta anos. Vejamos um pequeno exemplo: o costume de comemorar o aniversário de uma criança não existiu nos Estados Unidos no decorrer de quase todo o século dezoito,¹ e, de fato, a indicação exata da idade de uma criança é, afinal, um hábito cultural relativamente recente, com não mais de duzentos anos.²

Tomemos um exemplo mais importante: ainda em 1890 as escolas secundárias americanas acolhiam somente sete por

cento da população de jovens entre quatorze e dezessete anos.³ Juntamente com muitas crianças mais novas, os outros noventa e três por cento executavam trabalho adulto, alguns do nascer ao pôr do sol, em todas as nossas grandes cidades.

Mas não devemos confundir, de início, fatos sociais com idéias sociais. A idéia de infância é uma das grandes invenções da Renascença. Talvez a mais humanitária. Ao lado da ciência, do estado-nação e da liberdade de religião, a infância, como estrutura social e como condição psicológica, surgiu por volta do século dezesseis e chegou refinada e fortalecida aos nossos dias. Mas como todos os artefatos sociais, sua existência prolongada não é inevitável. Realmente, este livro nasceu da minha percepção de que a idéia de infância está desaparecendo, e numa velocidade espantosa. Parte da minha tarefa nas páginas que se seguem consiste em apresentar provas dessa observação, embora desconfie de que a maioria dos leitores não precisa de muito para se convencer disso. Aonde quer que eu tenha ido falar ou todas as vezes em que escrevi sobre o tema do desaparecimento da infância, tanto os ouvintes quanto os leitores não só se abstiveram de contestar a proposição como prontamente me apoiaram com testemunhos procedentes de sua própria experiência. A percepção de que a linha divisória entre a infância e a idade adulta está se apagando rapidamente é bastante comum entre os que estão atentos e é até pressentida pelos desatentos. O que não é tão bem entendido é, em primeiro lugar, de onde vem a infância e, ainda menos, por que estaria desaparecendo.

Creio ter algumas respostas inteligíveis para estas perguntas, quase todas provocadas por uma série de conjeturas sobre como os meios de comunicação afetam o processo de socialização; em particular, como a prensa tipográfica criou a infância e como a mídia eletrônica a faz "desaparecer". Em outras palavras, na medida em que me dou conta do que escrevi, a principal contribuição deste livro não reside na afirmação de que a infância está

desaparecendo, mas numa teoria a respeito do porquê de tal coisa estar acontecendo. O livro, portanto, está dividido em duas partes. A Primeira Parte preocupa-se em mostrar de onde surgiu a idéia de infância: especificamente quais eram, a princípio, as condições de comunicação que tornaram a infância desnecessária e depois tornaram-na inevitável. A Segunda Parte nos instala nos tempos modernos e tenta mostrar como a passagem do mundo de Gutenberg para o de Samuel Morse transformou a infância, enquanto estrutura social, em algo insustentável e, na verdade, despropositado.

Há uma pergunta de grande importância que este livro não formulará; a saber: o que podemos fazer a respeito do desaparecimento da infância? A razão é que não sei a resposta. Digo isto com um misto de alívio e desalento. O alívio decorre do fato de que não tenho o encargo de dizer aos outros como viver suas vidas. Em todos os meus livros anteriores atrevi-me a apontar um meio mais eficaz de resolver um ou outro problema. Os educadores profissionais devem, acredito, fazer este tipo de coisa. Não tinha imaginado como pode ser agradável reconhecer que a capacidade de imaginar soluções não vai além da compreensão do problema.

O desalento, naturalmente, vem da mesma fonte. Ter que ficar parado à espera enquanto o charme, a maleabilidade, a inocência e a curiosidade das crianças se degradam e depois se transfiguram nos traços medíocres de pseudo-adultos é doloroso, desconcertante e, sobretudo, triste. Mas me consolo com esta reflexão: se nada podemos dizer sobre como impedir um desastre social, talvez possamos também ser úteis tentando compreender por que isto está acontecendo.

PRIMEIRA PARTE

A Invenção da Infância

Capítulo 1

Quando não havia crianças

No momento em que escrevo, garotas de doze e treze anos estão entre as modelos mais bem pagas dos Estados Unidos. Nos anúncios de todos os meios de comunicação visual são apresentadas ao público como se fossem mulheres adultas espertas e sexualmente atraentes, completamente à vontade num ambiente de erotismo. Após vermos tais exibições de pornografia velada, nós, que ainda não estamos inteiramente condicionados às novas atitudes americanas para com as crianças, temos saudade do charme e da sedutora inocência de Lolita.

Nas cidades de todo o país diminuí rapidamente a diferença entre crimes de adultos e crimes de crianças; e em muitos Estados as penas se tornam as mesmas. Entre 1950 e 1979, o índice de crimes graves cometidos pelos menores de 15 anos aumentou cento e dez vezes, ou onze mil por cento. Os mais velhos talvez se perguntem o que aconteceu com a "delinqüência juvenil" e sintam saudades de uma época em que um adolescente que matava aula para fumar um cigarro no banheiro da escola era considerado um "problema".

Os mais velhos também se lembram do tempo em que havia uma grande diferença entre roupas de crianças e de adultos. Na última década a indústria de roupas infantis sofreu mudanças tão aceleradas que, para todos os fins práticos, as "roupas

infantis” desapareceram. Tudo indica que a idéia lançada por Erasmo e depois plenamente aceita no século dezoito – isto é, que crianças e adultos necessitam de tipos diferentes de trajes – é agora rejeitada por ambos os grupos.

Tanto quanto as diferentes formas de vestir, as brincadeiras de criança, antes tão visíveis nas ruas das nossas cidades, também estão desaparecendo. Mesmo a idéia de jogo infantil parece escapar à nossa compreensão. Um jogo infantil, como o entendíamos, não precisa de treinadores, árbitros nem espectadores; utiliza qualquer espaço e equipamento disponíveis; é jogado apenas por prazer. Mas o beisebol Little League e o futebol Pee Wee, por exemplo, não são somente supervisionados por adultos mas também baseados nos modelos rigorosos dos esportes das Big Leagues. Precisam de árbitros. Exigem equipamentos. Os adultos torcem e vão nas laterais. Não é o prazer que os jogadores buscam e sim a fama. Quem viu alguém com mais de nove anos brincando de cavalinho, cabra-cega ou de roda? Peter e Iona Opie, grandes historiadores ingleses dos jogos infantis, identificaram centenas de jogos infantis tradicionais, dos quais quase nenhum é usado com regularidade hoje em dia pelas crianças americanas. Mesmo o esconde-esconde, que era praticado na Atenas de Péricles há mais de dois mil anos, está agora quase completamente desaparecido do repertório das brincadeiras¹ organizadas pelas próprias crianças. Os jogos infantis, em resumo, são uma espécie ameaçada.

Como na verdade é a própria infância. Para onde quer que a gente olhe, é visível que o comportamento, a linguagem, as atitudes e os desejos – mesmo a aparência física – de adultos e crianças se tornam cada vez mais indistinguíveis. Certamente é por este motivo que existe um movimento crescente no sentido de reformular os direitos legais das crianças para que sejam mais ou menos os mesmos dos adultos. (Veja-se, por exemplo, o livro de Richard Farson, *Birthrights*.) O impulso deste movimento, que, entre outras coisas, se opõe à escolaridade compulsória, está na alegação de que o que se julgava ser uma elevação

do *status* das crianças é, ao contrário, apenas uma forma de opressão que as impede de participar plenamente da sociedade.

Analisarei mais adiante as evidências que confirmam o ponto de vista de que a infância está desaparecendo. Por enquanto quero ressaltar que, de todas as evidências, nenhuma é mais sugestiva do que o fato de que a história da infância se tornou agora uma indústria importante entre os especialistas. Como que para confirmar a observação de Marshall McLuhan de que quando um artefato social fica obsoleto se transforma num objeto de nostalgia e contemplação, os historiadores e críticos sociais produziram, nas duas últimas décadas, dezenas de trabalhos importantes sobre a história da infância, ao passo que poucos foram escritos, entre, digamos, 1800 e 1960.² Na verdade, é justo dizer que o livro de Philippe Ariès, *Centuries of Childhood*, publicado nos Estados Unidos em 1962, criou a especialidade e iniciou a corrida. Por que agora? No mínimo, podemos dizer que as melhores histórias de qualquer coisa são produzidas quando um acontecimento está encerrado, quando um período está em declínio, quando é improvável que uma fase nova e mais vigorosa venha a ocorrer. Os historiadores normalmente não vêm louvar e sim enterrar. De qualquer modo acham mais fácil fazer autópsias do que relatar o curso dos fatos.

Mas mesmo que eu esteja errado em acreditar que a súbita preocupação de registrar a história da infância é, em si mesma, um sinal do declínio da infância, podemos, pelo menos, ser gratos por contarmos, finalmente, com informações que nos dizem de onde vem a infância. Tais relatos nos permitem aprender por que uma idéia como a infância foi concebida e fazer conjecturas a respeito das razões por que deva tornar-se obsoleta. O que se segue, portanto, é a história da infância como um leitor de grande parte do material existente pode melhor reconstruí-la.

Das atitudes para com as crianças na antiguidade sabemos muito pouco. Os gregos, por exemplo, prestavam pouca atenção na infância como categoria etária especial, e o velho adágio de que os gregos tinham uma palavra para tudo não se aplica ao conceito de criança. As palavras usadas por eles para *criança* e

jovem são, no mínimo, ambíguas e parecem abarcar quase qualquer um que esteja entre a infância e a velhice. Embora nenhuma de suas pinturas tenha sobrevivido, é improvável que os gregos achassem digno de interesse retratar crianças em seus quadros. Sabemos, sim, que dentre suas estátuas remanescentes nenhuma é de criança.³

Há referências em sua volumosa literatura ao que poderíamos chamar de crianças, mas são obscurecidas por ambigüidades, de modo que não podemos ter uma visão precisa da concepção grega, tal como era, de uma criança. Por exemplo, Xenofonte fala do relacionamento de um homem com sua jovem esposa. Ela ainda não tem quinze anos e foi completamente educada "para ver, ouvir e perguntar tão pouco quanto possível." Mas já que também revela ter ouvido de sua mãe que ela não tem nenhuma importância e que só o marido importa, não podemos avaliar claramente se estamos nos informando sobre a atitude grega para com as mulheres ou para com as crianças. Sabemos que entre os gregos, ainda na época de Aristóteles, não havia restrições morais ou legais à prática do infanticídio. Embora acreditasse que deveria haver limites impostos a essa pavorosa tradição, Aristóteles não levantou objeções firmes a ela.⁴ Daí podemos presumir que a visão grega do significado da vida de uma criança era drasticamente diferente da nossa. Mas essa suposição é desmentida às vezes. Heródoto conta várias histórias que insinuam uma atitude admissível pela mentalidade moderna. Numa dessas histórias, dez coríntios vão a uma casa com o propósito de matar um menino que, de acordo com um oráculo, destruiria a cidade quando crescesse. Ao chegarem na casa, a mãe, imaginando que faziam uma visita amistosa, põe o menino nos braços de um dos homens. O menino sorri e, como diríamos, conquista o coração dos homens, que saem sem executar sua missão monstruosa. Não se diz a idade do menino, mas é obviamente pequeno o suficiente para ser carregado nos braços de um adulto. Talvez se tivesse oito ou nove anos, os homens não tivessem tido dificuldade de realizar seu intento.

Uma coisa, entretanto, é bastante clara. Embora possam ter sido ambivalentes, e até confusos (pelos nossos padrões), acerca da natureza da infância, os gregos eram resolutamente apaixonados por educação. O maior filósofo ateniense, Platão, escreveu extensamente sobre o assunto, inclusive nada menos que três diferentes propostas sobre como promover a educação dos jovens. Além disso, alguns de seus diálogos mais memoráveis tratam de questões como a possibilidade ou impossibilidade de ensinar virtude e coragem. (Ele acreditava que é possível ensiná-las.) Não pode haver dúvida de que os gregos inventaram a idéia de escola. A palavra que usavam significava "ócio" refletindo uma típica crença ateniense que supunha que no ócio uma pessoa civilizada gastava naturalmente o seu tempo pensando e aprendendo. Mesmo os ferozes espartanos, que não eram fortes naquilo que seus vizinhos chamavam de pensar e aprender, fundaram escolas. Como se lê na vida de Licurgo, narrada por Plutarco em suas *Vidas Paralelas*, os espartanos matriculavam meninos de sete anos em escolas onde faziam exercícios e brincavam juntos. Também aprendiam um pouco de leitura e escrita. "Só o suficiente", conta-nos Plutarco, "para lhes ser útil."

Quanto aos atenienses, é sabido que fundaram uma grande variedade de escolas, algumas das quais se tornaram veículos de disseminação da cultura grega em muitos lugares do mundo. Havia ginásios, colégios de efebos, escolas de retórica, e até escolas elementares, em que eram ensinadas leitura e aritmética. E embora as idades dos jovens estudantes – digamos, na escola elementar – fossem mais avançadas do que poderíamos esperar (muitos meninos gregos só aprendiam a ler na adolescência), onde quer que haja escolas, há consciência, em algum nível, das peculiaridades dos jovens.

Contudo, a preocupação grega com a escola não deve ser entendida como se a sua concepção de infância fosse equivalente à nossa. Mesmo se excluirmos os espartanos, cujos métodos disciplinares, por exemplo, seriam considerados tortura pela mentalidade moderna, os gregos não encaravam a disciplina dos jovens com o mesmo grau de empatia e compreensão considera-

do normal pelos modernos. "Os dados que colhi sobre métodos de disciplinar as crianças," comenta Lloyd deMause, "levam-me a crer que uma porcentagem muito alta das crianças de tempos anteriores ao século dezoito constituiria o grosso das 'crianças maltratadas' de hoje".⁵ De fato, deMause acredita que uma "centena de gerações de mães" viu impassível seus bebês e crianças serem submetidos a algum tipo de sofrimento porque elas (e, sobretudo, os pais) não possuíam o mecanismo psíquico necessário para ter empatia com crianças.⁶ Ele provavelmente está certo em sua conjectura. Mesmo nos dias de hoje, após quatrocentos anos de preocupação com as crianças, há pais que não conseguem estabelecer uma relação de empatia com os filhos. É, portanto, inteiramente plausível que quando Platão fala no *Protágoras* em endireitar crianças desobedientes com "ameaças e pancadas, como se se tratasse de um pedaço de pau torto," podemos acreditar que esta é uma versão bem mais primitiva da advertência tradicional de que se pouparamos a vara, estragaremos a criança. Podemos também acreditar que a despeito de todas as suas escolas e de toda a sua preocupação de ensinar virtude aos jovens, os antigos gregos eram iludidos pela idéia de psicologia infantil ou, por outro lado, educação da criança.

Depois de dizer tudo isso, acho que é justo concluir que os gregos nos deram um prenúncio da idéia de infância. A exemplo de tantas idéias que aceitamos como parte de uma mentalidade civilizada, devemos aos gregos esta contribuição. Eles certamente não inventaram a infância, mas chegaram suficientemente perto para que dois mil anos depois, quando ela *foi* inventada, pudéssemos reconhecer-lhe as raízes.

Os romanos, é claro, tomaram emprestado aos gregos a idéia de escolarização e ainda desenvolveram uma compreensão da infância que superou a noção grega. A arte romana, por exemplo, revela uma "extraordinária atenção à idade, à criança pequena e em crescimento, que só seria encontrada novamente na arte ocidental no período da Renascença."⁷ Além disso, os romanos começaram a estabelecer uma conexão, aceita pelos modernos, entre a criança em crescimento e a noção de vergo-

nha. Foi este um passo crucial na evolução do conceito de infância, e terei ocasião de me referir a essa conexão quando estudar o declínio da infância tanto na Europa medieval como em nossa própria época. A questão é, simplesmente, que *sem uma noção bem desenvolvida de vergonha a infância não pode existir*. Os romanos – e esse crédito ninguém lhes pode negar – apreenderam a questão, embora, evidentemente, nem todos eles e nem um número suficiente deles. Numa extraordinária passagem de seu comentário sobre educação, Quintiliano critica seus pares pelo desavergonhado comportamento deles na presença de crianças romanas nobres:

*Nós nos deliciamos se elas dizem alguma coisa inconveniente, e palavras que não toleraríamos vindas dos lábios de um pajem alexandrino são recebidas com risos e um beijo. ... elas nos ouvem dizer tais palavras, vêem nossas amantes e concubinas; em cada jantar ouvem ressoar canções obscenas, e são apresentadas a seus olhos coisas das quais deveríamos nos ruborizar ao falar.*⁸

Aqui nos defrontamos com uma visão inteiramente moderna, que define a infância, em parte, reclamando para ela a necessidade de ser protegida dos segredos adultos, especialmente os segredos sexuais. A censura de Quintiliano aos adultos que deixam de manter esses segredos longe dos jovens oferece uma ilustração perfeita de uma atitude que Norbert Elias, em seu notável livro *The Civilizing Process*, diz ser uma característica de nossa cultura civilizada: submeter a pulsão sexual a controles rigorosos, exercer forte pressão sobre os adultos para que privativizem todos os seus impulsos (em especial os sexuais), e manter uma "conspiração de silêncio" em torno das pulsões sexuais na presença dos jovens.⁹

Evidentemente Quintiliano era professor de oratória e retórica e na obra que o tornou mais conhecido mostra como educar um grande orador a partir da infância. Portanto, podemos supor que

ele estava bem à frente da maioria dos seus contemporâneos na sensibilidade para captar os aspectos especiais dos jovens. Ainda assim, há uma linha divisória reconhecível entre o sentimento expresso por Quintiliano e a primeira lei conhecida proibindo o infanticídio. Essa lei só foi promulgada no ano 374 da era cristã, três séculos depois de Quintiliano.¹⁰ Mas é uma extensão da idéia de que as crianças necessitam de proteção e cuidados, de escolarização e de estar a salvo dos segredos dos adultos.

E então, depois dos romanos, todas essas idéias desaparecem.

Toda pessoa instruída conhece as invasões dos bárbaros do Norte, o colapso do Império Romano, o sepultamento da cultura clássica e a imersão da Europa na chamada Idade das Trevas e depois na Idade Média. Nossos compêndios escolares cobrem essa transformação razoavelmente bem, exceto em quatro pontos que são geralmente desprezados e que são especialmente relevantes para a história da infância. O primeiro é que a capacidade de ler e escrever desaparece. O segundo é que desaparece a educação. O terceiro é que desaparece a vergonha. E o quarto, como consequência dos outros três, é que desaparece a infância. Para compreender essa consequência, precisamos examinar detalhadamente o desenrolar dos três primeiros acontecimentos.

O porquê do desaparecimento da capacidade de ler e escrever é um mistério tão profundo como qualquer uma das incógnitas relacionadas com o milênio que se estende da queda do Império Romano à invenção da imprensa. Entretanto a questão se torna acessível quando posta numa forma semelhante ao modo como é apresentada por Eric Havelock na sua obra *Origins of Western Literacy*. "Por que depois da queda de Roma," pergunta ele, "aconteceu que o uso do alfabeto romano se restringiu a tal ponto que a população em geral deixou de ler e escrever de modo a fazer reverter a alfabetização, antes socializada, a um estágio de alfabetização praticamente corporativa, uma vez mais invertendo a marcha da história?"¹¹ O que é bastante útil na indagação de Havelock é a distinção entre "alfabe-

tização social" e "alfabetização corporativa." Por alfabetização social ou socializada ele entende uma condição em que a maioria do povo pode ler e realmente lê. Por alfabetização corporativa se entende uma condição em que a arte de ler está restrita a uns poucos que formam uma corporação de "escribas" e, portanto, privilegiada. Em outras palavras, se definimos uma cultura letrada não com base na posse de um sistema de escrita mas com base na quantidade de pessoas que podem ler esse sistema, e com que desembaraço o lêem, então a indagação sobre as causas do declínio da capacidade de ler e escrever permite algumas conjecturas plausíveis.

Uma delas é dada pelo próprio Havelock. Ele mostra como, durante a Idade das Trevas e a Idade Média, se multiplicaram os estilos de grafar as letras do alfabeto e as formas se tornaram rebuscadas e dissimuladas. Os europeus, parece, esqueceram que o reconhecimento, que era a palavra grega para leitura, deve ser rápido e automático para que a leitura seja uma prática disseminada. As formas das letras devem ser, por assim dizer, transparentes, pois um dos aspectos maravilhosos da escrita alfabética é que uma vez aprendidas as letras, não se precisa pensar nelas. Elas desaparecem psicologicamente e não se inter põem como objeto de pensamento entre o leitor e sua lembrança da língua falada. Se a caligrafia chama atenção para si mesma ou é ambígua, a idéia essencial da alfabetização está perdida ou, para ser mais preciso, está perdida para a maioria das pessoas. Havelock escreve: "O virtuosismo caligráfico de qualquer tipo favorece a alfabetização corporativa e é por ela favorecido, mas é inimigo da alfabetização social. O destino infeliz das versões grega e romana do alfabeto durante a Idade das Trevas e a Idade Média demonstra suficientemente este fato."¹² O que aconteceu na Europa – para dizê-lo com simplicidade – não foi o desaparecimento do alfabeto; foi, sim, o desaparecimento da capacidade do leitor para interpretar o que se escrevia. Citemos Havelock novamente: "A Europa, com efeito, reverte por algum tempo a uma condição de leitura análoga àquela que prevalecia nas culturas mesopotâmicas pré-gregas."¹³

Uma outra explicação para a perda da capacidade de ler e escrever, de modo algum contraditória com a primeira, é que as fontes de fornecimento de papiro e pergaminho escassearam; ou se não isso, então, que a dureza da vida não permitia o dispêndio de energia para manufaturá-los. Sabemos que o papel não chegou à Europa medieval senão no século treze, época em que os europeus começaram logo a manufaturá-lo, não do modo consagrado pelo tempo – com as mãos e os pés –, mas com os moinhos d'água.¹⁴ Certamente não foi por acaso que os primórdios das grandes universidades medievais e um correspondente interesse renovado pela alfabetização coincidiram com a introdução e manufatura do papel. É, portanto, bastante plausível que, por várias centenas de anos, a escassez de superfícies adequadas à escrita tenha criado uma situação desfavorável à alfabetização socializada.

Podemos também supor que a Igreja Católica não fosse indiferente às vantagens da alfabetização corporativa como meio de manter o controle sobre uma população numerosa e diversificada; quer dizer, manter o controle sobre as idéias, a organização e a fidelidade de uma população numerosa e diversificada. Certamente interessava à Igreja estimular um acesso mais restrito à alfabetização, induzindo seus clérigos a formar uma corporação de escribas que fossem os únicos a conhecer os segredos teológicos e intelectuais.

Mas, quaisquer que sejam as razões, não pode haver dúvida de que a alfabetização social desapareceu por quase mil anos; e nada pode transmitir melhor o sentido do que isso significa do que a imagem de um leitor medieval aborrendo tortuosamente um texto. Com raras exceções, os leitores medievais, independentemente da idade, não liam ou não podiam ler como nós o fazemos. Se pudessem ver um leitor moderno percorrer uma página, em silêncio, olhos movendo-se rapidamente, lábios imóveis, interpretariam isso como um número de magia. O leitor medieval típico procedia mais ou menos como um dos nossos alunos recalcitrantes de primeiras letras: palavra por palavra, murmurando para si mesmos, pronunciando em voz alta, dedo

apontado em cada palavra, mal esperando que qualquer delas fizesse algum sentido.¹⁵ E aqui me refiro àqueles que eram letrados. A maioria da população não sabia ler.

Isto significava que todas as interações sociais importantes se realizavam oralmente, face a face. Na Idade Média, conta-nos Barbara Tuchman, “o leigo comum adquiria conhecimento principalmente de ouvido, por meio de sermões públicos, dramas sacros e recitais de poemas narrativos, baladas e contos.”¹⁶ Desta forma a Europa voltou a uma condição “natural” de comunicação humana, dominada pela fala e reforçada pelo canto. No curso de quase toda a nossa história foi desta maneira que os seres humanos conduziram seus negócios e criaram cultura. Afinal de contas, como Havelock nos lembra, somos todos biologicamente orais. Nossos genes são programados para a linguagem falada. A capacidade de ler e escrever, por outro lado, é um produto de condicionamento cultural.¹⁷ Com isso Jean-Jacques Rousseau, o grande defensor do bom selvagem, concordaria prontamente, e complementarmente que, para viver o mais próximo possível da natureza, os homens devem desprezar os livros e a leitura. Em *Emílio* ele nos conta que “ler é o flagelo da infância, porque os livros nos ensinam a falar de coisas das quais nada sabemos.”

Rousseau, creio, está correto, se entendermos que ele quer dizer que a leitura é o fim da infância *permanente* e que ela destrói a psicologia e a sociologia da oralidade. Visto que torna possível entrar num mundo de conhecimento não observável e abstrato, a leitura cria uma separação entre os que podem e os que não podem ler. A leitura é o flagelo da infância porque, em certo sentido, cria a idade adulta. A literatura de todos os tipos – inclusive mapas, gráficos, contratos e escrituras – reúne e guarda segredos valiosos. Assim, num mundo letrado, ser adulto implica ter acesso a segredos culturais codificados em símbolos não naturais. Num mundo letrado, as crianças precisam *transformar-se* em adultos. Entretanto num mundo não letrado não há necessidade de distinguir com exatidão a criança e o adulto,

pois existem poucos segredos e a cultura não precisa ministrar instrução sobre como entendê-la.

Por esta razão, como Bárbara Tuchman também observa, o comportamento medieval era caracterizado pela infantilidade entre todos os grupos etários.¹⁸ Num mundo oral não há um conceito muito preciso de adulto e, portanto, menos ainda de criança. Esta é a razão pela qual, em todas as fontes, descobre-se que na Idade Média a infância terminava aos sete anos. Por que sete? *Porque é nesta idade que as crianças dominam a palavra*. Elas podem dizer e compreender o que os adultos dizem e compreendem. Podem conhecer todos os segredos da língua, que são os únicos segredos que precisam conhecer. E isto nos ajuda a explicar por que a Igreja Católica escolheu os sete anos como a idade em que era de supor que se passava a conhecer a diferença entre o certo e o errado, a idade da razão. Isto também nos ajuda a explicar por que, até o século dezesseite, as palavras usadas para denotar jovens do sexo masculino podiam referir-se a homens de trinta, quarenta, ou cinquenta anos, pois não havia nenhuma palavra – em francês, alemão ou inglês – para designar um jovem do sexo masculino entre os sete e os dezesseis anos. A palavra *child* (criança) expressava parentesco, não uma idade.¹⁹ Acima de tudo, porém, a oralidade da Idade Média nos ajuda a entender por que não havia escolas primárias. Pois, onde a biologia determina a competência em comunicação, não há necessidade de tais escolas.

É claro que as escolas não são desconhecidas na Idade Média, algumas delas estão ligadas à Igreja, outras são particulares. Mas a total ausência da idéia de uma educação primária para ensinar a ler e escrever, e proporcionar o lastro para um aprendizado ulterior demonstra a inexistência de um conceito de educação letrada. O modo medieval de aprender é o da oralidade; acontece essencialmente na prática de algum serviço – o que poderíamos chamar de “estágio no trabalho”. Tais escolas, quando existiam, se caracterizavam pela “falta de gradação nos currículos de acordo com a dificuldade do assunto, pela simultaneidade no ensino das matérias, pela mistura das idades e pela

liberdade dos alunos.”²⁰ Se um menino da Idade Média ia à escola, começava aos dez anos de idade, provavelmente mais tarde. Viviam sozinho em alojamentos na cidade, longe da família. Considerava normal encontrar adultos de todas as idades na sua turma e não se julgava diferente deles. Certamente não descobria correspondência alguma entre as idades dos alunos e o que eles estudavam. Era constante a repetição das lições, já que novos alunos chegavam continuamente e não tinham ouvido o que o mestre tinha dito antes. Claro, não havia mulheres presentes, e logo que os alunos eram liberados da disciplina da sala de aula estavam livres para fazer o que quisessem do lado de fora.

O que podemos dizer, então, com certeza é que no mundo medieval não havia nenhuma concepção de desenvolvimento infantil, nenhuma concepção de pré-requisitos de aprendizagem sequencial, nenhuma concepção de escolarização como preparação para o mundo adulto. Como resume Ariès, “A civilização medieval tinha esquecido a *paideia* dos antigos e ainda não sabia nada sobre educação moderna. Esta é a questão principal: *Não tinha idéia alguma de educação* [grifo meu].”²¹

◀ Também não tinha, devemos desde já acrescentar, um conceito de vergonha, pelo menos como a entenderia um moderno. A idéia de vergonha repousa, em parte, em segredos, como sabia Quintiliano. Poderíamos dizer que uma das principais diferenças entre um adulto e uma criança é que o adulto conhece certas facetas da vida – seus mistérios, suas contradições, sua violência, suas tragédias – cujo conhecimento não é considerado apropriado para as crianças e cuja revelação indiscriminada é considerada vergonhosa. No mundo moderno, enquanto as crianças se encaminham para a idade adulta, revelamos-lhes esses segredos da maneira que acreditamos ser psicologicamente assimilável. Mas tal idéia é possível somente numa cultura em que há uma diferença marcante entre o mundo adulto e o mundo infantil, e onde há instituições que expressam esta diferença. O mundo medieval não fazia tal distinção e não tinha tais instituições.

Imersa num mundo oral, vivendo na mesma esfera social dos adultos, desembaraçadas de instituições segregadoras, a criança da Idade Média tinha acesso a quase todas as formas de comportamento comuns à cultura. O menino de sete anos era um homem em todos os aspectos, exceto na capacidade de fazer amor e guerra.²² “Certamente”, escreve J. H. Plumb, “não havia, em separado, um mundo da infância. As crianças compartilhavam os mesmos jogos com os adultos, os mesmos brinquedos, as mesmas histórias de fadas. Viviam juntos, nunca separados. A festa vulgar de aldeia pintada por Brueghel, mostrando homens e mulheres embriagados, apalpando-se com luxúria desenfreada, inclui crianças comendo e bebendo com os adultos.”²³

Os quadros de Brueghel, na verdade, mostram-nos duas coisas de imediato: a incapacidade e falta de vontade da cultura de esconder qualquer coisa das crianças, que é uma parte da idéia de vergonha, e a ausência do que ficou conhecido no século dezesseis como civilidade, que é a outra parte. Não havia um conteúdo rico de comportamento formal para a juventude aprender. O quanto este conteúdo ficou empobrecido na Idade Média pode ser difícil de apreender por parte dos modernos. Erasmo, escrevendo ainda em 1523, dá-nos uma vívida imagem de uma taberna alemã na sua *Diversoria*: Há oitenta a noventa pessoas sentadas. São de todas as classes sociais e idades. Alguém está lavando roupas que pendura para secar sobre o fogão. Outro limpa botas na mesa. Há uma bacia comum para lavar as mãos mas a água está imunda. O cheiro de alho e outros odores estão em toda parte. Cuspir é freqüente e não há restrição de local. Todos estão suando, pois a sala está superaquecida. Alguns assoam-se nas roupas e não se viram quando fazem isso. Quando a refeição é trazida, cada pessoa mergulha o pão no prato comum, dá uma mordida e mergulha-o de novo. Não há garfos. Cada um pega a carne do mesmo prato com as mãos, bebe vinho da mesma taça e sorve a sopa da mesma tijela.²⁴

Para entender como as pessoas suportavam isto – na verdade nem mesmo notavam – devemos admitir, como nos lembra

Herbert Elias, que “tais pessoas se relacionavam entre si de modo diferente do nosso. E isto envolve não só o nível de consciência clara e racional; sua vida emocional também tinha uma estrutura e um caráter diferentes.”²⁵ Não tinham, por exemplo, o mesmo conceito de espaço privativo que nós temos; não sentiam repulsa por certos odores humanos ou funções do corpo; não tinham vergonha de fazer suas necessidades biológicas sob os olhares dos outros; não sentiam nojo de ter contato com as mãos e a boca dos outros. Em face disso, não ficaremos surpresos ao saber que na Idade Média não há indícios de ensinamento de hábitos de higiene nos primeiros meses da vida do bebê.²⁶ E não será surpreendente o fato de não haver nenhuma relutância em discutir assuntos sexuais na presença das crianças. A idéia de esconder os impulsos sexuais era estranha aos adultos, e a idéia de proteger as crianças dos segredos sexuais, desconhecida. “Tudo era permitido na presença delas: linguagem vulgar, situações e cenas escabrosas; elas já tinham visto e ouvido tudo.”²⁷ Realmente, na Idade Média era bastante comum os adultos tomarem liberdades com os órgãos sexuais das crianças. Para a mentalidade medieval tais práticas eram apenas brincadeiras maliciosas. Como Ariès observa: “A prática de brincar com as partes íntimas das crianças fazia parte de uma tradição largamente aceita...”²⁸ Hoje essa tradição pode dar até trinta anos de prisão.

A falta de alfabetização, a falta do conceito de educação, a falta do conceito de vergonha – estas são as razões pelas quais o conceito de infância não existiu no mundo medieval. Devemos incluir na história, é claro, não só a dureza da vida, mas, em especial, a alta taxa de mortalidade infantil. Em parte por causa da incapacidade de sobrevivência das crianças, os adultos não tinham, e não podiam ter, com elas o envolvimento emocional que aceitamos como normal. O ponto de vista predominante era o de ter muitos filhos na esperança de que dois ou três sobrevivessem. As pessoas, obviamente, não podiam permitir-se, nesta situação, ficar muito ligadas à prole. Ariès cita um documento que registra observação feita pelo vizinho de uma desolada mãe

de cinco filhos. O vizinho diz, para confortar a mãe: "Antes que cresçam o suficiente para aborrecê-la, você terá perdido metade deles ou talvez todos."²⁹

Até o final do século quatorze as crianças não são nem mesmo mencionadas em legados e testamentos, um indício de que os adultos não esperavam que elas vivessem muito tempo.³⁰ De fato, provavelmente por causa disso, em algumas partes da Europa as crianças eram tratadas como se pertencessem ao gênero neutro. Na Itália do século quatorze, por exemplo, o sexo de uma criança que tivesse morrido nunca era registrado.³¹ Mas acredito que seria um erro dar importância demasiada à alta taxa de mortalidade infantil como meio de explicar a ausência da *idéia* de infância. Metade das pessoas que morreram em Londres entre 1730 e 1779 tinha menos de cinco anos de idade, e ainda assim, já então, a Inglaterra tinha desenvolvido a *idéia* de infância.³² E isso porque, como tentarei mostrar no próximo capítulo, um novo ambiente comunicacional começou a tomar forma no século dezesseis como resultado do surgimento da imprensa e da alfabetização socializada. A imprensa criou uma nova definição de idade adulta *baseada na competência de leitura*, e, conseqüentemente, uma nova concepção de infância *baseada na incompetência de leitura*. Antes do aparecimento desse novo ambiente, a infância terminava aos sete anos e a idade adulta começava imediatamente. Não havia um estágio intermediário porque nenhum era necessário. Por isso é que, antes do século dezesseis, não havia livros sobre criação de filhos e pouquíssimos sobre mulheres no papel de mães.³³ Por isso também é que os jovens tomavam parte na maioria das cerimônias, inclusive funerais, não havendo razão para protegê-los da morte. E por isso não havia literatura infantil. Na verdade, em literatura "o principal papel das crianças era morrerem, geralmente afogadas, sufocadas ou abandonadas..."³⁴ Por isso é que não havia livros de pediatria. E por isso as pinturas coerentemente retratavam as crianças como adultos em miniatura, pois logo que as crianças deixavam de usar cueiros, vestiam-se exatamente como outros homens e mulheres de sua classe social. A

linguagem de adultos e crianças também era a mesma. Não há, por exemplo, em lugar algum referências à maneira de falar das crianças antes do século dezesseite, quando começaram a se tornar numerosas.³⁵ E por isso a maioria das crianças não ia à escola, já que não havia nada importante para lhes ensinar; a maioria era mandada embora de casa para fazer trabalhos subalternos ou servir como aprendizes.

No mundo medieval a criança é, numa palavra, invisível. Tuchman resume isto assim: "De todas as características que diferenciam a Idade Média da moderna, nenhuma é tão contundente quanto a falta de interesse pelas crianças."³⁶

E então, sem que ninguém esperasse, um ourives de Mogúncia, na Alemanha, com o auxílio de uma velha prensa usada no fabrico de vinho, fez nascer a infância.

Capítulo 2

A prensa tipográfica e o novo adulto

É óbvio que para que uma idéia como a de infância se concretize é preciso que haja uma mudança no mundo adulto. E esta mudança não deve ser apenas de considerável magnitude mas também de natureza especial. Deve, expressamente, gerar uma nova definição de adulto. Durante a Idade Média houve várias mudanças sociais, algumas invenções importantes, como o relógio mecânico, e muitos acontecimentos notáveis, inclusive a Peste Negra. Mas não ocorreu nada que exigisse que os adultos alterassem sua concepção da própria vida adulta. Em meados do século quinze, contudo, tal acontecimento se verificou: a invenção da impressão com caracteres móveis. O objetivo deste capítulo é mostrar como a tipografia criou um novo mundo simbólico que exigiu, por sua vez, uma nova concepção de idade adulta. A nova idade adulta, por definição, excluiu as crianças. E como as crianças foram expulsas do mundo adulto, tornou-se necessário encontrar um outro mundo que elas pudessem habitar. Este outro mundo veio a ser conhecido como infância.

Há pelo menos sete cidades que pretendem ser o lugar de nascimento da prensa tipográfica, cada uma delas apontando um homem diferente como inventor. Tal disputa, por si só, nos fornece um exemplo de um dos mais extraordinários efeitos da prensa tipográfica: ela ampliou significativamente a busca de fama e realização pessoal. “Não é por acaso”, observa Elizabeth Eisenstein em *The Printing Press As an Agent of Change*, “que a

tipografia é a primeira ‘invenção’ a se enredar numa disputa por prioridade e em reivindicações nacionais antagônicas...”¹ Por que não por acaso? Porque, sugere Elizabeth Eisenstein, a possibilidade de ter as próprias palavras e obras fixadas para sempre criou uma nova e difusa idéia de individualidade. O prelo é nada menos do que uma máquina do tempo, sem dúvida tão potente e curiosa quanto qualquer uma das engenhocas de H.G. Wells. Como o relógio mecânico, que era também uma importante máquina do tempo, o prelo captura, domestica e transforma o tempo e desse modo altera a consciência que a humanidade tem de si mesma. Todavia, enquanto o relógio, como sustenta Lewis Mumford, eliminou a Eternidade como medida e centro das ações humanas, o prelo restaurou-a. A tipografia liga o presente com o sempre. Transporta a identidade pessoal para reinos desconhecidos. Com o prelo, o sempre pode ser alcançado pela voz de um indivíduo, não de um grupo social.

Ninguém sabe quem inventou o estribo, o arco, o botão ou mesmo os óculos, porque a questão da realização pessoal era quase irrelevante no mundo medieval. Realmente, antes da prensa tipográfica, o conceito de escritor, no sentido moderno, não existia. O que de fato existia é descrito em detalhe por São Boaventura, que nos conta que no século treze havia quatro maneiras de fazer livros:

Um homem podia escrever as obras de outros, sem acrescentar ou mudar nada, sendo neste caso chamado simplesmente de “escriba.” Outro escreve a obra de outro com acréscimos que não são seus; é chamado de “compilador”... Outro escreve tanto a obra de outros como a sua mas pondo a obra de outros em primeiro lugar, acrescentando a sua para fins de explicação; é chamado de “comentador.”... Outro escreve tanto sua própria obra como a de outros, mas pondo sua própria obra em primeiro lugar, acrescentando a de outros para fins de confirmação; e tal homem deve ser chamado de “autor”...²

São Boaventura não só não fala de uma obra original no sentido moderno como ainda deixa claro que, para ele, escrever é, sobretudo, a tarefa de grafar as palavras, razão pela qual o conceito de autoria individual, extremamente pessoal, não podia existir dentro de uma tradição de escribas. Cada escritor não só cometia erros ao copiar um texto como era livre para acrescentar, retirar, esclarecer, atualizar ou reconceber o texto de outro modo, como julgasse necessário. Mesmo um documento tão amado como a Magna Carta, que era lida duas vezes por ano em todo condado da Inglaterra, foi em 1237 matéria de controvérsia sobre qual das várias versões era autêntica.³

Depois da prensa tipográfica, a pergunta sobre quem escreveu o quê tornou-se importante, como a pergunta sobre quem fez o quê. A posteridade tornou-se uma idéia viva, e que nomes podiam legitimamente viver nela era uma questão pela qual valia a pena lutar. Como se pode inferir da última frase do Capítulo I, acolhi uma tradição estabelecida ao me fixar em Johann Gensfleisch Gutenberg como o inventor da impressão com caracteres móveis, embora o mais antigo exemplo datado de tal impressão seja, na verdade, o *Saltério de Mogúncia* impresso por Johann Fust e Peter Schoeffer, dois dos sócios de Gutenberg. Mas seja quem for que tenha direito ao título – Gutenberg, Laurens Coster, Nicolas Jenson, Fust, Schoeffer *et al*⁴ – isto está bem claro: quando Gutenberg anunciou que tinha manufaturado um livro “sem o auxílio de cálamo, gráfió, ou pena, mas por meio da maravilhosa concordância, proporção e harmonia de punções e tipos,”⁵ ele e quaisquer outros impressores não podiam saber que constituíam uma irresistível força revolucionária; que suas máquinas infernais eram, por assim dizer, o documento impresso no muro, delineando o fim do mundo medieval. Embora muitos estudiosos já tenham salientado a relevância deste fato, a exposição de Myron Gilmore, em *The World of Humanism*, resume tudo do modo mais sucinto: “A invenção da impressão com tipos móveis provocou a transformação mais radical nas condições de vida intelectual na história da civilização ocidental ... Seus efei-

tos foram sentidos, mais cedo ou mais tarde, em todos os segmentos da atividade humana.”⁶

Para entender como aqueles efeitos têm relação com a invenção e o crescimento da idéia de infância, podemos nos orientar pelos ensinamentos de Harold Innis. Innis salientou que as mudanças na tecnologia da comunicação têm, invariavelmente, três tipos de efeitos: alteram a estrutura dos interesses (as coisas em que pensamos), o caráter dos símbolos (as coisas com que pensamos) e a natureza da comunidade (a área em que os pensamentos se desenvolvem).⁷ Dizendo da maneira mais simples possível, toda máquina é uma idéia, ou um conglomerado de idéias. Mas não são o tipo de idéias que levam um inventor a conceber uma máquina em primeiro lugar. Não podemos saber, por exemplo, o que havia na mente de Gutenberg que o levou a associar uma prensa usada no fabrico do vinho à manufatura de livros, mas é válido conjecturar que ele não tinha intenção de amplificar o individualismo ou, aliás, solapar a autoridade da Igreja Católica. Há um sentido em que todos os inventores são – para usarmos um termo de Arthur Koestler – sonâmbulos. Ou talvez pudéssemos chamá-los de Frankensteins, e a totalidade do processo, de Síndrome de Frankenstein. Alguém cria uma máquina para uma finalidade especial limitada. Mas, uma vez construída a máquina, descobrimos – às vezes para nosso horror, geralmente para nosso desconforto e sempre para nossa surpresa – que ela tem idéias próprias; que é bem capaz não só de mudar nossos hábitos, mas também, como Innis tentou mostrar, de mudar nosso feitio mental.

Uma máquina pode nos fornecer um novo conceito de tempo, como fez o relógio mecânico. Ou de espaço e escala, como fez o telescópio. Ou de conhecimento, como fez o alfabeto. Ou das possibilidades de aprimorar a biologia humana, como fizeram os óculos. Como ousou dizer James Carey, podemos descobrir que a estrutura de nossa consciência vem sendo remodelada para corresponder à estrutura da comunicação;⁸ e que nos tornamos aquilo que fizemos.

Os efeitos da tecnologia são sempre imprevisíveis. Mas não são sempre inevitáveis. Há muitos exemplos em que foi criado um “monstro de Frankenstein” que, ao acordar, olhou em volta, julgou estar no lugar errado na hora errada e voltou a dormir. No início do século oito os anglo-saxões dispunham do estribo mas não do talento para perceber suas possibilidades. Os francos contavam com o estribo e o talento de Charles Martel e, conseqüentemente, empregaram o estribo para criar um novo meio de guerrear, isto sem mencionar um sistema social e econômico inteiramente novo, o feudalismo⁹. Os chineses e os coreanos (que inventaram o tipo móvel de metal antes de Gutenberg) podem ter ou não ter contado com um gênio capaz de ver as possibilidades da impressão de letras, mas o que em definitivo lhes faltava eram as letras, isto é, um sistema alfabético de escrita. Assim, o “monstro” deles voltou a seu sono. Ainda é um mistério a razão pela qual os astecas, que inventaram a roda, julgaram que as possibilidades dela estavam esgotadas depois que a associaram aos brinquedos das crianças, mas este é outro exemplo de que não é inevitável que a tecnologia infunda idéias novas numa cultura.

Lynn White Jr., ao usar uma outra metáfora para demonstrar esta proposição, observa: “À medida que aumenta a nossa compreensão da história da tecnologia, fica claro que um novo invento apenas abre uma porta; não obriga ninguém a entrar. A aceitação ou rejeição de um invento, ou até onde suas implicações se realizam se ele é aceito, depende tanto da condição de uma sociedade, e da imaginação de seus líderes, quanto da natureza do próprio item tecnológico.”¹⁰

No caso da prensa de Gutenberg, sabemos, é claro, que a cultura européia estava pronta para recebê-la. A Europa possuía um sistema de escrita alfabética estabelecido há dois mil anos, e também um riquíssimo acervo de manuscritos, o que significava que havia textos importantes aguardando o momento de serem impressos. Os europeus sabiam fabricar papel, o que vinham fazendo há duzentos anos. Apesar do analfabetismo largamente disseminado, havia copistas que sabiam ler e escrever e que podiam ensinar a outros suas habilidades. A revivescência da

estudo no século treze e a redescoberta da sabedoria da cultura clássica tinham aguçado o apetite pelos livros. Nessa época, também, a expansão do comércio e o início da era da exploração fizeram aumentar a demanda por notícias, contratos duráveis, escrituras, mapas padronizados e confiáveis.

Assim, podemos dizer que as condições intelectuais da Europa em meados do século quinze tornaram a prensa tipográfica necessária, o que explica, sem dúvida, o fato de que tantos homens estivessem trabalhando na solução do problema em tantos lugares diferentes ao mesmo tempo. Usando a metáfora de White, a prensa tipográfica abriu uma porta na qual a cultura européia estivera ansiosamente batendo. E quando a porta foi finalmente aberta, a cultura inteira saiu voando por ela.

Não havia necessidade de gênios para perceber algumas das conseqüências da prensa tipográfica. Cinquenta anos depois da invenção do prelo, mais de oito milhões de livros tinham sido impressos. Por volta de 1480 havia tipografias em cento e dez cidades de seis países diferentes, cinquenta só na Itália. Em 1482 Veneza era a capital mundial da tipografia e Aldo Manúcio, um veneziano, era provavelmente o tipógrafo mais ocupado da cristandade. A tabuleta do lado de fora da sua oficina indicava uma queda para o jogo de palavras apropriado e ao mesmo tempo seu ramo de negócio: “Se falar com Aldo, seja breve; o tempo é uma prensa.” Metade dos empregados de Aldo era composta de exilados ou refugiados gregos, tanto que por ocasião da sua morte, em 1515, todos os autores gregos conhecidos haviam sido traduzidos e suas obras impressas.¹¹

Na época da morte de Aldo a prensa tipográfica já tornara possível a carreira do primeiro jornalista, do primeiro chantagista literário, e do primeiro produtor de pornografia de massa, todos na pessoa de Pietro Aretino.¹² Nascido numa família humilde e sem educação adequada, Aretino compreendeu intuitivamente que a prensa tipográfica era um instrumento de publicidade – isto é, ele inventou o jornal, e é a ele que podemos também atribuir a origem da escrita confessional. Salvo raras exceções, como por exemplo as *Confissões* de Santo Agostinho,

não havia tradição literária de revelação íntima, nem “voz” ou tom estabelecidos para expressar pensamentos privados. Certamente não havia convenções retóricas para dirigir a palavra a uma multidão que só existia na imaginação.¹³ Sem receber instrução de ninguém (pois nenhuma havia a receber), Aretino apressou-se em publicar uma torrente de obscenidades anticlericais, histórias difamatórias, acusações públicas e opiniões pessoais, que se tornaram parte de nossa tradição jornalística e ainda prosperam nos dias de hoje. Sua invenção da imprensa “marrom” e de um estilo próprio de expressão tornaram-no rico e famoso. Era conhecido na sua época como o “flagelo dos príncipes,” o Cidadão Kane do seu tempo.

Se a obra de Aretino representa o lado sórdido de uma nova tradição literária que se dirige a um público massivo mas que não é visto, em termos íntimos, então a obra de Montaigne representa seu lado mais saudável. Nascido em 1533, quando Aretino já tinha quarenta anos, Montaigne inventou um estilo, uma forma de discurso, uma persona, graças à qual um indivíduo singular podia, com firmeza e de maneira direta, dirigir-se aos vivos que não podiam ser vistos e também à posteridade. Montaigne inventou o ensaio pessoal, que é para o individualismo o que as baladas eram para a consciência coletiva – história pessoal em contraposição à história pública. Apesar de toda a sua modéstia, de seu humor e de sua poderosa inteligência, a obra de Montaigne não celebra a comunidade mas unicamente a ele mesmo: sua singularidade, suas sutilezas, seus preconceitos. Quando, quatrocentos anos depois, Norman Mailer escreveu *Advertisements for Myself*, estava apenas continuando – e dando um nome adequado a – uma tradição estabelecida por Montaigne: o escritor como publicista, e divulgador de si mesmo, o escritor como indivíduo em oposição à comunidade. Como Marshall McLuhan observou, no seu estilo característico, “com a tipografia foi imediata a descoberta do vernáculo como sistema de alto-falantes.”¹⁴ Ele se referia não só a Aretino e Montaigne, mas especialmente a François Rabelais, que não foi superado por ninguém em sua capacidade de auto-afirmação e

celebração. Gabava-se, por exemplo, de que seu *Gargantua* tinha vendido em dois meses mais exemplares do que a Bíblia em dez anos.¹⁵ Foi acusado de ímpio e blasfemo por causa desta declaração, fato que relembra acusação semelhante feita mais recentemente a John Lennon por ter dito que os Beatles eram mais influentes do que Jesus Cristo. A questão é que a cultura dos escribas trabalhou contra a idéia dos direitos de propriedade intelectual e, portanto, da individualidade intelectual. Como Elizabeth Eisenstein observa, “as condições da cultura dos escribas... mantiveram o narcisismo sob controle.”¹⁶ A tipografia permitiu que ele se libertasse.

Ao mesmo tempo que desencadeava uma elevada e despudorada autoconsciência nos escritores, a prensa tipográfica criava uma atitude análoga nos leitores. Pois antes da tipografia toda a comunicação humana acontecia num contexto social. Mesmo essa leitura como era feita usava como modelo o modo oral, o leitor pronunciando as palavras em voz alta enquanto outros o acompanhavam.¹⁷ Com o livro impresso, porém, iniciou-se outra tradição: o leitor isolado e seu olho pessoal. A oralidade amudeceu e o leitor e sua reação ficaram separados de um contexto social. O leitor enclausurou-se em sua própria mente e, desde o século dezesseis até o presente, o que a maioria dos leitores exigiu dos outros foi a sua ausência ou, se não isto, o seu silêncio. Na leitura, tanto o escritor como o leitor participam de uma espécie de conspiração contra a presença e consciência social. A leitura é, em resumo, um ato anti-social.

Desta maneira, nos dois extremos do processo – a produção e o consumo – a tipografia criou um ambiente psicológico dentro do qual os reclamos de individualidade se tornaram irresistíveis. Isto não quer dizer que o individualismo foi criado pela prensa tipográfica, e sim que o individualismo se tornou uma condição psicológica normal e aceitável. Como observa Leo Owenthal, “a filosofia predominante da natureza humana desde a Renascença se baseou na concepção de que cada indivíduo é um caso desviante cuja existência consiste, em grande parte, nos

seus esforços para afirmar sua personalidade em contraposição às exigências restritivas e niveladoras da sociedade.”¹⁸

Seguindo o exemplo de Innis, isto é, sua percepção de que uma nova tecnologia da comunicação altera a estrutura de nossos interesses, podemos então dizer que a prensa tipográfica nos deu nossos eus, como indivíduos únicos, para pensar e falar deles. E este senso exacerbado do eu foi a semente que levou por fim ao florescimento da infância. Claro que a infância não surgiu da noite para o dia. Precisou de quase duzentos anos para se transformar num aspecto aparentemente irreversível da civilização ocidental. Mas isto não podia ter acontecido sem a idéia de que cada indivíduo é importante em si mesmo, que a vida e a mente humanas transcendem a comunidade em algum sentido fundamental. Pois quando a idéia de identidade pessoal se desenvolveu, seguiu-se inexoravelmente sua aplicação também aos jovens, de forma que, por exemplo, no século dezoito, a aceitação da inevitabilidade da mortalidade infantil (o conceito de “desperdício necessário”, no dizer de Ariès) já tinha em grande parte desaparecido. De fato, quase no final do século dezesseis a morte de uma criança começou a ser representada de várias maneiras nos túmulos dos pais. Um fato macabro, talvez, mas indicativo de uma crescente consciência de que a vida de toda a gente é importante.

Mas o individualismo sozinho não podia ter produzido a infância, que requer uma base convincente para separar as pessoas em diferentes classes. Por isso, algo mais precisava acontecer. E aconteceu. À falta de uma expressão melhor, vou chamá-lo de “lacuna do conhecimento.” Decorridos cinquenta anos da invenção da tipografia, era óbvio que a ambiência comunicacional da civilização européia se dissolvia e se reconstituía ao longo de outras linhas. Formou-se uma nítida divisão entre aqueles que sabiam ler e os que não sabiam, ficando estes últimos limitados a uma sensibilidade e um nível de interesse medievais, ao passo que os primeiros eram lançados num mundo de novos fatos e percepções. Com a tipografia proliferaram novas coisas de que se podia falar. E estavam todas nos livros, ou pelo menos na forma impressa. Lewis Mumford des-

creve a situação deste modo: “Mais do que qualquer outro invento, o livro impresso libertou as pessoas da dominação do imediato e do local maior... a tipografia produziu uma impressão maior do que os acontecimentos reais. Existir era existir impresso: o resto do mundo tendia pouco a pouco a se tornar mais sombrio. *Aprender tornou-se aprender nos livros.* [grifo meu]...”¹⁹

Que tipo de informação havia nos livros? Que coisas estavam à disposição de quem queria aprender? Havia, acima de tudo, livros de “como fazer”: livros sobre metalurgia, botânica, lingüística, boas maneiras e, finalmente, pediatria. *The Boke of Chyldren* de Thomas Phaïre, publicado em 1544, é geralmente considerado o primeiro livro de pediatria escrito por um inglês (um italiano, Paolo Bagellardo, publicou um bem antes, em 1498). Phaïre recomenda em seu livro o uso de argolas de borracha para exercitar os dentes do bebê e fornece uma lista completa de “doenças graves e perigosas” das crianças, inclusive “apostema do cérebro” (provavelmente meningite), sonhos terríveis, prurido, olhos injetados, cólica e ronco do estômago.²⁰ A publicação de livros de pediatria e também de boas maneiras é um forte indício de que o conceito de infância já começara a se formar, menos de um século depois da prensa tipográfica. Mas o ponto a salientar aqui é que a prensa tipográfica gerou o que chamamos hoje “explosão de conhecimento.” Ser um adulto em pleno funcionamento exigia que o indivíduo fosse além do costume e da memória e penetrasse em mundos não conhecidos nem contemplados antes. Pois além da informação geral, como era encontrada em livros de “como fazer” e guias e manuais variados, o mundo do comércio era, cada vez mais, constituído de papel impresso: contratos, escrituras, notas promissórias e mapas. (Não admira que, num ambiente em que a informação passava a ser padronizada e repetível, os cartógrafos começassem a excluir o “Paraíso” de seus mapas a pretexto de que a localização era por demais incerta.²¹)

De fato, tanta informação nova, de tantos tipos diferentes, estava sendo gerada que os fabricantes de livros já não podiam usar o manuscrito do copista como seu modelo de livro. Em meados do século dezesseis os impressores começaram a expe-

rimentar novos formatos, sendo a inovação mais importante o uso de numerais arábicos para numerar as páginas. O primeiro exemplo que se conhece dessa paginação é a primeira edição, publicada por Johann Froben, do *Novo Testamento* de Erasmo, impressa em 1516. A paginação levou, inevitavelmente, à feitura de índices, notas e remissões mais exatas, o que, por sua vez redundou em – ou foi acompanhado por – inovações nos sinais de pontuação, nos cabeçalhos de seções, nos parágrafos, nas páginas de rosto, nos títulos correntes. Ali pelo final do século dezesseis o livro feito à máquina já tinha uma forma tipográfica e um aspecto – e mesmo funções – comparáveis aos de hoje. Entretanto, antes ainda, no mesmo século, os impressores se preocupavam com a estética e a eficiência do formato dos livros. O impressor dos primeiros *Decennale* de Maquiavel queixou-se amargamente de uma edição pirata desse livro muitíssimo bem sucedido. Descreveu a edição espúria como “inferior e barata ... mal encadernada, sem margens, páginas de rosto minúsculas, sem guardas no princípio e no fim, tipos tortos e com erros de impressão em vários lugares.”²² E isto apenas cinquenta anos depois da invenção da tipografia.

Vale lembrar aqui a tese de Harold Innis de que as novas tecnologias de comunicação nos dão, além de novas coisas em que pensar, novas coisas *com* que pensar. A forma do livro impresso criou um novo modo de organizar o conteúdo e, ao fazê-lo, promoveu um novo modo de organizar o pensamento. A linearidade inflexível do livro impresso – a natureza seqüencial de sua apresentação frase a frase, sua paragrafação, seus índices alfabéticos, sua ortografia e sua gramática padronizadas – levou aos hábitos de pensamento que, como disse zombeteiramente James Joyce, seguem a orientação do á-bê-cê, indicando uma estrutura de consciência que corresponde de perto à estrutura da tipografia. Este efeito da tipografia é um ponto extravagantemente sustentado por Harold Innis e Marshal McLuhan; mas mesmo uma estudiosa prudente como Elizabeth Eisenstein acredita que o nascente formato dos livros, sua maneira peculiar de codificar a

informação, “ajudou a reordenar o pensamento de *todos* os leitores, fossem quais fossem suas profissões.”²³

Deve haver pouca dúvida de que a organização dos livros em capítulos e seções veio a ser o modo aceito de organizar um assunto: a forma em que os livros apresentavam o material tornou-se a lógica da disciplina. Eisenstein fornece um exemplo típico extraído do campo do Direito. O professor medieval do *Corpus Juris* não podia demonstrar, nem para seus alunos nem para si mesmo, como cada componente do Direito se relacionava com a lógica do todo porque pouquíssimos professores tinham visto o *Corpus Juris* como um todo. Mas a partir de 1553 uma geração de estudiosos do Direito atentos ao potencial da tipografia assumiu a tarefa de editar o manuscrito na íntegra, inclusive reorganizar suas partes, dividindo-o em seções coerentes e montando um índice de citações. Ao fazer isto, tornaram a antiga compilação inteiramente acessível, estilisticamente inteligível e internamente coerente, o que vale dizer que reinventaram o assunto.²⁴ Do mesmo modo, como Eisenstein observa, “a simples preparação de manuais de vários níveis para ensinar disciplinas diversas estimulou uma reavaliação de procedimentos herdados e uma reformulação de abordagens em diversos campos.”²⁵ Em outras palavras, a existência de diferentes textos sobre a mesma matéria exigia coerência na seqüência das partes; e ao determinar o que vinha antes e o que vinha depois, os autores de livros escolares estavam recriando suas áreas de estudo.

Ao mesmo tempo, e inevitavelmente, os editores de livros do século dezesseis se preocuparam com a clareza e a lógica de organização. “A ... norma que mandava que cada assunto fosse dividido em tópicos,” escreve Gerald Strauss, “que o melhor tipo de exposição era aquele que procedia por análise, foi entusiasticamente adotada por editores e redatores.”²⁶ O que adotavam, claro, era um valor a respeito do melhor meio de organizar o pensamento sobre um assunto. É um valor inerente à estrutura dos livros e à tipografia. De modo nenhum o único. Como a caligrafia desapareceu, e conseqüentemente houve uma destruição da escrita idiossincrática, o caráter impessoal e repetível da

escrita impressa assumiu certo grau de autoridade. Até hoje – não obstante a individualidade dos autores – há uma tendência a acreditar no que aparece impresso. Realmente, sempre que a marca de um indivíduo, singular e único, está ausente da página impressa, como em compêndios e enciclopédias, a tendência a considerar a página impressa como uma voz de autoridade sacrossanta é quase irresistível.

O que está sendo dito aqui é que a tipografia não era, de modo algum, um veículo neutro de informação. Ela redundou numa reorganização dos assuntos, numa ênfase na lógica e na clareza, numa atitude para com a autoridade da informação. Também redundou em novas percepções da forma literária. A prosa e a poesia, por exemplo, se distinguiram uma da outra pela maneira como as palavras se distribuam na página impressa. E, claro, a estrutura da página impressa, bem como o caráter portátil e repetível do livro impresso, desempenhou um papel decisivo não só na criação do ensaio mas também na criação do que se tornou conhecido como romance. Muitos dos primeiros romancistas foram também impressores, como é o caso de Samuel Richardson. E ao escrever o que poderíamos chamar de nosso primeiro romance de ficção científica (sua *Utopia*), Sir Thomas More trabalhou a cada passo com seu impressor. Vale dizer que nunca podemos subestimar o impacto psicológico da migração massiva da linguagem do ouvido para o olho, da fala para a tipografia. Poder *ver* a própria linguagem desta forma durável, repetível e padronizada resultou no mais profundo relacionamento com ela. Hoje, com a linguagem escrita sempre à nossa volta, de modo que não podemos dar conta de nossos afazeres se não sabemos ler, é difícil imaginar o assombro e a significação da leitura nos séculos dezesseis e dezessete. Tão poderosa – talvez mesmo mágica – era a capacidade de ler que podia salvar um homem da forca. Na Inglaterra, por exemplo, um ladrão insignificante que soubesse ler uma frase da Bíblia tinha apenas seus polegares marcados; outro, que não soubesse, merecia um destino diferente. “O citado Paul lê; que seja marcado a ferro quente; o citado William não lê; que seja enforcado.” Isto

consta dos autos da condenação de dois homens presos por terem roubado a casa do conde de Sussex em 1613.²⁷

A tipografia fez do vernáculo, pela primeira vez, um meio de comunicação de massa. Este fato teve conseqüências não só para os indivíduos mas também para as nações. Não resta muita dúvida de que a linguagem fixada e visualizável teve um papel de grande importância no desenvolvimento do nacionalismo. Na verdade, o chauvinismo lingüístico coincide exatamente com o desenvolvimento da imprensa: a idéia de “língua materna” foi um produto da tipografia. A idéia de protestantismo também. Não há rebelião mais direta e incontestavelmente ligada à tipografia do que a Reforma Protestante. Para esta afirmação, nada melhor do que o aval do próprio Martinho Lutero, que disse ter sido a tipografia “o mais alto e mais extraordinário privilégio concedido por Deus, por meio do qual o interesse do Evangelho é promovido.” O luteranismo e o livro são inseparáveis. E no entanto, apesar de toda a astúcia de Lutero no uso de panfletos e livros impressos como meio de propaganda religiosa, mesmo ele ficou surpreso algumas vezes com os insuspeitados poderes da tipografia. “Para mim é um mistério,” escreveu ele numa carta ao Papa, “como minhas teses ... foram disseminadas por tantos lugares. Elas se destinavam exclusivamente ao nosso círculo acadêmico aqui. ... Foram escritas numa linguagem tal que as pessoas simples dificilmente podiam compreendê-las.” Talvez Lutero não se enganasse tanto se conhecesse a advertência de Sócrates sobre a escrita, como se lê no *Fedro*: “Uma vez escrita”, disse Sócrates, “a palavra sai rolando por toda parte, aparece indiferentemente entre aqueles que a entendem e aqueles a quem nada tem a dizer, sem saber a quem deve dirigir-se e a quem não deve.” E Sócrates não tinha em vista o livro impresso, que agrava o problema uma centena de vezes. Certamente o que Lutero não via neste caso era a evidente *portatibilidade* dos livros impressos. Embora suas teses fossem escritas em latim acadêmico, foram facilmente transportadas por toda a Alemanha e por outros países, e os impressores também muito facilmente as traduziram nos idiomas vernáculos.

Lutero, claro, era um grande defensor da impressão em vernáculo e explorou o fato de que a palavra escrita sai rolando por toda parte, “sem saber a quem deve dirigir-se.” Escreveu uma edição alemã da Bíblia para que a Palavra de Deus atingisse o maior número de pessoas. Iríamos nos afastar dos nossos propósitos se fôssemos discutir aqui as muitas inter-relações entre a tipografia e a rebelião religiosa, mas é necessário salientar o fato óbvio de que a prensa tipográfica colocou a Palavra de Deus na mesa da cozinha de cada família e numa linguagem que podia ser compreendida. Estando a palavra de Deus tão acessível, os cristãos não precisavam que o papado a interpretasse para eles. Ou pelo menos foi nisto que milhões deles passaram a acreditar. “O cristianismo”, escreve Lawrence Stone, “é uma religião do livro, isto é, das Escrituras, e desde que este livro deixou de ser um segredo bem guardado, próprio somente para ser lido pelos padres, gerou uma pressão para a criação de uma sociedade letrada”.²⁸ A Bíblia tornou-se um instrumento em que se podia pensar, mas também um instrumento *com* que se podia pensar. Pois, se houve alguma vez um exemplo de um meio de comunicação e uma mensagem que coincidissem precisamente em suas predisposições, foi o caso da tipografia e do protestantismo. Não somente revelaram as possibilidades do pensamento e da ação individual, como também as versões políglotas da Bíblia transformaram a Palavra de Deus, revelada na Bíblia latina medieval, nas *palavras* de Deus. Graças à tipografia, Deus tornou-se um inglês, ou um alemão ou um francês, dependendo do vernáculo em que Suas palavras foram reveladas. O efeito disto foi o fortalecimento da causa do nacionalismo enquanto enfraquecia a natureza sagrada das escrituras. A subsequente substituição do amor de Deus pelo amor da Pátria, do século dezoito até o presente, pode perfeitamente ser uma das conseqüências da tipografia. Nos dois últimos séculos, por exemplo, os cristãos inspiraram-se para guerrear quase exclusivamente nos interesses da nacionalidade; a Deus, só restou a tarefa de se arranjar sozinho.

A substituição da ciência medieval aristotélica pela ciência moderna também pode ser atribuída em grande parte à tipogra-

fa. Copérnico nasceu no fim do século quinze, e André Vesálio, Tycho Brahe, Francis Bacon, Galileu, Johannes Kepler, William Harvey e Descartes nasceram todos no século dezesseis; vale dizer, os fundamentos da ciência moderna foram lançados cem anos depois da invenção da prensa tipográfica. Podemos ter uma noção de como foi dramática a mudança do pensamento medieval para a ciência moderna contemplando o ano de 1543. Naquele ano apareceram o *De Revolutionibus* de Copérnico e o *De Fabrica* de Vesálio, o primeiro reformulando a astronomia, o último, a anatomia. De que modo o novo ambiente comunicacional produziu esse jorro de descoberta científica e gênio?

Em primeiro lugar, a tipografia não só criou novos métodos e fontes de coleta de dados como também incrementou enormemente a comunicação entre os cientistas em escala continental. Em segundo lugar, o impulso para a padronização resultou na uniformidade dos símbolos matemáticos, inclusive a troca dos numerais romanos pelos arábicos. Assim, Galileu podia referir-se à matemática como a “linguagem da Natureza,” com a certeza de que outros cientistas podiam falar e compreender aquela linguagem. Além disso, a padronização eliminou em grande parte a ambigüidade nos textos e reduziu os erros em diagramas, gráficos, tabelas e mapas. Ao viabilizar recursos visuais repetíveis, a tipografia fez com que a natureza parecesse mais uniforme e, portanto, mais acessível.

A tipografia também levou à popularização de idéias científicas mediante o uso de idiomas vernáculos. Embora alguns cientistas do século dezesseis – Harvey por exemplo – insistissem em escrever em latim, outros, como Bacon, empregavam zelosamente o vernáculo, num esforço de transmitir o novo espírito e os métodos da filosofia científica. Terminava a época dos segredos dos alquimistas. A Ciência tornou-se um assunto público. *Do Adiantamento das Ciências* de Bacon, publicado em 1605, é o primeiro tratado científico importante escrito em inglês. Um ano mais tarde Galileu publicou um opúsculo em vernáculo que, ao que parece, ele mesmo imprimiu em casa. Galileu não era insensível ao poder do texto impresso em vernáculo

como meio de autopromoção e, de fato, usou-o para tornar pública a reivindicação de ser o inventor do telescópio. Também, naquela época, a tipografia tornou disponível uma grande variedade de textos clássicos úteis, que os estudiosos medievais ou não conheciam ou a eles não tinham acesso. Em 1570, por exemplo, foi lançada a primeira tradução inglesa de Euclides.

No final do século dezesseis, não só Euclides mas também textos de astronomia, anatomia e física estavam à disposição de quem soubesse ler. Bem como novas formas de literatura. A Bíblia. Documentos comerciais. Conhecimento prático sobre máquinas, agricultura e medicina. No transcorrer do século um ambiente simbólico inteiramente novo tinha sido criado. Esse ambiente encheu o mundo de novas informações e experiências abstratas. Exigia novas habilidades, atitudes e, sobretudo, um novo tipo de consciência. Individualidade, enriquecida capacidade para o pensamento conceitual, vigor intelectual, crença na autoridade da palavra impressa, paixão por clareza, seqüência e razão – tudo isto passou para o primeiro plano, enquanto o oralismo medieval retrocedia.

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

Capítulo 3

Os incunábulos da infância

Os primeiros cinquenta anos da prensa tipográfica são chamados de *incunábulo*, literalmente, o período do berço. No momento em que o prelo saiu do berço, a idéia de infância ocupou-o e seus próprios incunábulo duraram cerca de duzentos anos. Depois dos séculos dezesseis e dezessete reconheceu-se que a infância *existia*, que era uma característica da ordem natural das coisas. Ao escrever sobre os incunábulo da infância, J.H. Plumb observa que “cada vez mais a criança se tornou objeto de respeito, uma criatura especial, de outra natureza e com outras necessidades, que precisava estar separada e protegida do mundo adulto.”¹ Separação é, naturalmente, a palavra-chave. Ao separarmos as pessoas umas das outras, criamos *classes* de pessoas, das quais as crianças são um exemplo histórico e humanitário. Mas Plumb entende isto de trás para diante. As crianças não foram separadas do resto da população porque se acreditava que tivessem uma “outra natureza e outras necessidades”. Acreditava-se que tinham outra natureza e outras necessidades porque tinham sido separadas do resto da população. E foram separadas porque passou a ser essencial na sua cultura que elas aprendessem a ler e escrever, e a ser o tipo de pessoa que uma cultura letrada exigia.

Naturalmente não estava muito claro no início o que a leitura e a escrita poderiam fazer ou fariam às pessoas. Como se podia

esperar, os entendimentos mais comuns do processo de alfabetização eram ingênuos, da mesma forma que é ingênua nossa compreensão dos efeitos da mídia eletrônica. As classes mercantis, por exemplo, queriam que seus filhos conhecessem o ábê-cê para que pudessem lidar com os papéis das transações comerciais.² Os luteranos queriam pessoas que soubessem ler as Bíblias vernáculas e também as queixas contra a Igreja. Alguns católicos viam nos livros um meio de instilar um sentimento maior de obediência às escrituras. Os puritanos queriam que a leitura fosse a arma principal contra "os três grandes males: a Ignorância, a Profanidade e o Ócio."³ Alguns conseguiram o que pretendiam, outros muito mais.

Em meados do século dezesseis os católicos começaram a se afastar da alfabetização socializada, vendo a leitura como um agente desintegrador, e finalmente proibiram a leitura das Bíblias vernáculas bem como as obras de escritores como Erasmo. A leitura foi equiparada à heresia e o Índex se seguiu inexoravelmente. Os protestantes, que obviamente eram favoráveis a certo tipo de heresia, e que, além disso, esperavam que a alfabetização ajudasse a dissipar a superstição, continuaram a explorar os recursos da tipografia e carregaram essa atitude consigo para o Novo Mundo. Na verdade, é na Escócia presbiteriana que encontramos o mais intenso compromisso com a alfabetização para todos. No Primeiro Livro Presbiteriano de Disciplina, de 1560, há, por exemplo, um apelo em favor de um sistema nacional de educação, a primeira proposta desse tipo na história da Inglaterra. Quando os presbiterianos estavam no auge do seu poder político, promulgaram leis com esse fim (o Ato de 1646); e em 1696, após a restauração de seu poder, renovaram e fortaleceram a legislação.⁴

Um dos resultados do desinteresse dos católicos pela tipografia e da aliança que fizeram com ela os protestantes foi uma assombrosa inversão da geografia intelectual da cultura européia. Enquanto no mundo medieval o nível de refinamento e sensibilidade era mais alto nos países do Mediterrâneo do que no norte da Europa, no fim do século dezessete a situação se

invertera. O catolicismo continuou a ser uma religião da imagem. Manteve e intensificou o culto do ícone e deu extraordinária atenção ao requinte de suas igrejas e do ofício divino. O protestantismo desenvolveu-se como a religião do livro e, conseqüentemente, desencorajou o culto do ícone e voltou-se para um simbolismo austero. Foi Joseph Kay quem observou: no século dezoito, para atrair os pobres para a religião, devia-se "ornamentar o espetáculo," como faziam os católicos, ou "educar o povo," como faziam os protestantes.⁵ Conquanto Kay pudesse ter razão quanto ao modo de atrair os pobres, não devemos negligenciar o fato de que um povo que lê desenvolve a capacidade de conceituar num nível mais alto de abstração do que o analfabeto. O catolicismo, centrado na imagem e profusamente ornamentado, não representa tanto uma atração para os pobres como uma acomodação para um público, de todos os níveis, ainda habituado ao simbolismo iconográfico concreto. A simplicidade do protestantismo apareceu como um estilo natural para um povo que o livro tinha condicionado a pensar mais abstratamente.

Entre outras coisas, o que isto queria dizer era que a infância evoluiu desigualmente, porque após a filtragem das complexidades históricas, surge uma equação bastante simples: onde a instrução foi sempre altamente valorizada, havia escolas, e, onde havia escolas, o conceito de infância desenvolveu-se rapidamente. Esta é a razão por que a infância se impôs mais cedo e com um perfil mais bem definido nas Ilhas Britânicas do que em qualquer outro lugar. Já no reinado de Henrique VIII, William Forrest reclamava a educação primária. Propunha que as crianças fossem mandadas para a escola aos quatro anos "para aprender alguma literatura" e dessa maneira entender os caminhos de Deus.⁶ Idéia análoga foi defendida por Thomas Starkey em seu *Dialogue*, que propunha escolas paroquiais para todas as crianças com menos de sete anos.⁷ Num prazo relativamente curto os ingleses transformaram sua sociedade numa ilha de escolas. Durante o século dezesseis centenas de doações foram feitas pelas aldeias para a fundação de escolas gratuitas destinadas à

instrução primária das crianças locais.⁸ Um levantamento feito por W.K. Jordan revela que em 1480 havia 34 escolas na Inglaterra. Em 1660 havia 444, uma escola para cada 4.400 pessoas, aproximadamente uma escola a cada 19 km.⁹

Três tipos de escolas se desenvolveram: as escolas elementares, que ensinavam a ler, escrever e contar; as escolas que ensinavam matemática, composição inglesa e retórica; e as escolas secundárias, que preparavam os jovens para as universidades e os cursos de Direito, ensinando-lhes gramática inglesa e lingüística clássica. Shakespeare freqüentou uma escola secundária em Stratford e sua experiência ali o incitou a expressar um célebre protesto (por ter sido provavelmente obrigado a ler a *Latin Grammar* de Lyly). No *Henrique VI*, Parte II, Shakespeare escreveu:

Do modo mais desleal corrompeste a juventude do reino ao contruir uma escola secundária ... Será provado, na tua cara, que tens à tua volta homens que habitualmente falam em substantivos, verbo e outras tantas palavras abomináveis que nenhum ouvido cristão suporta ouvir.

Mas a maioria dos ingleses não concordava com Shakespeare que a criação de escolas corrompia a juventude do reino. De fato, os ingleses nem mesmo se opunham a mandar mulheres para a escola: a educação gratuita oferecida em Norwich estava ao alcance das crianças de ambos os sexos. E embora se deva entender que o ensino escolar era em grande parte uma preocupação das classes média e alta, há evidências de que mesmo nas classes pobres algumas mulheres sabiam ler.

Mas, é claro, os homens eram muito mais numerosos. De 204 homens, que, embora réus primários foram condenados à morte pelos juizes de Middlesex entre 1612 e 1614, 95 deles invocaram o "benefício de clérigo", o que significava que podiam enfrentar o desafio de ler uma frase da Bíblia e, portanto, ser poupados da

força.¹⁰ Conclui o Professor Lawrence Stone que, se quarenta e sete por cento dos grupos criminosos sabiam ler, a taxa de alfabetização na totalidade da população masculina deve ter sido muito mais alta (Evidentemente é possível que os "grupos criminosos" fossem muito mais espertos do que supõe o professor Stone e que aprender a ler figurasse no alto de suas prioridades).

Em todo caso, as taxas de alfabetização são difíceis de estabelecer com precisão. Sir Thomas More estimou que em 1533 mais da metade da população sabia ler uma tradução inglesa da Bíblia. A maioria dos estudiosos concorda que esta estimativa é alta demais e se fixou num índice (para homens) em torno de quarenta por cento, no ano de 1675. Mas uma coisa é sabida: no ano de 1642 foram publicados mais de 2000 panfletos diversos. Em 1645 foram lançados mais de 700 jornais. Entre 1640 e 1660 o total combinado de panfletos e jornais era de 22.000.¹¹ É possível que nos meados do século dezessete fosse correta esta afirmativa: "A Inglaterra era em todos os níveis a sociedade mais alfabetizada que o mundo já conheceu."¹² Certamente no início do século dezessete seus líderes políticos eram instruídos. O que, aparentemente, também era o caso da França. Na Inglaterra o último analfabeto a ocupar um alto cargo foi o primeiro conde de Rutland. Na França, foi o condestável Montmorency.¹³ Embora o estágio da alfabetização na França (quer dizer, o desenvolvimento de escolas) estivesse defasado em relação ao da Inglaterra, em 1627 havia aproximadamente 40.000 crianças sendo educadas na França.

Tudo isto ocasionou uma mudança notável no estatuto social dos jovens. Como a escola se destinava a formar adultos instruídos, os jovens passaram a ser vistos não como miniaturas de adultos, mas como algo completamente diferente: adultos ainda não formados. A aprendizagem na escola identificou-se com a natureza especial da infância. "Grupos etários ... são organizados em torno das instituições", observa Ariès. E assim como no século dezenove a adolescência passou a ser definida pelo alistamento militar obrigatório, nos séculos dezesseis e dezessete a

infância foi definida pela frequência escolar. A palavra *school-boy* (colegial) tornou-se sinônima da palavra *child* (criança). Ivy Pinchbeck e Margaret Hewitt exprimem isso desta maneira:

*Enquanto no sistema tradicional [de aprendizado], a "infância" terminava efetivamente aos sete anos ... o efeito da educação formal organizada foi prolongar o período durante o qual as crianças ficavam a salvo das exigências e responsabilidades do mundo adulto. A infância se tornava, de fato, bem menos uma necessidade biológica de importância não mais do que passageira; pela primeira vez aparecia como um período formativo de alcance cada vez maior.*¹⁴

O que se diz aqui é que a *infância tornou-se uma descrição de um nível de realização simbólica*. O primeiro estágio da infância terminava no ponto em que o domínio da fala era alcançado. O segundo começava com a tarefa de aprender a ler. Na verdade, a palavra *child* era muito usada para designar adultos que não sabiam ler, adultos que eram considerados intelectualmente infantis. No século dezessete todos admitiam, como Plumb nos relata, que "os processos de uma educação letrada deviam evoluir com o desenvolvimento da criança; a leitura devia começar aos quatro ou cinco anos, seguindo-se a escrita, e depois, gradualmente, deviam ser acrescentados assuntos mais sofisticados. ... A educação [ficou] quase inflexivelmente ligada à idade cronológica das crianças."¹⁵

Mas o vínculo entre a educação e a idade cronológica das crianças levou algum tempo para se desenvolver. As primeiras tentativas de estabelecer classes ou séries de alunos se basearam na capacidade de ler dos alunos, não em suas idades cronológicas.¹⁶ A diferenciação por idade veio mais tarde. Como explica Ariès, a organização de classes escolares como uma hierarquia de competência de leitura trouxe a "compreensão da natureza especial da infância ou adolescência e da idéia de que dentro

desta infância ou adolescência existia uma variedade de categorias."¹⁷ Ariès expressa aqui um princípio de percepção social, estudado antes: quando um grupo – qualquer grupo – é formado com base em uma única característica, é inevitável que outras características sejam notadas. O que começa como uma categoria de pessoas que devem ser ensinadas a ler, termina como uma categoria percebida como única em múltiplas dimensões. Como a própria infância se tornou uma categoria social e intelectual, os estágios da infância tornaram-se visíveis. Elizabeth Eisenstein resume a questão: "Recém-segregados em escolas, recebendo materiais impressos especiais elaborados para diferentes fases de aprendizagem, vieram à luz 'grupos afins' isolados, uma 'cultura jovem' com características próprias ... começou a existir."¹⁸

O que se seguiu a isso foi inevitável, ou assim parece em retrospecto. Em primeiro lugar, o vestuário infantil se diferenciou do dos adultos. No final do século dezesseis o costume exigia que a infância tivesse roupas especiais.¹⁹ A diferença no traje das crianças, bem como a diferença na percepção adulta das características físicas das crianças, está bem documentada nas pinturas do século dezesseis em diante, isto é, as crianças não são mais representadas como adultos em miniatura. A linguagem das crianças começou a se diferenciar da fala dos adultos. Como foi observado antes, o jargão ou a gíria infantil era desconhecida antes do século dezessete. Depois teve rápido e rico desenvolvimento. Também proliferaram os livros de pediatria. Um desses livros, o de Thomas Raynald, era tão popular que teve sete edições antes de 1600 e continuou a ser publicado até 1676. Mesmo o simples ato de dar nome às crianças mudou, refletindo o novo estatuto delas. Na Idade Média não era comum dar nomes idênticos a todos os irmãos, distinguindo-se uns dos outros por denominações relacionadas com a ordem cronológica de nascimento. Mas no século dezessete este costume tinha desaparecido e os pais geralmente davam a cada filho um nome exclusivo, quase sempre determinado pelas expectativas acalentadas em relação à criança.²⁰ Com algum atraso em comparação com outros acontecimentos, a literatura infantil

começou a aparecer em 1744, quando John Newbery, editor londrino, imprimiu a história de Jack, o Assassino Gigante. Em 1780, muitos autores profissionais já tinham voltado sua atenção para a produção de literatura juvenil.²¹

Quando o modelo da infância tomou forma, o modelo da família moderna tomou forma também. O acontecimento essencial na criação da família moderna, como Ariès enfatizou, foi a invenção e depois expansão da escolarização formal.²² A exigência social de que as crianças fossem formalmente educadas por longos períodos levou a uma reformulação do relacionamento dos pais com os filhos. Suas expectativas e responsabilidades tornaram-se mais sérias e mais numerosas quando os pais passaram a ser tutores, guardiães, protetores, mantenedores, punidores, árbitros do gosto e da retidão. Eisenstein nos dá uma outra razão para esta evolução: "... Uma interminável torrente de literatura moralizante penetrou na privacidade do lar ... A 'família' foi encarregada de novas funções educacionais e religiosas."²³ Em outras palavras, com livros oferecidos tanto na escola como no mercado sobre todos os tópicos imagináveis, os pais se viram forçados a viver os papéis de educadores e teólogos e tiveram de se preocupar com a tarefa de fazer de seus filhos adultos instruídos e tementes a Deus. A família como instituição educacional começa com a tipografia, não só porque a família tinha que assegurar que as crianças recebessem educação na escola, mas também porque tinha que proporcionar uma educação suplementar em casa.

Mas aconteceu à família algo mais que dizia respeito ao conceito de infância e que não deve ser negligenciado. Na Inglaterra, para tomarmos o exemplo mais óbvio, surgiu uma classe média visível e florescente, pessoas com dinheiro e o desejo de gastá-lo. De acordo com F.R.H. Du Boulay, eis o que faziam com ele: "Investiam em casas maiores, com mais quartos para a privacidade, em retratos seus e de suas famílias e nos filhos por meio de educação e vestuário. *O excedente em dinheiro tornou possível usar as crianças como objetos de consumo conspícuo*" [grifo meu].²⁴

É que Du Boulay quer que levemos em consideração aqui é que uma melhora da condição econômica propiciou a intensificação da consciência no que toca às crianças e as tornou mais controladas socialmente. Assim como é bom lembrar que os meninos foram, de fato, a primeira categoria de pessoas especializadas, devemos também lembrar que eles eram os meninos da classe média. A infância começou indiscutivelmente como uma ideia de classe média, em parte porque a classe média podia sustentá-la. Outro século se passaria antes que a ideia se infiltrasse nas classes mais baixas.

Talvez esses acontecimentos foram os sinais externos do surgimento de uma nova classe. Eram pessoas que falavam de modo diferente dos adultos, que passavam seus dias de modo diferente, vestiam-se de modo diferente, aprendiam de modo diferente e, no fim das contas, pensavam de modo diferente. O que tinha acontecido – a mudança estrutural subjacente – era que por meio da tipografia e sua serva, a escola, os adultos adquiriram um controle sem precedentes sobre o ambiente simbólico do jovem, e estavam, portanto, aptos e convidados a estabelecer as condições pelas quais uma criança iria se tornar um adulto.

Ao dizer isto não quero insinuar que os adultos tivessem sempre consciência do que faziam ou da razão por que o faziam. Em larga medida os acontecimentos foram ditados pela natureza dos livros e das escolas. Por exemplo, ao escrever livros escolares seriados e organizar classes escolares de acordo com a idade cronológica, os professores inventaram, por assim dizer, os estágios da infância. Nossas noções do que uma criança pode aprender ou deve aprender, e em que idade, foram em grande parte derivadas do conceito de currículo seriado; isto é, do conceito do pré-requisito.

"Desde o século dezesseis," observa Elizabeth Eisenstein, "o portão de entrada para a aprendizagem através dos livros, para todas as crianças do Ocidente, tem sido memorizar uma seqüência fixa de letras isoladas representadas por símbolos e sons inexpressivos."²⁵ A professora Eisenstein está descrevendo aqui o primeiro passo na direção da vida adulta – o domínio sobre o

alfabeto – que foi determinado que deve ocorrer entre os quatro e os seis anos de idade. Mas a questão é que o domínio sobre o alfabeto e depois o domínio sobre todas as habilidades e o conhecimento que foram organizados para as etapas seguintes constituíam não só um currículo mas também uma definição do desenvolvimento infantil. Ao criarem o conceito de uma hierarquia de conhecimento e habilidades, os adultos inventaram a estrutura do desenvolvimento infantil. De fato, como J.H. Plumb observa, "... muitos dos pressupostos que consideramos quase como pertencentes à própria natureza humana foram adotados durante esse período."²⁶ E uma vez que o currículo escolar foi inteiramente projetado para acolher as exigências da alfabetização é assombroso que os educadores não tenham analisado amplamente a relação entre a "natureza da infância" e as tendências da tipografia. Por exemplo, uma criança evolui para a idade adulta adquirindo o tipo de intelecto que esperamos de um bom leitor: um forte senso de individualidade, a capacidade de pensar lógica e seqüencialmente, a capacidade de se distanciar dos símbolos, a capacidade de manipular altas ordens de abstração, a capacidade de adiar o prazer.

E, naturalmente, a capacidade para feitos extraordinários de autocontrole. É às vezes negligenciado o fato de que a aprendizagem livresca é "antinatural" no sentido de que requer dos jovens um alto grau de concentração e serenidade que contraria suas inclinações. Mesmo antes que a "infância" existisse, os jovens, podemos admitir, tendiam a ser mais irrequietos e ativos do que os adultos. Realmente, uma das várias razões por que Philippe Ariès lamentava a invenção da infância era porque isso contribuía para reprimir os altos níveis de energia dos jovens. Num mundo sem livros nem escolas, a exuberância juvenil contava com o campo mais vasto possível para se expressar. Mas num mundo de aprendizado livresco, tal exuberância precisava ser drasticamente modificada. Quietude, imobilidade, contemplação, precisa regulação das funções corporais tornaram-se extremamente valorizadas. É por isso que, a partir do século dezesseis, professores e pais começaram a impor uma disciplina

bastante rigorosa às crianças. As inclinações naturais das crianças começaram a ser percebidas não só como um impedimento à aprendizagem livresca mas também como uma expressão de mau caráter. Assim, "a natureza" teve de ser subjugada no interesse de se conseguir uma educação satisfatória e uma alma purificada. A capacidade de controlar e superar a própria natureza tornou-se uma das características definidoras da idade adulta e, portanto, uma das finalidades essenciais da educação; para alguns, a finalidade essencial da educação. "A criança pequena que repousa no berço é ao mesmo tempo gêniosa e cheia de afeto," escreveram os puritanos Robert Cleaver e John Dod em seu livro *A Godly Form of Household Government* em 1621. "Conquanto seu corpo seja bem pequeno, ela tem um coração pecador e é totalmente inclinada para o mal. ... Se se tolerar que esta centelha se desenvolva, ela se espalhará com fúria e incendiará a casa toda. Pois nós nos modificamos e nos tornamos bons não de nascença, mas por meio da educação."²⁷

A despeito da influente reação de Rousseau contra essa opinião, centenas de crianças foram submetidas a uma educação destinada a torná-las "boas," isto é, estrangê-las a reprimir suas energias naturais. É claro que as crianças nunca acharam esse regime do seu agrado, e já em 1597 Shakespeare podia oferecer-nos uma imagem pungente e inesquecível do menino que sabe que a escola é o cadinho da idade adulta. Na famosa passagem das "idades do homem" em *Como Gostais*, Shakespeare fala do "choroso colegial, com sua bolsa / e rosto de luminosa manhã, indo relutante / a passo de lesma, para a escola".

Quando o autocontrole se tornou importante como princípio intelectual e teológico, e também como característica da idade adulta, refletiu-se nos costumes e práticas sexuais. Entre os primeiros e mais influentes livros sobre o assunto estava o *Colóquios* de Erasmo, publicado em 1516. A intenção do livro era expor o modo como os meninos deviam regular sua vida instintual. É justo, creio eu, considerar este trabalho como o primeiro livro secular amplamente lido que adota como tema a questão

da vergonha. Pelos nossos padrões não parece exatamente assim, uma vez que Erasmo aborda assuntos que no século dezoito já eram matéria proibida em livros para crianças. Por exemplo, ele descreve um encontro hipotético entre um jovem e uma prostituta, durante o qual o jovem resiste às propostas da prostituta e, ao invés de ceder, mostra a ela o caminho da virtude. Erasmo também descreve um rapaz cortejando uma garota, assim como uma mulher queixando-se do comportamento instável do marido. O livro ensina aos jovens, em outras palavras, como encarar o problema do sexo. Com o risco de prejudicar para sempre sua reputação, podia-se dizer que Erasmo foi a Judy Blume de sua época. Mas ao contrário desta moderna e popular autora de livros sobre sexualidade infantil, a intenção de Erasmo não era reduzir o sentimento de vergonha, mas aumentá-lo. Erasmo sabia, como sabia John Locke mais tarde, e Freud muito depois, que mesmo quando despido de suas conotações teológicas, a vergonha é um elemento essencial no processo civilizatório. É o preço que pagamos por nossas vitórias sobre nossa natureza. O livro e o mundo da aprendizagem livresca representaram um triunfo quase absoluto sobre a nossa natureza animal; as exigências de uma sociedade instruída tornaram necessário um sentimento de vergonha altamente apurado. Vou-me alongar no assunto só um pouco mais para dizer que a tipografia – ao separar a mensagem do mensageiro, ao criar um mundo abstrato de pensamento, ao exigir que o corpo se subordinasse à mente, ao enfatizar as virtudes da contemplação – intensificou a crença na dualidade de mente e corpo que, por sua vez, encorajava um desprezo pelo corpo. A tipografia nos deu a mente desencarnada, mas nos deixou com o problema de como controlar o resto de nós. A vergonha foi o mecanismo pelo qual esse controle seria exercido.

No final do século dezesseis existia uma teologia do livro, um novo e crescente sistema comercial baseado na tipografia e um novo conceito da família organizada em torno da escolarização. Tomados em conjunto, promoveram impetuosamente a idéia de refreamento em todos os assuntos e a necessidade de

fazer distinções claras entre comportamento privado e público. “Gradualmente”, escreve Norbert Elias, “uma [forte] associação de sexualidade com vergonha e embaraço e um correspondente refreamento de conduta, se propaga quase uniformemente por toda a sociedade. E somente quando cresce a distância entre crianças e adultos é que o ‘esclarecimento sexual’ se torna um ‘problema sério.’”²⁸ Elias diz aqui que quando o conceito de infância se desenvolveu, a sociedade começou a colecionar um rico acervo de segredos a serem ocultados dos jovens: segredos sobre relações sexuais, mas também sobre dinheiro, sobre violência, sobre doença, sobre morte, sobre relações sociais. Surgiram até linguagens secretas – isto é, um repertório de palavras que não podiam ser ditas na presença de crianças.

Há uma ironia peculiar nisto já que, por um lado, a emergente cultura do livro quebrou “monopólios de conhecimento”, para usar aqui uma frase de Innis. Deixou disponíveis segredos teológicos, políticos e acadêmicos para um vasto público que, antes, não tinha acesso a eles. Mas, por outro lado, ao restringir as crianças ao conhecimento livresco, ao sujeitá-las à psicologia do erudito livresco e à supervisão de professores e pais, a tipografia fechou o mundo dos assuntos cotidianos com os quais os jovens estiveram tão familiarizados na Idade Média. Finalmente, o conhecimento desses segredos culturais passou a ser uma das características distintivas da idade adulta, de forma que, até recentemente, uma das diferenças importantes entre a criança e o adulto residia no fato de os adultos estarem de posse de informação que não era considerada adequada às crianças. À medida que as crianças avançavam para a idade adulta nós lhes revelávamos esses segredos por etapas, culminando no “esclarecimento sexual”.

Esta é a razão por que, no fim do século dezesseis, os professores já se recusavam a permitir que as crianças tivessem acesso a “livros indecentes” e puniam aquelas que usassem linguagem obscena. Além disso, desaprovavam os jogos de azar, que na Idade Média tinham sido um passatempo favorito dos jovens.²⁹ E como já não se admitia que as crianças conhecessem os segre-

dos do comportamento público do adulto, os livros de boas maneiras tornaram-se lugares-comuns. Erasmo, novamente, foi o pioneiro. Em seu *De Civilitate Morium Puerilium* formulou para edificação dos jovens algumas regras sobre o modo de se comportar em público. “Vire-se quando escarrar”, diz ele, “para que seu cuspe não caia em alguém. Se alguma coisa purulenta cair ao solo, deve ser calcada aos pés para que não cause nojo em ninguém. Se você não tem condições de fazer isto, recolha o cuspe num paninho. É grosseiro engolir de volta o escarro, como o são aqueles que vemos cuspir de três em três palavras, não por necessidade mas por hábito”.

Quanto a assoar o nariz, Erasmo insiste em que “assoar o nariz no chapéu ou na roupa é coisa de rústicos ... tampouco é mais educado, usar a mão ... É correto limpar as narinas com um lenço e ao fazê-lo virar-se para o lado, *se pessoas mais respeitáveis estão presentes* [grifo do próprio Erasmo].”

Erasmo dizia aqui várias coisas ao mesmo tempo. Antes de tudo, inculcia um sentimento de vergonha nos jovens, sem o qual eles não ingressariam na idade adulta. Também atribuía ao jovem a condição de “bárbaro”, pois enquanto o conceito de infância se desenvolvia surgiu a idéia mencionada antes, de que as crianças são adultos informes que precisam ser civilizados, que precisam ser treinados nos modos dos adultos. Assim como o livro escolar lhes revelou os segredos do conhecimento, o livro de etiqueta revelaria os segredos da conduta em público. “Do mesmo modo que Sócrates trouxe a filosofia do céu para a terra”, disse Erasmo do seu livro, “assim também levei a filosofia aos jogos e banquetes.” Mas Erasmo não estava apenas revelando os segredos dos adultos aos jovens. Estava também criando tais segredos. É importante saber que em seus livros sobre comportamento público, Erasmo se dirigia não só às crianças mas também aos adultos. Estava construindo um conceito de idade adulta e um conceito de infância. Devemos ter em mente as observações de Barbara Tuchman sobre a infantilidade do adulto medieval; isto é, quando o livro e a escola criaram a criança, criaram também o moderno conceito de adulto. E quan-

do mais tarde eu tentar mostrar que a infância está desaparecendo na nossa época, quero dizer que, inevitavelmente, uma certa forma de idade adulta está desaparecendo também.

De qualquer modo, como a infância e a idade adulta se tornaram cada vez mais diferenciadas, cada esfera aperfeiçoou seu próprio mundo simbólico e, finalmente, passou-se a aceitar que a criança não podia compartilhar e não compartilhava a linguagem, o aprendizado, os gostos, os apetites, a vida social, de um adulto. Na verdade, a tarefa do adulto era preparar a criança para a administração do mundo simbólico do adulto. Na década de 1850 os séculos da infância tinham feito seu trabalho e em toda parte no mundo ocidental a infância era tanto um princípio social quanto um fato social. A ironia, claro, é que ninguém notou que, quase ao mesmo tempo, estavam sendo plantadas as sementes do fim da infância.

Capítulo 4

A jornada da infância

Antes de nos referirmos às mudanças em nosso mundo simbólico que estão levando à desagregação da idéia de infância, é necessário fazer um breve balanço da jornada da infância do século dezessete em diante. Quando falo do desaparecimento da infância, falo do desaparecimento de uma idéia. Podemos aprofundar nossa compreensão dessa idéia, sem falar do nosso sentimento dessa perda, se lembrarmos alguns dos obstáculos que ela enfrentou e as influências que a sustentaram.

Por exemplo, não se deve supor que a idéia de infância surgiu já plenamente desenvolvida da prensa de Gutenberg e da aula do mestre-escola. É verdade, como tentei mostrar, que estes foram os acontecimentos essenciais na formação da infância no mundo moderno. Mas, como qualquer idéia, especialmente uma de importância mundial, ela tem significado coisas diferentes para pessoas diferentes em épocas diferentes. Como cada nação tentou entendê-la e integrá-la na sua cultura, a infância assumiu um aspecto singular conforme o cenário econômico, religioso e intelectual em que apareceu. Em alguns casos foi enriquecida; em outros, negligenciada; em outros, degradada. Entretanto, em nenhum momento desapareceu, embora às vezes tenha chegado muito perto disso.

Por exemplo, a industrialização, da forma como ocorreu no século dezoito, foi uma inimiga constante e terrível da infância.

Na Inglaterra, a alfabetização, a escolarização e a idéia de infância desenvolveram-se rapidamente até o final do século dezessete. Mas com o crescimento de grandes cidades industriais e a necessidade de trabalhadores nas fábricas e nas minas, a natureza especial das crianças foi subordinada à sua utilidade como fonte de mão-de-obra barata. "Um efeito do capitalismo industrial", escreve Lawrence Stone, "foi ... dar apoio aos aspectos penais e disciplinares da escola, que eram vistos por alguns, antes de mais nada, como um sistema para dobrar a vontade da criança e condicioná-la ao trabalho rotineiro nas fábricas."¹ Isto se a criança tivesse a sorte de freqüentar uma escola. Pois, durante o século dezoito e parte do século dezenove, a sociedade inglesa foi especialmente feroz na maneira de tratar os filhos dos pobres, que foram usados como combustível no parque industrial inglês.

"Sou encarregada de abrir e fechar as portas de ventilação na mina de Gauber, tenho de fazer isso sem luz e estou assustada. Filtro às quatro, e às vezes às três e meia da manhã, e saio às cinco e meia. Nunca durmo. Às vezes canto quando tenho luz, mas não no escuro: não ousa cantar." Esta é a descrição feita por uma menina de oito anos, Sarah Gooder, de um dia nas minas, em meados do século dezenove.² As revelações de Sarah e as de outras crianças levaram finalmente a uma legislação proibindo o emprego de crianças nas minas – quer dizer, crianças abaixo de dez anos de idade!

Um pouco antes, em 1814, fora aprovada uma legislação que pela primeira vez na história inglesa tornou o ato de roubar uma criança em um delito passível de indicição. Conquanto fosse contra a lei despojar uma criança roubada de suas roupas, não havia punição legal para o ato de raptar uma criança ou vendê-la a mendigos. Mas a lei não mostrava tal relutância em impor penas para crimes cometidos *por* crianças. Ainda em 1780 as crianças podiam ser condenadas por qualquer um dos mais de duzentos crimes cuja pena era o enforcamento. Uma menina de sete anos foi enforcada em Norwich por roubar uma anágua e depois dos distúrbios de Gordon, várias crianças foram enforca-

das em praça pública. “Nunca vi meninos chorarem tanto”, disse George Selwyn, uma testemunha das execuções.³

Num julgamento ocorrido em 1761, Ann Martin foi julgada por ter arrancado os olhos das crianças com quem saía pelo mundo pedindo esmolas.⁴ Foi condenada a apenas dois anos de prisão de Newgate, e provavelmente não teria recebido pena alguma se as crianças fossem seus filhos. Seu crime, parece, consistiu em dano causado à propriedade alheia.

Muitos livros foram escritos, inclusive vários de Charles Dickens, que falam do reinado do terror que desabou sobre os filhos dos pobres desde o século dezoito até meados do século dezenove na Inglaterra: casas de correção, instituições penais, fábricas de tecidos, minas e ainda o analfabetismo e a falta de escolas. Escolhi com cuidado a expressão “reinado do terror” porque é importante dizer que do mesmo modo que o Reinado do Terror na França não destruiu e não podia destruir a idéia de democracia política, o tratamento brutal infligido às crianças das classes inferiores não destruiu nem podia destruir a idéia de infância. Felizmente para o futuro, a idéia era feita de material mais rígido do que as crianças que nunca foram beneficiadas por ela.

Houve várias razões pelas quais a infância sobreviveu à avareza da Inglaterra industrializada, e uma delas é que as classes média e alta na Inglaterra mantiveram a idéia viva, alimentando-a e difundindo-a. Este fato não poderia ter sido do menor interesse ou consolo para Sarah Gooder. Mas é importante para a civilização mundial e especialmente para a Inglaterra. Uma vez apresentadas, as idéias e questões associadas à infância nunca deixaram aquele país; foram apenas impedidas de alcançar uma certa classe de pessoas. E embora a Inglaterra pagasse um alto preço por isto – permanecendo, por exemplo, até recentemente como a sociedade de maior consciência de classe do mundo ocidental –, finalmente a idéia de infância e tudo o que ela representa penetraram nas classes mais baixas. Depois de 1840, por exemplo, o crescimento da educação primária foi tão rápido que no final do século dezenove o analfabetismo tinha sido pratica-

mente erradicado de todas as classes, tanto entre os homens como entre as mulheres.⁵

A infância não era o tipo de idéia que podia ser mantida permanentemente afastada de todos os segmentos da população. Mesmo que as classes média e alta tentassem fazer isto – e tentaram – o desenvolvimento da infância em outros países teria influenciado fortemente o curso dos acontecimentos – e o fez. Do mesmo modo que a idéia de infância atravessou o Canal da Mancha, da Inglaterra para a Europa, no século dezessete, ela voltou a atravessá-lo, vinda da Europa, nos séculos dezoito e dezenove. No final do século dezoito, por exemplo, uma conexão causal entre carência de educação e criminalidade no seio da juventude foi admitida pela maioria dos povos civilizados do continente europeu, e, em 1824, um visitante alemão na Inglaterra fez a seguinte observação: “a Inglaterra, país em que há anualmente mais execuções de seres humanos do que em vários outros países juntos, tolera ter dois milhões de seus habitantes vivendo na mais absoluta ignorância.”⁶ Em 1833 *The Edinburgh Review* avaliava que, no tocante à educação em toda a Europa, o povo inglês estava no nível mais baixo da escala e os alemães no topo.⁷ Se não os alemães, então certamente os escoceses que, no final do século dezoito, tinham montado o mais amplo sistema de escolas primárias e talvez o melhor sistema de escolas secundárias da Europa. A verdade é que a invenção da infância foi uma idéia que transpôs todas as fronteiras nacionais, sendo às vezes detida e desencorajada, mas sempre prosseguindo na sua jornada. E embora as condições locais influíssem em seu aspecto e em seu progresso, nada logrou fazê-la desaparecer. Na França, por exemplo, a oposição à alfabetização e educação socializada não partiu de um capitalismo industrial desumano e sim dos jesuítas que temiam a “protestantização” de sua religião e cultura. Mas, em meados do século dezenove, a França tinha se igualado à Inglaterra nos índices de alfabetização e na escolarização dos jovens e, portanto, na preocupação com o significado da infância.

O movimento em toda a Europa em prol de uma concepção humanitária de infância deveu-se em parte ao aumento do senso de responsabilidade governamental pelo bem-estar das crianças. É importante nos darmos conta deste fato porque, nos últimos anos, a excessiva intervenção do governo nas vidas das famílias tem sido combatida e, em minha opinião, de forma justificável.⁸ Entretanto, nos séculos dezoito e dezenove, especialmente na Inglaterra e nas classes mais pobres, os adultos nem sempre estavam em condições de alcançar ou demonstrar o nível de afeto e compromisso para com as crianças que consideraríamos hoje normal. Pode ser, como presumiu deMause, que muitos adultos simplesmente não dispunham do mecanismo psicológico que lhes possibilitasse sentir ternura pelas crianças.⁹ Também pode ser que a degradação econômica limite realmente tais sentimentos onde quer que existam. De qualquer modo, sabe-se que os pais habitualmente tratavam seus filhos não só como propriedade privada, podendo fazer o que quisessem com deles, mas também como servos cujo bem-estar era sacrificável no interesse da sobrevivência familiar. No século dezoito a idéia de que o Estado tinha o direito de agir como protetor das crianças era igualmente inusitada e radical. Não obstante, pouco a pouco a autoridade absoluta dos pais se modificou, adotando padrões mais humanitários, de modo que todas as classes sociais se viram forçadas a assumir em parceria com o governo a responsabilidade pela educação da criança.

A razão pela qual o governo passou a assumir tal responsabilidade pode ser explicada em conexão com várias forças, entre as quais o espírito europeu de reforma e erudição. Devemos lembrar que o século dezoito foi o século de Goethe, de Voltaire, de Diderot, de Kant, de David Hume, de Edward Gibbon. Também foi o século de Locke e Rousseau. No que diz respeito à infância, poderíamos mesmo dizer que na França os jesuítas não eram páreo para Rousseau, assim como na Inglaterra a máquina industrial não pôde se opor às idéias de John Locke. Quero dizer que o clima intelectual do século

dezoito – o Iluminismo, como é chamado – ajudou a nutrir e divulgar a idéia de infância.

Locke, por exemplo, exerceu enorme influência na expansão da idéia de infância graças a seu extraordinário livro *Pensamentos sobre Educação*, publicado em 1693. Da mesma forma que Erasmo antes dele, Locke percebeu as conexões entre cultura livresca e infância, e propôs uma educação que, embora tratasse a criança como um recurso valioso, desse não obstante atenção rigorosa ao desenvolvimento intelectual e à capacidade de autocontrole da criança. Mesmo os pontos de vista esclarecidos de Locke sobre a necessidade de assegurar o crescimento físico tinham como objetivo o desenvolvimento dos poderes de raciocínio da criança. Uma criança deve ter um corpo vigoroso, escreveu ele, “para que possa obedecer e executar as ordens da mente [grifado no original].” Locke também percebeu a importância da vergonha como meio de manter a distinção entre infância e idade adulta. “Estima e ignomínia são, entre todos os outros”, escreveu, “os incentivos mais poderosos para a mente, quando ela chega a prová-las. Se pudermos inculcar nas crianças um apego à boa reputação e uma compreensão de vergonha e de ignomínia, teremos ... infundido nelas o princípio verdadeiro.”

Mas acima de tudo, Locke promoveu a teoria da infância ao expor sua idéia bastante conhecida de que ao nascer a mente é uma folha em branco, uma tábula rasa. Deste modo, recai sobre os pais e mestres (e, mais tarde, sobre o governo) uma grande responsabilidade pelo que, finalmente, será inscrito na mente. Uma criança ignorante, despida de vergonha, indisciplinada, representava o fracasso dos adultos, não da criança. Como as idéias de Freud sobre repressão psíquica, duzentos anos mais tarde, a tábula rasa de Locke criou um sentimento de culpa nos pais em relação ao desenvolvimento de seus filhos e forneceu as bases psicológicas e epistemológicas para fazer da educação esmerada das crianças uma prioridade nacional, pelo menos entre as classes de comerciantes que eram, por assim dizer, os eleitores de Locke. E embora Locke não fosse nenhum Horace Mann, visto que sua imaginação não admitia educação igual

para todas as crianças, propôs, na verdade, um programa de aprendizado para a educação das crianças pobres, cujas mentes, afinal de contas, eram tão maleáveis quanto as das crianças das classes média e alta.

Uma segunda influência intelectual significativa no século dezoito sobre a idéia de infância foi, certamente, Rousseau. Embora eu acredite que Rousseau não entendeu claramente por que a infância tinha surgido e como podia ser mantida (enquanto Locke entendeu), ele deu duas contribuições importantes para o desenvolvimento da idéia. A primeira foi persistir na afirmativa de que a criança é importante em si mesma, e não meramente como um meio para um fim. Nisto ele discordava nitidamente de Locke, que, sob todos os aspectos, via a criança como um cidadão em potencial e talvez um futuro comerciante. A concepção de Rousseau não era de todo original, pois na época em que Rousseau escrevia, já existia na França uma certa reverência pelo charme e valor da infância. Na verdade, o próprio Rousseau cita um senhor de idade que, ao ser perguntado por Luiz XV se gostava mais do século dezoito do que do século dezessete, respondeu: "Senhor, eu passei minha juventude reverenciando os velhos. Sinto-me forçado a passar minha velhice reverenciando os jovens." Mas o poder de Rousseau como escritor e sua personalidade carismática eram tão notáveis que a maioria dos seus seguidores recusava-se mesmo a acreditar, como revelaram Voltaire e outros inimigos seus, que Rousseau tinha largado os próprios filhos na orfandade. Quaisquer que tenham sido seus defeitos pessoais, os escritos de Rousseau despertaram uma curiosidade sobre a natureza da infância que persiste até hoje. Poderíamos dizer com justiça que Friedrich Froebel, Johann Pestalozzi, Maria Montessori, Jean Piaget, Arnold Gesell e A.S. Neill são todos herdeiros intelectuais de Rousseau. (Froebel e Pestalozzi proclamaram explicitamente seu débito.) Certamente o trabalho deles partiu da hipótese de que a psicologia infantil é essencialmente diferente da dos adultos e deve ser valorizada por si mesma.

A segunda idéia de Rousseau foi a de que a vida intelectual e emocional da criança é importante, não porque devemos conhecê-la para ensinar e formar nossas crianças, mas porque a infância é o estágio da vida em que o homem mais se aproxima do "estado de natureza." Rousseau valorizou este estado a tal ponto que ninguém dele se aproximou desde então, inclusive seus herdeiros intelectuais. Em *Emílio*, seu célebre livro sobre a educação ideal de uma criança, Rousseau permite que só um livro seja lido pelas crianças: *Robinson Crusoe*. E isto apenas porque o livro demonstra de que modo o homem pode viver num "ambiente natural" e controlá-lo. A obsessão de Rousseau pelo estado de natureza e seu correspondente desprezo pelos "valores civilizados" levaram à atenção do mundo, como ninguém tinha feito antes dele, as virtudes infantis da espontaneidade, pureza, vigor e alegria, todas as quais vieram a ser consideradas como características a serem cultivadas e cultuadas. E os grandes artistas do movimento romântico não deixaram de tomar a *joie de vivre* da infância como tema. A poesia de Wordsworth em especial pinta os adultos como "crianças decaídas" e celebra a inocência e naturalidade infantil. *Siegfried* de Wagner é frequentemente citada (por Ariès, por exemplo) como a mais poderosa expressão das virtudes da adolescência.¹⁰ Vale lembrar que foi no século dezoito que Gainsborough pintou o mais romântico e encantador retrato da adolescência que já foi feito, o seu "Menino Azul."

E assim, quando a infância ingressou nos séculos dezenove e vinte e quando atravessou o Atlântico para o Novo Mundo, eram duas as tendências intelectuais de que a idéia se compunha. Poderíamos chamá-las a concepção lockiana, ou protestante, de infância, e a de rousseauniana, ou romântica. Na visão protestante, a criança era uma pessoa amorfa que, por meio da alfabetização, da educação, da razão, do autocontrole e da vergonha podia tornar-se um adulto civilizado. Na visão romântica não é a criança amorfa mas o adulto deformado que constitui o problema. A criança possui como direito inato aptidões para a sinceridade, compreensão, curiosidade e espontaneidade que são

amortecidas pela alfabetização, educação, razão, autocontrole e vergonha.

A diferença entre estas duas visões pode ser percebida mais nitidamente observando-se as metáforas contrastantes de infância empregadas por Locke e Rousseau. Não creio que tenha sido muito notado, por exemplo, que a metáfora lockiana da mente como folha em branco descreve precisamente a conexão entre infância e material impresso. De fato, a tábula rasa vê a criança como um livro inadequadamente escrito que se encaminha para a maturidade à medida que as páginas são preenchidas. Não há nada "natural" ou biológico neste processo. É um processo de desenvolvimento simbólico: seqüencial, segmentado, lingüístico. Para Locke e a maioria dos pensadores do século dezoito, analfabetismo e infância eram inseparáveis, sendo a idade adulta definida como competência lingüística plena.

Por outro lado, Rousseau escreveu no *Emílio* que "as plantas melhoram com o cultivo, e o homem com a educação." Aqui está a criança como planta silvestre que quase não pode ser melhorada pela educação livresca. Seu crescimento é orgânico e natural; a infância requer apenas não ser sufocada pelos extravasamentos doentios da civilização. A educação era, para Rousseau, essencialmente um processo de subtração; para Locke, um processo de adição. Mas, quaisquer que sejam as diferenças entre estas duas metáforas, elas têm em comum uma preocupação com o futuro. Locke queria que a educação resultasse num livro rico, variado e exuberante; Rousseau queria que a educação resultasse numa flor saudável. É importante ter isto em mente, pois uma preocupação com o futuro está cada vez mais ausente das metáforas da infância na atualidade. Jamais Locke ou Rousseau duvidaram de que a infância pudesse existir sem a orientação adulta voltada para o futuro.

Nos Estados Unidos, evidentemente, a visão protestante dominou durante a maior parte do século dezenove, embora a visão romântica nunca estivesse completamente ausente. De fato, poderíamos dizer que o livro americano mais importante, *As Aventuras de Huckleberry Finn*, publicado em 1884, toma o

partido da concepção romântica, apesar do final um tanto ambíguo. Sem dúvida, Twain atacou o pressuposto de que as crianças são, a não ser no sentido mais superficial, informes. E zombou da tese de que o caráter das crianças podia ser amplamente melhorado pelos "valores" da sociedade. O senso inato de justiça e dignidade que caracteriza Huck, sua engenhosidade e sua força psicológica, seu puro *interesse* pela vida – tudo isso vinha em defesa da visão romântica da infância e era parte de uma tendência geral, iniciada na época da Guerra de Secessão, favorável a uma reavaliação da natureza da infância. Como Lawrence Cremin mostrou em *The Transformation of the School*, as origens do movimento da educação progressiva remontam a essa época. Em 1857, por exemplo, foi fundada aquela que depois veio a ser conhecida como Associação Nacional de Educação e, em 1875, foram aprovados os estatutos da Sociedade para a Prevenção da Crueldade com as Crianças, de Nova York.¹¹ (Como matéria de irônico contraste, podemos refletir sobre o fato de que a Sociedade Americana para a Prevenção da Crueldade com os Animais foi fundada quase uma década antes, em 1866.)

Não quero deixar aqui a impressão, apesar de Huck Finn, de que a visão lockiana começava a cair em descrédito, embora fosse este provavelmente o caso de sua expressão calvinista mais extremada, isto é, que as crianças são depravadas. A tradição de Locke, afinal de contas, prega um alto grau de desvelo e solicitude para com as crianças e, sobretudo, sua educação lingüística. Até hoje, nos Estados Unidos e em toda a Europa, os pressupostos de Locke estão refletidos não só nas escolas mas também na maioria das instituições voltadas para as crianças. Mas o que parece ter acontecido é que começou a ser questionada a *certeza* da opinião sobre a natureza da infância. De um modo geral, a visão lockiana de que as crianças eram adultos informes carentes de civilização continuou intacta, mas surgiram questões sobre como proceder de modo a não prejudicar virtudes infantis como as descritas por Rousseau e pelo movimento romântico. Em 1890, por exemplo, foi fundada a

Sociedade para o Estudo da Natureza da Criança, e entre as perguntas feitas nas suas reuniões estavam as seguintes:

*Deve-se impor obediência irrestrita às crianças?
Como se pode transmitir à criança a verdadeira
idéia de propriedade?
Até onde deve chegar a autoridade das crianças
mais velhas?
Tolhe-se a imaginação da criança se se exige dela
rígida adesão à verdade?*¹²

As pessoas que fizeram estas perguntas não eram, obviamente, discípulas de Rousseau, embora também seja óbvio que não queriam que o processo de educação interferisse no crescimento das crianças; isto é, aceitavam a idéia de que há tanto uma lógica quanto uma psico-lógica da infância que devem ser respeitadas.

Assim, no final do século dezenove, o palco estava montado para dois homens cuja obra finalmente estabeleceu o estilo de discurso a ser usado em todos os debates sobre infância neste século. Vale a pena observar que o livro mais influente de cada um deles foi publicado em 1899, e cada um, a seu modo, levou pessoas sérias a formular a pergunta: como podemos equilibrar as exigências da civilização com as exigências de uma natureza infantil? Refiro-me, é claro, aos livros *A Interpretação de Sonhos* de Sigmund Freud e *A Escola e a Sociedade* de John Dewey. Os dois homens e suas obras são conhecidos demais para precisarem de muitas explicações, mas isto deve ser dito: juntos, eles representam uma síntese e um somatório da jornada da infância desde o século dezesseis até o século vinte.

Do interior de um arcabouço científico Freud sustentava, antes de mais nada, que há uma inegável estrutura, bem como um conteúdo especial, na mente da criança; por exemplo, que as crianças têm sexualidade e estão impregnadas de complexos e pulsões psíquicas instintivas. Também sustentava que em seus esforços para alcançar a maturidade adulta, as crianças devem

dominar, deixar para trás e sublimar suas paixões instintuais. Deste modo Freud refuta Locke e confirma Rousseau: a mente não é uma tábula rasa; a mente da criança se aproxima de um "estado de natureza"; em certa medida, as exigências da natureza têm que ser levadas em conta ou daí resultarão permanentes disfunções da personalidade. Mas ao mesmo tempo Freud refuta Rousseau e confirma Locke: as primeiras interações entre a criança e os pais são decisivas para determinar o tipo de adulto que a criança será; mediante a razão, as paixões da mente podem ser controladas; a civilização é totalmente impossível sem repressão e sublimação.

De modo semelhante, embora a partir de um arcabouço filosófico, Dewey sustentou que as necessidades psíquicas da criança devem ser atendidas em função do que a criança é, não do que a criança será. Em casa e na escola os adultos devem perguntar: do que a criança precisa *agora*? Que problemas ele ou ela precisam resolver *agora*? Dewey acreditava que somente deste modo a criança se tornará um participante construtivo na vida social da comunidade. "Se nos identificarmos com os instintos e necessidades reais da infância", escreveu ele, "e [exigirmos] somente [sua] mais completa afirmação e seu crescimento ... a disciplina e a cultura da vida adulta deverão vir na época de vida."¹³

Freud e Dewey cristalizaram o paradigma básico da infância que vinha se formando desde a invenção da prensa tipográfica: a criança como aluno ou aluna cujo ego e individualidade devem ser preservados por cuidados especiais, cuja aptidão para o autocontrole, a satisfação adiada e o pensamento lógico devem ser ampliados, cujo conhecimento da vida deve estar sob o controle dos adultos. Ao mesmo tempo, contudo, a criança é entendida como detentora de suas próprias regras de desenvolvimento e de um encanto, curiosidade e exuberância que não devem ser sufocados – na verdade são sufocados – com risco de não alcançar a maturidade adulta.

Toda a pesquisa psicológica que foi feita sobre a infância neste século – por exemplo, por Jean Piaget, Harry Stack

Sullivan, Karen Horney, Jerome Bruner ou Lawrence Kohlberg – não passou de mero comentário sobre o paradigma básico da infância. Ninguém contestou que as crianças são diferentes dos adultos. Ninguém contestou que as crianças devem *alcançar* a idade adulta. Ninguém contestou que a responsabilidade pelo crescimento das crianças cabe aos adultos. De fato, ninguém contestou que há um sentido em que os adultos dão o melhor de si e se mostram mais civilizados quando tendem a cuidar das crianças. Pois devemos lembrar que o moderno paradigma da infância é também o moderno paradigma da idade adulta. Ao dizermos o que queremos que uma criança venha a ser dizemos o que somos. Poderíamos chegar ao ponto de sustentar que na medida em que houve qualquer aumento de empatia e sensibilidade – de simples humanitarismo – na civilização ocidental, isso seguiu o caminho do fortalecimento da idéia de infância. Quatrocentos anos de nossa história refutam o comentário de W.C. Fields de que quem odeia crianças não pode ser de todo mau. Claro que não se pode ser injusto com um grande comediante. O comentário foi feito como uma piada e conseguiu seu objetivo ao recorrer a uma ironia malévola. Cabe perguntar como Fields faria a piada hoje quando a infância escapa à nossa compreensão.

SEGUNDA PARTE

O Desaparecimento da Infância

Capítulo 5

O princípio do fim

O período entre 1850 e 1950 representa a preamar da infância. Nos Estados Unidos, alvo agora de nossa atenção exclusiva, foram feitas tentativas bem-sucedidas durante esses anos de pôr todas as crianças fora das fábricas e dentro das escolas, dentro de suas próprias roupas, de seu próprio mobiliário, de sua própria literatura, de seus próprios jogos, de seu próprio mundo social. Em uma centena de leis as crianças foram classificadas como qualitativamente diferentes dos adultos; numa centena de normas foi-lhes atribuído um estatuto preferencial e oferecida proteção contra os caprichos da vida adulta.

Este foi o período em que se moldou o estereótipo da família moderna e, se aceitarmos a cronologia de Lloyd deMause, foi o período em que os pais adquiriram os mecanismos psíquicos que deixam espaço para um alto grau de empatia, ternura e responsabilidade em relação a seus filhos. Isto não quer dizer que a infância se tornou idílica. Como todas as etapas da vida, ela estava, e está, repleta de dor e perplexidade. Mas na virada do século a infância chegara a ser considerada como direito inato de cada pessoa, um ideal que transcendia a classe social e econômica. Inevitavelmente, a infância veio a ser definida como uma categoria biológica, não um produto da cultura. Assim, é uma fascinante ironia verificar que, durante esse mesmo período

do, a ambiência simbólica que deu vida à infância começou a ser desmontada vagarosa e imperceptivelmente.

Se tivéssemos que atribuir a um único homem a paternidade da era sem crianças que despontava no horizonte, esse homem teria de ser o Professor Samuel Finley Breese Morse, da Universidade de Nova York. Pois foi Morse o principal responsável pelo envio da primeira mensagem elétrica pública já transmitida neste planeta. Como Gutenberg, ele não fazia idéia dos desdobramentos da sua invenção, embora, ressalve-se em seu favor, tivesse reconhecido explicitamente a própria ignorância em sua famosa mensagem codificada eletricamente: "O que Deus fez?"

Como questão de interesse histórico, convém assinalar que a fascinação de Morse pelas possibilidades comunicativas da eletricidade foi despertada em 1832 durante uma viagem a bordo do navio *Sully*. Foi lá que ele tomou conhecimento de que a eletricidade podia ser enviada instantaneamente ao longo de um arame. Conta a lenda que ao desembarcar do navio Morse disse ao capitão: "Quando ouvir falar do telégrafo qualquer dia destes como a maravilha do mundo, lembre-se de que a descoberta foi feita no bom navio *Sully*."

Enquanto Morse estava a bordo do *Sully*, Charles Darwin estava a bordo do H. M. S. *Beagle* fazendo as observações que redundaram em *A Origem das Espécies*. Sustenta a opinião convencional que a viagem de Darwin, iniciada em dezembro de 1831, foi um acontecimento que abalou o mundo, visto que teve como resultado desalojar a fantasia teológica e substituí-la por hipóteses científicas. Sem pretender contestar tal opinião, gostaria de lembrar que a viagem de Morse teve conseqüências muito mais sérias para a cultura mundial do que a de Darwin. Darwin lançou idéias que influenciaram enormemente estudiosos e teólogos. Pode-se pôr em dúvida que sua teoria tenha tido grande efeito nos assuntos práticos das pessoas ou que tenha alterado muito suas instituições e hábitos de pensar. Enquanto escrevo, milhões de americanos estão empenhados numa luta para difamar os pressupostos corporificados no pensamento de Darwin.

Que a luta dessas pessoas seja vã e patética não vem ao caso, porquanto simplesmente se pode viver sem acreditar na evolução. Mas todos temos de enfrentar as condições da comunicação elétrica. Não importa onde ou como se vive, ou em que se crê, é Morse, e não Darwin, que dita o modo como os negócios de qualquer pessoa devem ser administrados e como a consciência de qualquer um deve ser dirigida. Este fato é uma clara homenagem, não propriamente a Morse, mas ao que Christine Nystrom chamou "a metafísica invisível" da tecnologia. Pois há esta diferença entre Darwin e Morse: Darwin nos ofereceu idéias encarnadas na linguagem. Suas idéias são explícitas, podem ser discutidas e refutadas. Na verdade, vêm sendo debatidas publicamente desde a década de 1860 em salas de conferências, salas de aula e até em salas de tribunais. Morse, porém, nos ofereceu idéias encarnadas numa tecnologia, isto é, escondidas, longe da vista e, portanto, nunca discutidas. As idéias de Morse eram, em certo sentido, irrefutáveis porque ninguém sabia que a comunicação elétrica implicava idéias, quaisquer que fossem. Como acontece habitualmente com a tecnologia da comunicação, as pessoas supunham que o telégrafo era um veículo neutro, que não se interessava por uma visão de mundo própria. As únicas perguntas dirigidas a Morse preocupavam-se em saber se a máquina funcionava ou não, qual era o seu alcance, qual o custo do seu aperfeiçoamento.

Ao dizer que ninguém sabia das idéias implícitas no telégrafo, não fui muito preciso. Thoreau sabia. Ou assim se pode supor. Conta-se que ao ser informado de que um homem no Maine podia mandar instantaneamente uma mensagem para um homem no Texas, Thoreau perguntou: "Mas o que têm eles a dizer um ao outro?" Ao fazer esta pergunta, que não despertou maior interesse, Thoreau dirigia sua atenção para o significado psicológico e social do telégrafo e, em especial, para sua capacidade de mudar o caráter da informação: do pessoal e regional para o impessoal e global. Cento e vinte anos depois Marshall McLuhan tentou abordar a questão que Thoreau levantou. Escreveu:

Quando o homem vive num ambiente elétrico, sua natureza se transforma e sua identidade pessoal se funde com o todo coletivo. Ele se torna o "Homem-Massa". O Homem-Massa é um fenômeno de velocidade elétrica, não de quantidade física. O Homem-Massa foi notado inicialmente como um fenômeno da era do rádio, mas começara a existir, sem ser notado, com o telégrafo elétrico.²

Na minha opinião, McLuhan, cujo ponto forte era a hipérbole, está longe de exagerar neste caso. O telégrafo elétrico foi o primeiro meio de comunicação a permitir que a velocidade da mensagem ultrapassasse a velocidade do corpo humano. Ele rompeu o vínculo histórico entre transporte e comunicação. Antes do telégrafo, todas as mensagens, inclusive as escritas, só podiam ser transmitidas na velocidade alcançada por um ser humano para levá-la. O telégrafo eliminou de uma tacada o tempo e o espaço como dimensões da comunicação humana e, portanto, descartou a informação a um ponto tal que superou de longe a palavra escrita e a impressa. Pois a velocidade elétrica não era uma extensão dos sentidos humanos, mas a negação deles. Levou-nos a um mundo de simultaneidade e instantaneidade que foi além da experiência humana. Ao fazê-lo eliminou o estilo pessoal, na verdade a própria personalidade humana, como um aspecto da comunicação. Desde seus primórdios, as mensagens telegráficas foram transmitidas numa linguagem ritual, num dialeto de ninguém, que deixava pouco espaço para a expressão da individualidade. Não me refiro aqui ao uso do telégrafo como uma espécie de carta instantânea, levando cumprimentos aos que comemoravam seus aniversários de casamento ou nascimento, embora mesmo nisto o telégrafo empregasse uma linguagem bastante nua. Refiro-me, mais exatamente, ao uso predominante do telégrafo como distribuidor de notícias. O telégrafo criou a "indústria da notícia" ao transformar a informação, antes um bem pessoal, em mercadoria de valor mundial. Na década de 1840 um serviço telegráfico nacional de notícias

foi organizado por William Swain e Amos Kendall, em 1848 foi fundada a Associated Press. Quando o país instalou sua rede de fios para a passagem da velocidade elétrica, a informação tornou-se inevitavelmente mais importante que sua fonte. A metáfora a considerar aqui é a antiga tradição de executar o mensageiro que traz más notícias – isto é, a tradição de responsabilizar o falante pelo que fala –, o supremo cumprimento à identidade pessoal. Mas com o telégrafo elétrico a notícia se reificou, referida a um ente vago ou a um "eles", como em "Diz-se no noticiário..." ou "Dizem que..." Depois do telégrafo ninguém mais foi *responsável* pela notícia. Como o jornal, o telégrafo dirigia-se ao mundo, não aos indivíduos. Mas, ao contrário do jornal, sua informação não tinha fonte identificável. Como disse Edward Epstein, a notícia vinha de nenhuma parte. De fato, numa de suas primeiras demonstrações Morse enviou a mensagem "Atenção, Universo". Era como se o próprio telégrafo se dirigisse ao cosmo. Talvez, afinal de contas, Morse *soubesse*.

De qualquer modo, a resposta à pergunta de Thoreau é que, finalmente, não importa o que um homem no Maine tem a dizer a um homem no Texas. Pelo telégrafo os homens não "dizem" nada no sentido em que Thoreau usou a palavra. O que o telégrafo fez foi criar um mundo de informação anônima, descontextualizada, em que as diferenças entre Maine e Texas tornaram-se cada vez mais irrelevantes. O telégrafo também afastou a História para o fundo do quadro e ampliou o presente instantâneo e simultâneo. Mas o mais importante é que *o telégrafo iniciou o processo de tornar a informação incontrolável*. Quando o telégrafo nos deu notícia vinda de parte nenhuma, também a deu num volume sem precedentes, pois a quantidade de informação é uma função da velocidade com que ela pode ser gerada e transmitida. Notícia vinda de parte nenhuma significa notícia vinda de toda a parte, a respeito de tudo e em nenhuma ordem particular. O telégrafo criou um público e um mercado não só para a notícia mas para a notícia fragmentada, descontínua e essencialmente irrelevante, que até hoje é a principal mercadoria da indústria da notícia. Antes do telégrafo, por causa da difi-

culdade técnica de comunicar a informação através do espaço, a notícia tendia a ser seletiva e pertinente à vida das pessoas, razão pela qual Thoreau formulou sua pergunta. Depois do telégrafo, a notícia deixou de ser seletiva e tornou-se inutilizável, ao menos pelos padrões de um homem como Thoreau. De fato, é ir só um pouco além do limite dizer que o telégrafo ajudou a criar uma nova definição de inteligência, pois quando o mundo foi inundado de informação, a questão concernente ao quanto se sabia assumiu mais importância do que a questão dos usos que se podia fazer do que se sabia.

Tudo isso teve a maior significação possível para a infância. A infância, como tentei mostrar, foi o fruto de um ambiente em que uma forma especial de informação, exclusivamente controlada por adultos, tornou-se pouco a pouco disponível para as crianças por meios considerados psicologicamente assimiláveis. A subsistência da infância dependia dos princípios da informação controlada e da aprendizagem seqüencial. Mas o telégrafo iniciou o processo de extorquir do lar e da escola o controle da informação. Alterou o tipo de informação a que as crianças podiam ter acesso, sua qualidade e quantidade, sua seqüência, e as circunstâncias em que seria vivenciada.

Evidentemente, se as possibilidades de comunicação elétrica tivessem sido esgotadas pelo telégrafo, é possível que a estrutura social e intelectual do mundo alfabetizado permanecesse em grande parte intacta e que a infância em particular não tivesse sido muito afetada. Mas o telégrafo foi somente um prenúncio do que se seguiria. Entre 1850 e 1950 a estrutura de comunicação dos Estados Unidos foi desfeita e depois reconstituída por uma torrente ininterrupta de invenções: a prensa rotativa, a máquina fotográfica, o telefone, o fonógrafo, o cinema, o rádio, a televisão. Ao incluir a prensa rotativa e a máquina fotográfica, estou sugerindo que os meios de comunicação elétrica não foram os únicos fatores que levaram a um novo mundo simbólico. Paralelamente ao desenvolvimento da comunicação elétrica, desenvolveu-se aquilo que Daniel Boorstin chamou de "revolução gráfica", o emergir de um mundo simbólico de estampas, desenhos, cartazes

e anúncios.³ Consideradas em conjunto, as revoluções eletrônica e gráfica representaram um desordenado mas poderoso ataque à linguagem e à leitura, uma reelaboração do mundo das idéias em ícones e imagens com a velocidade da luz.

Não se pode exagerar a importância desse fato. Pois enquanto a velocidade de transmissão tornou impossível o controle da informação, a imagem produzida em massa mudou a própria forma da informação, passando-a de discursiva a não-discursiva, de proposicional a apresentacional, de racionalista a emotiva. A linguagem é uma abstração da experiência, ao passo que as imagens são representações concretas da experiência. Uma imagem pode, na verdade, valer mil palavras, mas em nenhum sentido é *equivalente* a mil palavras, ou cem, ou duas. Palavras e imagens são diferentes universos de discurso, pois uma palavra é sempre e antes de tudo uma idéia, uma invenção, por assim dizer, da imaginação. Não existe na natureza uma coisa como "gato" ou "trabalho" ou "vinho". Tais palavras são conceitos acerca das regularidades que observamos na natureza. Imagens não mostram conceitos; mostram coisas. Nunca é demais repetir que, diferentemente das palavras, uma imagem é irrefutável. Ela não lança uma proposição, não implica oposição ou negação de si mesma, não há regras de evidência ou lógica com as quais ela deva estar em conformidade.⁴

Assim, há um sentido em que se pode dizer que estampas e outras imagens gráficas são "cognitivamente regressivas" (para usarmos uma expressão de Reginald Damerall), pelo menos em contraste com a palavra impressa. A palavra impressa exige de um leitor uma resposta agressiva ao seu "teor de verdade". Não se pode estar sempre em condições de fazer essa avaliação, mas, em teoria, a avaliação pode ser feita – se pelo menos se tivesse conhecimento ou experiência suficiente. Mas as imagens exigem do observador uma resposta estética. Solicitam nossas emoções, não a nossa razão. Pedem que sintamos, não que pensemos. Por isso é que Rudolf Arnheim, ao refletir sobre a revolução gráfica e prever sua manifestação massiva na televisão,

avisou que ela tem a possibilidade de adormecer nossa mente. "Não devemos esquecer", escreveu ele,

*que no passado a incapacidade de transportar a experiência imediata e transmiti-la a outros tornou necessário o uso da linguagem e assim forçou a mente humana a elaborar conceitos. Pois para descrevermos coisas devemos extrair o geral do específico; devemos selecionar, comparar, pensar. Quando, porém, é possível realizar a comunicação apontando com o dedo, a boca, por sua vez, fica silenciosa, a mão que escreve pára e a mente encolhe.*⁵

Esta observação foi feita em 1935, antes da plena maturação do ambiente da informação pela imagem. Quarenta e cinco anos depois, a profecia de Arnheim foi tristemente reconhecida como fato por Robert Heilbroner em sua afirmação de que a publicidade pictórica tem sido a maior força destrutiva isolada a solapar os pressupostos do mundo alfabetizado.⁶ Ao dizer isto, ele pretendia indicar, como fez Roland Barthes, que a imagem produzida em massa introduziu um elemento constante e difuso de irracionalismo na política e no comércio.⁷ Com a fotografia, depois o cinema e finalmente a televisão, a "imagem" de um candidato tornou-se mais importante do que seus planos, a "imagem" de um produto mais importante do que sua utilidade. Ao fazer esses julgamentos, Arnheim, Heilbroner e Barthes indicam, implicitamente, de que modo a revolução gráfica contribuiu para uma mudança radical no estatuto da infância. Pois estão falando do aparecimento de um mundo simbólico que não pode sustentar as hierarquias sociais e intelectuais que tornam a infância possível.

Antes de explicar os detalhes da transformação em curso no momento, devo mencionar, mais uma vez, a ironia da situação: durante o período de 1850 a 1950 fez-se um esforço enorme para conseguir que os Estados Unidos se tornassem um país letrado, para elevar os valores da atitude letrada. Mas exatamente ao mesmo tempo a velocidade elétrica e a imagem produzida

em massa cooperavam para minar esse esforço e essa atitude. Em 1950 a competição entre os dois mundos simbólicos finalmente se tornou visível e a ironia manifesta. Como muitos outros artefatos sociais, a infância se tornou obsoleta ao mesmo tempo que foi percebida como um acessório permanente. Escolho 1950 porque naquele ano a televisão se instalara firmemente nos lares americanos, e é na televisão que registramos o advento simultâneo das revoluções elétrica e gráfica. É na televisão, portanto, que podemos ver com mais clareza como e por que a base histórica de uma linha divisória entre infância e idade adulta vem sendo inequivocamente corroída.

O período em que vivemos é, obviamente, o dos incunábulo da televisão. Depois da invenção da prensa tipográfica, os impressores levaram sessenta anos para chegar à idéia de numerar as páginas dos livros. Quem sabe o que o futuro reserva para a televisão? Podem surgir para ela novos e insondáveis usos que serão concebidos por pessoas ainda não nascidas. Mas se considerarmos a televisão comercial como hoje a conhecemos, podemos ver nela, claramente, um paradigma de uma estrutura social emergente que deve fazer "desaparecer" a infância. Há muitas razões para isto. De uma delas tratarei aqui; das outras nos dois capítulos seguintes.

A primeira tem a ver com a idéia de acessibilidade da informação, que, por sua vez, está relacionada com a forma em que a informação é codificada. A mudança de um sistema de escrita pictográfica para o alfabeto há 3500 anos é um bom exemplo da proposição que desejo demonstrar aqui. Antes da invenção do alfabeto, os "leitores" precisavam aprender um número enorme de sinais para interpretar uma mensagem escrita. A tarefa era tão árdua que somente uns poucos conseguiam executá-la, e aqueles que conseguiam eram forçados a devotar a vida a ela. Mas valia a pena. Graças as suas habilidades exclusivas, eles acumulavam enorme poder político e religioso, como sempre acontece quando um grupo tem conhecimento de segredos a que a população em geral não tem acesso. A escrita pictográfica, em outras palavras, gerou uma estrutura social, política e religiosa

específica. Com o advento do alfabeto, como Isaac Taylor observou em *The History of the Alphabet*, essa estrutura foi derubada.⁹ Os sacerdotes e escribas tiveram o seu “monopólio do conhecimento” destruído por um sistema de escrita relativamente simples e engenhoso que abriu os segredos da palavra escrita a um grande número de pessoas.

De modo análogo, a cultura livresca do século dezesseis ao século vinte criou outro monopólio do conhecimento – desta vez separando crianças e adultos. Um adulto completamente alfabetizado tinha acesso a todas as informações profanas e sagradas contidas nos livros, a várias formas de literatura, a todos os segredos registrados da experiência humana. As crianças, na maioria dos casos, não tinham. Por isso é que eram crianças. E, por isso, eram obrigadas a ir para a escola.

Sem dúvida o alfabeto inglês impresso é muito mais fácil de aprender do que os pictogramas sumerianos, razão pela qual a maioria das crianças podia alcançar a condição adulta. Não obstante, a alfabetização fonética não é tão simples de aprender, e por duas razões. Em primeiro lugar, como a leitura amadurecida é um ato de reconhecimento imediato, isto é, um reflexo inconsciente, o hábito de ler deve ser adquirido no período em que se está ainda no processo de aquisição da linguagem oral. As pessoas que tentam aprender a ler depois de concluído o aprendizado da linguagem oral raramente, ou quase nunca, se tornam leitores fluentes.¹⁰ Assim, o ensino da leitura deve começar em tenra idade, quando as crianças não estão biologicamente adaptadas aos rigores da imobilidade. Esta é uma das razões pelas quais muitas crianças têm dificuldade de se tornar leitores desembaraçados. Outra razão, e muito mais importante, é que aprender a ler não é simplesmente uma questão de aprender a “decifrar o código”. Quando se aprende a ler, aprende-se um modo peculiar de se comportar, do qual a imobilidade física é só um aspecto. O autocontrole é um desafio não só para o corpo mas também para a mente. Frases, parágrafos e páginas são desdobrados lentamente, em seqüência, e de acordo com uma lógica que está longe de ser intuitiva. Na leitura, precisa-se esperar para obter a resposta,

esperar para chegar a uma conclusão. E enquanto se espera, fica-se obrigado a avaliar a validade das frases ou, pelo menos, saber quando e em que condições suspender o juízo crítico.

Aprender a ler é aprender a aceitar as regras de uma complexa tradição lógica e retórica que exige que avaliemos o caráter das orações com cautela e rigor, e, claro, que modifiquemos os significados continuamente à medida que novos elementos se desdobram em seqüência. A pessoa letrada precisa aprender a ser reflexiva e analítica, paciente e afirmativa, sempre ponderada, para poder, após a devida consideração, dizer não a um texto. Este tipo de comportamento é difícil para o jovem aprender. Na verdade, deve ser aprendido por etapas, e por isso espera-se do leitor jovem, a princípio, somente a paráfrase, não a crítica. Pela mesma razão não se espera que um menino de oito anos leia o *New York Times* e muito menos *A República* de Platão. Por isso também é que, desde o século dezesseis, os adultos sempre tiveram um forte impulso para censurar o material de leitura das crianças, alegando que as crianças não têm ainda suficiente domínio da “atitude letrada” para suspender a crença. (As crianças, evidentemente, têm muito menos dificuldade para suspender a *descrença*.) Com algumas exceções o comportamento adulto de leitura raramente é alcançado antes dos quatorze ou quinze anos (e, claro, em alguns casos nunca é alcançado). Aqui devemos ter em mente que o próprio currículo escolar tem sido sempre a expressão mais estrita e persistente da censura imposta pelo adulto. Os livros que são lidos na quarta série ou na sétima ou nona são escolhidos não só porque seu vocabulário e sua sintaxe são julgados adequados para uma determinada idade, mas também porque se admite que seu conteúdo comporta informações, idéias e experiências apropriadas à quarta, à sétima ou à nona séries. O pressuposto é que um aluno da quarta série ainda não tem nenhuma experiência da sétima série, assim como um da sétima não tem nenhuma da nona. Tal pressuposição podia ser feita racionalmente numa cultura baseada na letra de forma, pois até hoje a palavra impressa, apesar de toda a sua aparente acessibilidade, tem sido bastante difícil de

dominar e a atitude letrada bastante difícil de alcançar, dificuldades que funcionaram efetivamente como uma barreira entre a criança e o adulto, e mesmo entre a criancinha e o adolescente.

Com a televisão, contudo, a base desta hierarquia da informação desmorona. A televisão é, em primeiro lugar e antes de mais nada, um meio de comunicação que Arnheim percebeu em 1935 mas que os devotos de *Vila Sésamo* ainda não compreenderam. Embora a linguagem seja ouvida na televisão e às vezes assuma uma certa importância, é a imagem que domina a consciência do telespectador e comporta os significados cruciais. Dizendo da maneira mais simples possível, *as pessoas vêem televisão*. Não a lêem. Nem a escutam muito. Vêem. Isto acontece com adultos e crianças, intelectuais e trabalhadores, tolos e sábios. E o que vêem são imagens dinâmicas, em mudança constante, umas 1200 imagens diferentes a cada hora. Uma das mais ingênuas ilusões a respeito da televisão é pensar que pode haver grande variabilidade no nível conceitual dos programas. Tal variabilidade é realmente possível quando a televisão é usada para reproduzir um salão de conferências, como no caso de *Sunrise Semester*, onde tudo que é visto na tela é uma "cabeça falante" da qual jorra uma torrente de frases. Como é da natureza das frases que elas podem ser verdadeiras ou falsas, complexas ou simples, inteligentes ou estúpidas, o nível conceitual de *Sunrise Semester* pode variar enormemente. Mas a televisão é raramente usada desta maneira, pela mesma razão que um jato 747 não é utilizado para levar a correspondência da cidade de Nova York para Newark: é inadequado para a tarefa. Particularmente, a televisão não é um salão de conferências. É um show de imagens, um meio de comunicação pictográfico, não lingüístico. Por isto é que mesmo programas "intelectuais" como *The Ascent of Man* e *Cosmos*, na medida em que se esforçam para ser bons programas de televisão, precisam fazer da incessante mudança da imagem visual seu centro de atenção. (Por isso também é que, não por acaso, *Cosmos* gira principalmente em torno da personalidade de Carl Sagan.) É bom lembrar que a duração média de uma tomada num programa de uma

cadeia de televisão é de cerca de três ou quatro segundos, a duração média de uma tomada num comercial, entre dois e três segundos. Isto significa que ver televisão requer reconhecimento instantâneo de padrões, e não demorada decodificação analítica. Requer percepção, não concepção.

A televisão oferece uma alternativa bastante primitiva mas irresistível à lógica linear e seqüencial da palavra impressa e tende a tornar irrelevantes os rigores de uma educação letrada. Não há á-bê-cê para imagens. Ao aprendermos a interpretar o significado das imagens, não precisamos de aulas de gramática ou ortografia ou de lógica ou vocabulário. Não precisamos de análogo do Leitor de McGuffey, nem de preparação, nem de treinamento prévio. Ver televisão não só não requer habilidade alguma como também não aprimora habilidade alguma. Como Damerall salienta, "nenhuma criança assim como nenhum adulto fica mais hábil em ver televisão passando mais tempo diante dela. As habilidades exigidas são tão elementares que ainda não se ouviu falar de incapacidade de ver televisão."¹¹ Ao contrário dos livros, que variam bastante em sua complexidade léxica e sintática e que podem ser graduados de acordo com a capacidade do leitor, a imagem de TV está disponível para todos, independentemente da idade. De acordo com os estudos de Daniel Anderson e outros, as crianças começam a ver TV com atenção sistemática aos três anos, idade em que têm seus programas favoritos, podem cantar os comerciais e pedem produtos que vêem anunciados.¹² Mas os programas, comerciais e produtos não são só para quem tem três anos de idade. Não há razão para serem. No que concerne à forma simbólica, *Laverne & Shirley* é tão simples de entender quanto *Vila Sésamo*; um comercial do McDonald's é tão simples de entender quanto um comercial da Xerox. Por isso é que, na verdade, não existe na TV programação infantil. Tudo é para todos.

O ponto essencial é que a TV apresenta informação numa forma que é indiferenciada em sua acessibilidade, e isto significa que a televisão não precisa fazer distinção entre as categorias "criança" e "adulto". Realmente, para o caso de suspeitarem que

eu esteja exagerando, convém dizer que aproximadamente 3 milhões de crianças (com idades de dois a onze anos) assistem à televisão todas as noites do ano entre 11 e 11:30; 2 milhões e 100 mil assistem à TV entre 11:30 e meia-noite; 1 milhão e 100 mil entre meia-noite e meia e uma da manhã; e quase 750 mil entre 1:00 e 1:30 da manhã.¹³ Isto acontece não só porque a forma simbólica da televisão não propõe mistérios cognitivos, mas também porque um aparelho de televisão não pode ser escondido numa gaveta ou colocado numa prateleira alta, longe do alcance das crianças: sua forma física, não menos que sua forma simbólica, não se presta à exclusividade.

Podemos concluir, então, que a televisão destrói a linha divisória entre infância e idade adulta de três maneiras, todas relacionadas com sua acessibilidade indiferenciada: primeiro, porque não requer treinamento para apreender sua forma; segundo porque não faz exigências complexas nem à mente nem ao comportamento; e terceiro porque não segrega seu público. Com a ajuda de outros meios eletrônicos não impressos, a televisão recria as condições de comunicação que existiam nos séculos quatorze e quinze. Biologicamente estamos todos equipados para ver e interpretar imagens e para ouvir a linguagem que se torna necessária para contextualizar a maioria dessas imagens. O novo ambiente midiático que está surgindo fornece a todos, simultaneamente, a mesma informação. Dadas as condições que acabo de descrever, a mídia eletrônica acha impossível reter quaisquer segredos. Sem segredos, evidentemente, não pode haver uma coisa como infância.

Capítulo 6

O meio que escancara tudo

Vidal Sassoon é um famoso cabeleireiro que, durante algum tempo, teve seu programa de televisão – uma mistura de dicas de beleza, sugestões de dietas, tietagem e psicologia popular. No fim de um segmento de um de seus programas, ouviu-se o tema musical e Sassoon só teve tempo de dizer: “Não vá embora. Voltaremos com uma nova dieta maravilhosa e depois uma rápida olhadinha no incesto.”

Phil Donahue tem, neste momento, um programa de televisão que vai ao ar cinco vezes por semana. Ele é uma pessoa séria e responsável que evidentemente acredita que qualquer assunto pode ser – na verdade, deve ser – “tratado” na televisão. Mas mesmo que não acreditasse nisso, ele o faria de qualquer modo: cinco programas por semana, uma hora por dia, cinqüenta e duas semanas por ano, deixam pouco espaço para melindres, seletividade ou mesmo constrangimentos antiquados. Depois de “tratar” do orçamento da defesa, da crise energética, do movimento feminista e da criminalidade nas ruas, acaba-se inevitavelmente abordando, aos poucos ou drasticamente, incesto, promiscuidade, homossexualidade, sadomasoquismo, doenças terminais e outros segredos da vida adulta. Pode-se até enveredar por uma espécie de *strip tease* psíquico: o programa de Stanley Siegel, por exemplo, mostrava com regularidade um quadro em que um convidado, bastante nervoso, se reclinava num sofá enquanto um psiquiatra “analisava” seus sentimentos

acerca de seus pais, sua sexualidade e seu precário sentimento de identidade pessoal.

Deixaremos de lado, por enquanto, o problema da banalização da cultura pela televisão. (O que Sófocles faria, por exemplo, com alguém que tentasse “dar uma rápida olhadinha” no tema do incesto? O que Freud faria ao ver a psicanálise sendo usada como um número de *vaudeville*?) Há uma pergunta que precisa ser feita antes. Por que a televisão está forçando toda a cultura a sair do armário? Por que os assuntos do sofá do psiquiatra e do confessionário caíram tão despudoradamente em domínio público?

A resposta, imagino, é óbvia, se bem que certamente haja o que a obscurecem quando nos impingem teorias ingênuas acerca da malevolência dos executivos de televisão. O fato, porém, é que a televisão funciona praticamente vinte e quatro horas sem parar, que sua forma tanto física quanto simbólica torna desnecessário – na verdade, impossível – segregar sua audiência, e que exige um suprimento contínuo de informações novas e interessantes para cativar e segurar essa audiência. Assim, a televisão tem que fazer uso de todos os tabus existentes na cultura. É totalmente irrelevante se o tabu é revelado num *talk show*, transformado em tema de telenovela ou comédia de costumes ou exposto num comercial. A televisão precisa de material. E precisa de um modo muito diferente dos outros meios de comunicação. A televisão não é somente um meio pictural; é também um meio centrado no presente e que opera com a velocidade da luz. A predisposição e portanto o negócio da televisão é *propagar* informação, não coletá-la. A televisão não pode insistir num assunto nem explorá-lo a fundo, atividade para a qual a forma estática, linear, da tipografia é bem adequada. Pode haver, por exemplo, cinquenta livros sobre a história da Argentina, quinhentos sobre a infância, cinco mil sobre a Guerra da Secessão. Se a televisão tiver algo a dizer sobre estes assuntos, dirá de uma só vez e passará para outra coisa. Por isso é que a televisão se tornou o principal gerador do que Daniel Boorstin denomina “pseudo-evento”, isto é, o acontecimento encenado para consumo público.¹ Os Prêmios das Academias, o Concurso

de Miss América, as pichações de celebridades, os Prêmios Anuais da Associação de Música Country, as batalhas das estrelas das redes de televisão, as entrevistas coletivas e coisas que tais existem em função, não da realidade, mas da necessidade de material por parte da televisão, que não registra esses acontecimentos, mas os cria. E assim faz não porque os executivos da televisão não têm imaginação, mas porque a têm em demasia. Eles sabem que a televisão cria nos espectadores uma necessidade insaciável de novidades e revelações públicas e que a dinâmica imagética visual da televisão não se destina ao especialista, ao pesquisador, ou, na verdade, a quem deseja praticar a atividade analítica. Usando uma metáfora proposta por Dorothy Singer, Jerome Singer e Diana Zuckerman, assistir à televisão é como comparecer a uma festa cheia de gente que você não conhece.² A cada segundo você é apresentado a uma pessoa nova enquanto anda pela sala. O efeito geral é de excitação, mas no final é difícil lembrar os nomes dos convidados ou o que disseram ou mesmo por que estavam lá. De qualquer modo, se você se lembrar não faz a menor diferença. Amanhã haverá outra festa. A esta imagem acrescenta-se o fato de que você será induzido a voltar não só pela promessa de conhecer novos convidados mas pela possibilidade de que cada um deles revele um segredo de grande interesse. Em outras palavras: Não vá embora. Amanhã daremos uma rápida olhadinha no incesto.

Enquanto existir o atual sistema de emissão competitiva, comercial, esta situação persistirá. Suspeita-se que se todos os executivos e diretores de programas da rede televisiva fossem substituídos amanhã pelo, digamos, corpo docente da Escola de Teologia de Harvard, a programação da televisão permaneceria mais ou menos como é hoje.³

Do mesmo modo que a escrita alfabética e o livro impresso, a televisão revela segredos, torna público o que antes era privado.⁴ Mas, ao contrário da escrita e do prelo, a televisão não dispõe de qualquer meio de fechar as coisas hermeticamente. O grande paradoxo da alfabetização foi que ao tornar os segredos acessíveis, simultaneamente criou um obstáculo à sua acessibilidade. Devemos nos *capacitar* para os mistérios mais profundos

da página impressa submetendo-nos aos rigores de uma educação escolar. Devemos avançar lentamente, seqüencialmente, até penosamente, enquanto a capacidade de autodomínio e pensamento conceitual se enriquece e amplia. Lembro-me claramente de ter sabido aos treze anos da existência de um livro, o *Trópico de Câncer* de Henry Miller que, me garantiram, era leitura obrigatória para todos os que quisessem conhecer os segredos do sexo. Mas os problemas que tinham de ser superados para ter acesso a ele eram enormes. Em primeiro lugar, era difícil de achar. Em segundo lugar, custava dinheiro. Além disso, tinha de ser lido. Grande parte dele, portanto, não era compreensível para mim, e mesmo as passagens especiais para as quais minha atenção foi atraída por um solícito primeiro leitor que as sublinhara exigiam rasgos de imaginação que minha experiência nem sempre podia conceber.

A televisão, em contrapartida, é uma tecnologia com entrada franca, para a qual não há restrições físicas, econômicas, cognitivas ou imaginativas. Tanto os de seis anos quanto os de sessenta estão igualmente aptos a vivenciar o que a televisão tem a oferecer. A televisão, neste sentido, é o perfeito meio de comunicação igualitário, ultrapassando a própria linguagem oral. Porque quando falamos, sempre podemos sussurrar para que as crianças não ouçam. Ou podemos usar palavras que elas não compreendam. Mas a televisão não pode sussurrar, e suas imagens são concretas e auto-explicativas. As crianças vêem tudo o que ela mostra.

O efeito mais óbvio e geral desta situação é eliminar a exclusividade do conhecimento mundano e, portanto, eliminar uma das principais diferenças entre a infância e a idade adulta. Este efeito provém de um princípio fundamental de estrutura social: um grupo é em grande parte definido pela exclusividade da informação que seus membros compartilham. Se todos soubessem o que os advogados sabem, não haveria advogados. Se os estudantes soubessem o que seus professores sabem, não haveria necessidade alguma de os diferenciar. Na verdade, se os alunos de quinta série soubessem o que seus colegas da oitava série sabem, não haveria razão de se organizarem séries. G. B. Shaw

comentou certa vez que todas as profissões são conspirações contra os leigos. Poderíamos ampliar esta idéia e dizer que qualquer grupo é uma "conspiração" contra aqueles que não o integram em virtude de não terem os "de fora", por esta ou aquela razão, acesso à informação que os "de dentro" possuem.

É claro que nem todo caso de diferenciação de papel ou de identidade de grupo se fundamenta no acesso à informação. A biologia, por exemplo, determina quem será macho ou fêmea.⁵ Na maioria dos casos, no entanto, o papel social é estabelecido pelas condições de um ambiente especial de informação, e este é certamente o caso da categoria social da infância. As crianças são um grupo de pessoas que não sabem certas coisas que os adultos sabem. Na Idade Média não havia crianças porque não havia para os adultos meio de contar com informação exclusiva. Na Era de Gutenberg surgiu esse meio. Na Era da Televisão ele se dissolveu.

Isto significa mais do que dizer que a "inocência" da infância está perdida, uma frase que tende a indicar unicamente uma diminuição do encanto da infância. Com a revelação rápida e igualitária de todo o conteúdo do mundo do adulto pela mídia elétrica, várias conseqüências profundas se fizeram notar. Primeiro, a idéia de vergonha se diluiu e desmistificou. Para que o sentido que dou a vergonha fique mais claro é necessário introduzir um comentário particularmente pertinente de G. K. Chesterton: "Todos os homens saudáveis", observou ele, "antigos e modernos, orientais e ocidentais, sabem que há um certo furor no sexo que não podemos permitir que se inflame e que um certo mistério e temor devem sempre cercá-lo se queremos permanecer sãos de espírito."

Embora Chesterton fale aqui de impulsos sexuais, seu argumento tem um significado mais amplo, e é, creio, um resumo preciso dos pontos de vista de Freud e Elias sobre o processo civilizatório. A civilização não pode existir sem o controle de impulsos, especialmente o impulso para a agressão e a satisfação imediata. Estamos em constante perigo de sermos possuídos pela barbárie, de sermos assolados pela violência, pela promiscuidade, pelo instinto, pelo egoísmo. A vergonha é o mecanis-

mo pelo qual a barbárie é mantida à distância e muito de seu poder vem, como Chesterton afirma, do mistério e do temor que envolvem vários atos. Incluem-se nesses atos pensamentos e palavras que se tornam misteriosos e temíveis pelo fato de serem continuamente escondidos das vistas do público. Ao escondê-los, nós os tornamos misteriosos; tornando-os misteriosos, nós os controlamos. Em alguns casos, os adultos não podem nem mesmo demonstrar uns aos outros que conhecem tais segredos e devem encontrar alívio no consultório do psiquiatra ou no confessional. Mas em todos os casos é necessário determinar até que ponto as crianças devem ter conhecimento desses assuntos. Certamente desde a Idade Média passou-se a acreditar que o impulso para a violência, a sexualidade e o egoísmo é um perigo especial para as crianças que, supõe-se, não são ainda suficientemente governadas pelo autocontrole. Portanto, inculcar sentimentos de vergonha constituiu uma rica e delicada parte da educação formal e informal da criança. As crianças, em outras palavras, estão imersas num mundo de segredos cercados de mistério e temor; um mundo que se tornará inteligível para elas por obra e graça dos adultos que lhes ensinarão, por etapas, como a vergonha se transforma num conjunto de diretrizes morais. Do ponto de vista da criança, a vergonha dá poder e autoridade aos adultos. Pois os adultos sabem, ao passo que as crianças não sabem, que palavras são grosseiras e não devem ser ditas, que assuntos são vergonhosos e não devem ser discutidos, que atos só são admissíveis na esfera privada.

Gostaria de ser bastante claro neste ponto. Não afirmo que o teor de vergonha é criado pela estrutura informacional da sociedade. As raízes da vergonha estão noutro lugar, atingem grande profundidade na história e nos temores de um povo e estão muito além do alcance e do tema deste livro. Sustento, porém, que a vergonha não pode exercer nenhuma influência como meio de controle social ou diferenciação de papéis numa sociedade que não sabe guardar segredos. Se vivêssemos numa sociedade em que a lei exigisse que as pessoas andassem nuas em praias públicas, a vergonha de revelar certas partes do corpo desapareceria rapidamente. Pois a roupa é um meio de guardar

segredo e se estamos privados dos meios de guardar segredo, estamos privados do segredo. Da mesma forma, a vergonha no incesto, na violência, na homossexualidade, na doença mental, desaparece quando o meio de escondê-los desaparece, quando seus detalhes se tornam o conteúdo da conversação pública, expostos ao exame de todos numa arena pública. O que antes era vergonhoso pode tornar-se um "problema social" ou uma "questão política" ou um "fenômeno psicológico", mas nesse caso deve perder seu caráter obscuro e fugidio, bem como um pouco de sua força moral.

É uma supersimplificação afirmar, como os representantes da Maioria Moral, que tal situação significa necessária e categoricamente degeneração cultural. É bom lembrar que diferentes culturas geram diferentes tabus e o que é vergonhoso numa cultura muitas vezes parece arbitrário para outra. Também temos razão de esperar que a transformação de comportamento vergonhoso em "problemas sociais" ou "estilos de vida alternativos", mediante a revelação pública e a conseqüente racionalização possa, em alguns exemplos notáveis, representar um passo na direção de uma sensibilidade mais humana. Claro que seria difícil defender a proposta de que uma sociedade saudável exige que a morte, a doença mental e a homossexualidade continuem a ser segredos obscuros e misteriosos. E seria ainda menos defensável argumentar que os adultos só deveriam se aproximar destes assuntos em circunstâncias muito restritas. Mas que a abertura desses assuntos a todos, em quaisquer circunstâncias, apresenta riscos e em especial torna o futuro da infância problemático deve ser enfrentada com ousadia. Pois, se não há mistérios obscuros e fugidios para os adultos ocultarem das crianças e só revelarem quando acharem necessário, seguro e adequado, então sem dúvida a linha divisória entre adultos e crianças torna-se perigosamente tênue. Temos aqui, em outras palavras, um pacto fáustico, e é muito triste observar que o único grupo considerável da nação que até agora percebeu a questão foi aquele tenebroso movimento conhecido como Maioria Moral. Pois foi graças a ele que a pergunta foi suscitada: Qual é o preço da franqueza e sinceridade?

Há muitas respostas para esta pergunta, a maioria das quais não conhecemos. Mas é claro que se despejarmos sobre as crianças uma vasta quantidade de material adulto da pesada, a infância não poderá sobreviver. Por definição a idade adulta significa mistérios desvendados e segredos descobertos. Se desde o começo as crianças conhecerem os mistérios e os segredos, como as distinguiremos de outro grupo?

Com o gradual declínio da vergonha ocorre, sem dúvida, uma correspondente diminuição na importância das maneiras. Como a vergonha é o mecanismo psicológico que subjuga o impulso, as maneiras são a expressão social exterior da mesma conquista. Tudo, desde as maneiras à mesa à maneira de falar e à maneira de vestir, deve revelar a extensão do aprendizado do autocontrole; e é ao mesmo tempo um meio de ensinar o autocontrole. Como já se observou, as maneiras ou a civilidade só começaram a aparecer de forma refinada na massa da população depois da prensa tipográfica, em larga medida porque a alfabetização exigia e promovia um alto grau de comedimento e adiada satisfação. As boas maneiras, poderíamos dizer, são o análogo social da alfabetização. Ambas exigem a submissão do corpo à mente. Exigem um processo de aprendizagem relativamente longo. Ambas exigem um ensino intensivo do adulto. Enquanto a alfabetização cria uma ordem intelectual hierárquica, as boas maneiras criam uma ordem social hierárquica. As crianças devem fazer jus à idade adulta alfabetizando-se e adquirindo boas maneiras. Mas num ambiente informacional em que a alfabetização perde força como metáfora da estrutura do desenvolvimento humano, a importância das boas maneiras deve declinar. Os novos meios de comunicação fazem a distinção entre grupos etários parecer odiosa e assim são hostis à idéia de uma ordem social hierárquica.

Consideremos, por exemplo, o caso das boas maneiras na linguagem. Até bem pouco tempo os adultos não usavam certas palavras na presença de crianças, que, por sua vez, não deviam usá-las na presença de adultos. Se as crianças conheciam ou não tais palavras em razão do contato com outros contextos era uma questão irrelevante. A convenção social exigia que se man-

tivesse uma distinção pública entre o mundo simbólico do adulto e o da criança. Esse costume, desconhecido na Idade Média, representava mais do que uma agradável ficção social. A moderação lingüística da parte do adulto refletia um ideal social, isto é, uma disposição para proteger as crianças das atitudes rudes, sórdidas ou cínicas tantas vezes implícitas na linguagem grosseira ou obscena. Da parte das crianças, o comedimento refletia uma compreensão do seu lugar na hierarquia social e, em especial, a compreensão de que não estavam ainda autorizadas a expressar publicamente tais atitudes. Mas evidentemente ao apagarem-se as distinções de papéis, a deferência lingüística perde a razão de ser. Hoje em dia esse costume se desgastou tão rapidamente que aqueles que o praticam são considerados antiquados. Parece que estamos retornando às condições do século quatorze quando nenhuma palavra era considerada imprópria para os ouvidos de um jovem.

Diante de tudo isso, tanto a autoridade do adulto quanto a curiosidade da criança perderam terreno. Pois, como a vergonha e as boas maneiras, estão enraizadas na idéia de segredos. As crianças são curiosas porque não conhecem ainda o que suspeitam que há para conhecer; os adultos têm autoridade em larga medida porque são a principal fonte de conhecimento. O frágil equilíbrio entre autoridade e curiosidade é o tema do importante livro de Margaret Mead, *Culture and Commitment: A Study of the Generation Gap*. Nele, Mead afirma que estamos caminhando para um mundo de informação nova, velozmente mutável e livremente acessível em que os adultos não servem mais como conselheiros e orientadores dos jovens, redundando no que ela chama de crise da fé. "Acredito que esta crise da fé", escreve ela, "pode ser atribuída ... ao fato de que agora não há pessoas mais velhas que saibam mais do que os próprios jovens sobre o que os jovens estão vivenciando."⁶

Se a Dra. Mead está certa – se os mais velhos já não são confiáveis como fonte de conhecimento para os jovens – então ela intitulou erradamente o seu livro e, na verdade, não alcançou seu objetivo. Ela não fez um estudo do conflito de gerações, mas um estudo do desaparecimento do conflito de gerações.

Pois num mundo onde os mais velhos não têm mais autoridade do que os jovens, não há autoridade; o conflito está encerrado e todos são da mesma geração. E embora não possa concordar com a Dra. Mead que chegamos a um ponto em que “não há pessoas mais velhas que saibam mais do que os próprios jovens sobre o que os jovens estão vivenciando,” creio que está suficientemente claro que em virtude de suas implacáveis revelações de todos os segredos culturais, a mídia elétrica propõe um sério desafio tanto à autoridade do adulto como à curiosidade das crianças. Talvez por ter escrito seu livro durante o surgimento do breve mas bastante difundido movimento da contracultura, a Dra. Mead tenha suposto que a curiosidade dos jovens não seria prejudicada pelo declínio da autoridade do adulto. Até certo ponto, a curiosidade chega naturalmente aos jovens mas a evolução dela depende da crescente consciência do poder de perguntas bem concatenadas para descobrir segredos. O mundo do conhecido e o do ainda não conhecido está ligado pela ponte do espanto. Mas o espanto acontece em grande parte numa situação em que o mundo da criança está separado do mundo do adulto, onde as crianças devem procurar entrar mediante suas perguntas. Como a mídia funde os dois mundos, como a tensão criada pelos segredos a serem desvendados diminui, o cálculo do espanto muda. A curiosidade é substituída pelo cinismo, ou pior ainda, pela arrogância. Restam-nos, então, crianças que confiam, não na autoridade do adulto, mas em notícias vindas de parte nenhuma. Restam-nos crianças que recebem respostas a perguntas que nunca fizeram. Em resumo não nos resta mais nenhuma criança.

Devemos ter em mente que não é somente a televisão que contribui para a revelação dos segredos dos adultos. Como já observei o processo pelo qual a informação se tornou incontrollável – pelo qual o lar e a escola perderam sua posição de comando como reguladores do desenvolvimento da criança – começou com o telégrafo e não é um problema novo. Todo meio de comunicação que se liga numa tomada na parede contribuiu com sua parte para libertar as crianças do limitado círculo da sensibilidade infantil. O cinema, por exemplo, desempenhou um

papel destacado ao revelar às crianças a linguagem e as estratégias da aventura amorosa; os leitores com mais de quarenta anos podem testemunhar que aprenderam nos filmes os segredos do beijo. No mundo de hoje pode-se aprender muito mais do que isso num filme. Mas o cinema não está liberado, e ainda é possível impedir uma criança de ver os filmes que exageram nas cenas de sexo ou violência ou loucura dos adultos. Salvo, naturalmente, quando são exibidos na televisão. Porque quando se trata de televisão não há restrições, econômicas ou de outra natureza, e o ocasional aviso aos pais de que “o programa a seguir contém material reservado só a adultos ... etc.” serve somente para garantir que um número maior, e não menor, de crianças o verão. O que é que vão ver? Quais são exatamente os segredos que lhes serão revelados?

Há, como já mencionei, todos aqueles assuntos que se incluem na categoria da sexualidade. Na verdade, ao revelar os segredos do sexo, a televisão chegou perto de eliminar inteiramente o conceito de aberração sexual. Por exemplo, é agora bastante comum ver garotas de doze e treze anos mostradas em comerciais de televisão como objetos eróticos. Alguns adultos podem ter esquecido o tempo em que tal ato era considerado psicopático, e terão a minha palavra de que era de fato. Isto não quer dizer que até recentemente adultos do sexo masculino não cobiçassem meninas púberes. Cobiçavam, sim, mas a questão é que o desejo deles era um segredo cuidadosamente guardado, especialmente diante das próprias jovens. A televisão não só expõe o segredo como o mostra como sendo uma restrição injusta e uma questão sem maior importância. Como na Idade Média, brincar com os órgãos genitais das crianças pode tornar-se mais uma vez somente um divertimento indecente. Ou, se isso leva as coisas longe demais, talvez possamos dizer que o *uso* explícito, embora simbólico, de crianças como material para a satisfação das fantasias sexuais dos adultos já se tornou inteiramente aceitável. Realmente, provocado pela utilização de crianças na televisão, o Tribunal de Apelação do Estado de Nova York determinou em 1981 que não se pode fazer distinção entre crianças e adultos no que se refere à questão de filmes pornográficos. Se um filme

é considerado obsceno, estabeleceu o tribunal, então a condenação pode ser mantida. Mas se não é julgado obsceno, então qualquer lei que tente distinguir entre a situação jurídica de crianças e de adultos é injusta.⁷ Poderíamos dizer que tal decisão deixa o caminho livre para a exploração das crianças. Ou, de outro ponto de vista, que tal decisão apenas reflete as realidades de nosso novo ambiente elétrico. Pois há, de fato, pouquíssimas manifestações da sexualidade humana que a televisão considera agora suficientemente sérias para mantê-las privadas, isto é, considera inadequadas ao uso como tema de programa ou objeto de um comercial. De comerciais de *spray* vaginal a debates sobre *strippers* masculinos, de programas preocupados com a apresentação de bundas e seios a documentários sobre troca de casais, os segredos são desvendados um a um, de uma forma ou de outra. Em alguns casos, sem dúvida, um assunto como incesto, lesbianismo, ou infidelidade é tratado com seriedade e até dignidade, mas isto é totalmente irrelevante.

Quero deixar meu ponto de vista bem claro para que os leitores não pensem que estas observações são apenas explosões de uma sensibilidade pudica. O problema em discussão aqui é a diferença entre conhecimento público e conhecimento privado, e quais são os efeitos da eliminação do conhecimento privado pela mídia empenhada em tudo revelar. Uma coisa é dizer que a homossexualidade é um pecado aos olhos de Deus, o que acredito ser uma idéia perigosa. É completamente diferente dizer que uma coisa está perdida quando é colocada diante dos olhos das crianças. Uma coisa é dizer que a sexualidade humana é feia e torpe, o que, na minha opinião, é outra idéia perigosa. É bem diferente dizer que sua exibição pública priva-a de seu mistério e temor religioso e altera o caráter e o sentido da sexualidade e do desenvolvimento infantil.

Estou ciente de que a palavra *hipocrisia* é usada algumas vezes para descrever uma situação em que o conhecimento público e o conhecimento privado são mantidos rigidamente separados. Mas a melhor face da hipocrisia é, afinal de contas, um certo idealismo social. No caso da infância, por exemplo, o segredo é praticado para manter as condições de um crescimen-

to saudável e em boa ordem. A infância, como idealmente a consideramos, não pode existir sem uma certa parcela de hipocrisia. Tomemos a violência, por exemplo. Não se pode negar que os seres humanos gastam uma extraordinária quantidade de tempo e energia mutilando-se e matando-se uns aos outros. Junto com a criação de símbolos e a fabricação de instrumentos, o ato de matar está entre as nossas características mais marcantes. Calculei que no decorrer da minha vida aproximadamente setenta e cinco milhões de pessoas foram mortas por outras pessoas. E isto não inclui aquelas matanças que são feitas, como diz Russell Baker, em nome da iniciativa privada, como, por exemplo, matanças nas ruas, matanças nas famílias, matanças em roubos à mão armada, etc. É hipocrisia manter esse conhecimento longe das crianças? A hipocrisia deve ser feita de substância mais dura. Desejamos manter esse conhecimento longe das crianças porque, apesar de toda a sua realidade, cedo demais o excesso dele é provavelmente perigoso para o bem-estar de uma mente em formação. A opinião esclarecida sobre o desenvolvimento infantil afirma que as crianças precisam acreditar que os adultos têm controle sobre seus impulsos para a violência e que têm uma concepção clara do que é certo e errado. Graças a essas crenças, como disse Bruno Bettelheim, as crianças podem desenvolver sentimentos positivos sobre si mesmas, o que lhes dá força para manter sua racionalidade que, por sua vez, irá sustentá-las na adversidade.⁸ C. H. Waddington formulou a hipótese de que "um componente da evolução humana e da capacidade de escolha é a faculdade da criança de aceitar, com base na autoridade dos mais velhos, os critérios de certo e errado."⁹ Sem tais garantias as crianças acham difícil ter esperança, coragem ou disciplina. Se é hipocrisia esconder das crianças os "fatos" da violência e da inépcia moral dos adultos, é, entretanto, sábio proceder assim. Seguramente, a hipocrisia a serviço da consolidação do crescimento infantil não é vício.

Isto não quer dizer que as crianças devem ser protegidas de todo e qualquer conhecimento da violência ou degeneração moral. Como Bettelheim demonstrou em *The Uses of Enchantment*, a importância dos contos de fadas repousa na sua

capacidade de revelar a existência do mal de uma forma que permite às crianças assimilá-lo sem traumas. Isto é possível não só porque o conteúdo dos contos de fadas cresceu organicamente ao longo dos séculos e está sob o controle dos adultos (que podem, por exemplo, modificar a violência ou o final para atender às necessidades de uma criança em particular), mas também porque o contexto psicológico em que os contos são narrados é normalmente tranquilizador e é, portanto, terapêutico. Mas a violência que é mostrada atualmente na televisão não é mediada pela voz de uma mãe, não é nem um pouco modificada para se adaptar à criança, não é orientada por nenhuma teoria do desenvolvimento infantil. Está ali porque a televisão precisa de material que chega numa variedade inesgotável. Está também ali porque a televisão dirige tudo a todo mundo ao mesmo tempo, o que vale dizer que a televisão não pode guardar segredos de espécie alguma. Isto resulta na impossibilidade de proteger as crianças da revelação mais completa e mais rude de violência inexorável.

E aqui devemos ter em mente que os assassinatos, estupros e assaltos estilizados que são representados em programas semanais de ficção constituem muito menos que a metade do problema. São, de resto, identificados claramente como ficção ou pseudocontos de fadas, e podemos presumir (embora não com certeza) que algumas crianças não os tomam como representações da vida adulta real. Muito mais impressionantes são os exemplos diários de violência e degeneração moral que são o elemento principal dos noticiários de televisão. Estes não são abrandados pela presença de atores e atrizes reconhecíveis e atraentes. São lançados como a matéria-prima da vida cotidiana. São assassinatos reais, estupros reais, assaltos reais. E o fato de *serem* a matéria-prima da vida real faz com que sejam muito mais poderosos.

Pesquisadores vêm tentando há anos determinar os efeitos nas crianças desse conhecimento. Sua principal pergunta é: Até que ponto a violência, quando retratada tão vividamente e em tal escala, induz à violência nas crianças? Embora essa pergunta não seja trivial, desvia nossa atenção de perguntas importantes como: Até que ponto a representação do mundo *como ele é* enfraquece a crença de uma criança na racionalidade adulta, na

possibilidade de um mundo bem ordenado, num futuro cheio de esperança? Até que ponto corrói a confiança da criança em sua capacidade futura de controlar o impulso para a violência?

O segredo da violência adulta é, de fato, apenas parte de um segredo maior revelado pela televisão. Do ponto de vista da criança, o que é mais mostrado na televisão é o fato simples de que o mundo adulto é cheio de inépcia, conflito e inquietação. A televisão, como Josh Meyrowitz a descreveu, escancara os bastidores da vida adulta. Os pesquisadores prestaram pouquíssima atenção às implicações de nosso ato de revelar às crianças, numa forma televisada ou outra, as causas dos conflitos conjugais, a necessidade de seguro de vida, as infinitas possibilidades de desentendimentos, a incompetência contumaz dos líderes políticos, miríades de aflições do corpo humano. Esta lista, que poderia se estender por uma página, fornece dois itens de interesse especial a título de exemplos de como a televisão é pródiga em revelar os segredos da vida adulta. O primeiro, sobre o qual Meyrowitz escreveu com grande perspicácia, refere-se à incompetência ou pelo menos à vulnerabilidade dos líderes políticos. Em sua busca de material, especialmente de material dito de "interesse humano", a televisão encontrou uma fonte quase inesgotável na vida privada dos políticos. Nunca antes tantas pessoas souberam tanto sobre as esposas, os filhos, as amantes, as bebedeiras, os lapsos de linguagem e até a tartamudez de seus líderes nacionais. Os que sabiam alguma coisa sobre isso eram informados pelos jornais e revistas; vale dizer, até a era da televisão, o lado obscuro ou privado da vida política era principalmente assunto de adultos. As crianças não são leitoras de jornais e nunca foram. Mas são telespectadoras e, portanto, estão continuamente expostas a relatos das fraquezas daqueles que, numa outra época, teriam sido vistos sem imperfeições. O resultado disso é que as crianças desenvolvem o que podemos chamar de atitudes adultas – do cinismo à indiferença – para com os líderes políticos e para com o próprio processo político.

Da mesma forma as crianças são constantemente informadas das fraquezas do corpo humano, assunto que os adultos têm sintomaticamente tentado ocultar delas. Claro, as crianças sempre

souberam que as pessoas adoecem e que, de um modo ou de outro, morrem. Mas os adultos acharam sensato esconder delas a maioria dos detalhes, até o momento em que os fatos não as deixem acabrunhadas. A televisão abre a porta do armário. Para minha própria edificação contei o número de enfermidades ou deficiências físicas que foram exibidas em três noites consecutivas numa rede de televisão. Das hemorróidas ao profundo sofrimento da psoríase, da nevrite e nevralgia a enxaquecas e dores nas costas, da artrite a doenças do coração, do câncer a dentes postiços, das manchas na pele a problemas de visão, houve quarenta e três referências aos “golpes a que a carne está sujeita”. Como se isso não fosse suficiente para fazer com que a vida pareça uma jornada incerta, se não aterrorizante, durante o mesmo período houve duas referências à bomba de hidrogênio, uma discussão sobre a incapacidade das nações de deter o terrorismo e um resumo dos julgamentos de Abscam.

Estou certo de ter deixado a impressão, até aqui, de que todos os segredos dos adultos revelados às crianças pela televisão se relacionam com o que é assustador, sórdido ou obscuro. Mas na verdade a televisão não é necessariamente tendenciosa nessa direção. Se quase todas as suas revelações são dessa natureza é porque a vida adulta é em sua maior parte dessa natureza, cheia de doença, violência, inépcia e confusão. Mas não toda a vida adulta. Há, por exemplo, o prazer existencial de comprar coisas. A televisão revela às crianças, na mais tenra idade, as alegrias do consumismo, o contentamento decorrente de comprar quase tudo – de cera para assoalho a automóveis. Perguntaram a Marshall McLuhan por que as notícias da televisão são sempre más notícias. Ele respondeu que não eram: os comerciais são as boas notícias. E na verdade são. É um conforto saber que nosso trabalho enfadonho pode ser aliviado por uma viagem à Jamaica ou ao Havaí, que nosso *status* pode subir se comprarmos um Cordoba, que nossa competência pode se firmar se usarmos um certo detergente, que nosso *sex-appeal* pode ser avivado por um anti-séptico bucal. Estas são as promessas da cultura americana, e elas dão uma certa coerência às motivações do adulto. Aos três anos nossas crianças já foram apresen-

tadas a essas motivações, pois a televisão convida todo mundo a compartilhar delas. Não acho que estas são motivações maduras e, de fato, no próximo capítulo tentarei mostrar como a televisão abala qualquer conceito razoável de idade adulta madura. A questão aqui é que a “boa notícia” na televisão é “boa notícia” adulta, da qual as crianças aos sete anos já têm pleno conhecimento.

Também não afirmo que no passado as crianças ignoravam completamente os assuntos do mundo adulto; nunca, porém, desde a Idade Média, as crianças souberam tanto sobre vida adulta como agora. Nem mesmo as meninas de dez anos que trabalhavam nas minas da Inglaterra no século dezoito eram tão sabidas como as nossas crianças. As crianças da revolução industrial sabiam muito pouco além do horror de suas próprias vidas. Graças ao milagre dos símbolos e da eletricidade, nossas crianças sabem tudo que qualquer outra pessoa sabe – de bom e de mau. Nada é misterioso, nada é atemorizante, nada é escondido das vistas do público. Na verdade, é uma observação bastante comum, preferida sobretudo pelos executivos da televisão quando são atacados, que apesar de qualquer outra coisa que se possa dizer do impacto da televisão sobre os jovens, as crianças de hoje são mais bem informadas do que qualquer outro grupo de jovens era antes. A metáfora normalmente empregada é que a televisão é uma janela para o mundo. Esta observação é inteiramente correta, mas por que deve ser tomada como sinal de progresso é um mistério. O que significa serem as nossas crianças mais bem informadas do que antes? Que sabem o que os mais velhos sabem? Isso significa que se tornaram adultos ou, pelo menos, semelhantes aos adultos. Significa – para usar uma metáfora minha – que ao ter acesso ao fruto, antes escondido da informação adulta, são expulsas do jardim da infância.

Capítulo 7

O adulto-criança

Há um comercial do sabonete Ivory bastante veiculado na TV em que aparecem duas mulheres identificadas como mãe e filha. Os espectadores são desafiados a adivinhar qual é a mãe e qual é a filha. Ambas parecem não ter completado ainda trinta anos e podem ser mais ou menos confundidas uma com a outra. Costumo usar este comercial como um testemunho extraordinariamente explícito de apoio à tese de que as diferenças entre adultos e crianças estão desaparecendo. Embora muitos outros comerciais sugiram a mesma coisa, este corrobora diretamente o argumento de que em nossa cultura considera-se hoje desejável que a mãe não pareça mais velha do que sua filha. Ou que a filha não pareça mais jovem do que sua mãe. Se isto significa que a infância está desaparecendo ou que a idade adulta está desaparecendo é apenas uma questão de como se deseja enunciar o problema. Sem um conceito claro do que significa ser um adulto, não pode haver conceito claro do que significa ser uma criança. Assim, a idéia em que este livro se baseia – de que nosso ambiente informacional elétrico está fazendo “desaparecer” a infância – também pode ser expressa dizendo-se que nosso ambiente informacional elétrico está fazendo desaparecer a idade adulta.

Como me esforcei em mostrar, a idéia moderna de idade adulta é, em grande parte, um produto da prensa tipográfica.

Quase todas as características que associamos à idade adulta são aquelas que são (e foram) ou geradas ou ampliadas pelos requisitos de uma cultura plenamente letrada: a capacidade de autocontrole, uma tolerância para com o adiamento da satisfação, uma refinada capacidade de pensar conceitualmente e em seqüência, uma preocupação com a continuidade histórica e com o futuro, uma alta valorização da razão e da ordem hierárquica. Como a mídia elétrica afasta a alfabetização para a periferia da cultura e toma seu lugar no centro, outras atitudes e outros traços de caráter passam a ser valorizados e começa a surgir uma nova e atenuada definição de idade adulta. É uma definição que não exclui as crianças e, portanto, o que resulta daí é uma nova configuração das etapas da vida. Na era da televisão existem três. Num extremo, os recém-nascidos; no outro, os senis. No meio, o que podemos chamar de adulto-criança.

O adulto-criança pode ser definido como um adulto cujas potencialidades intelectuais e emocionais não se realizaram e, sobretudo, não são significativamente diferentes daquelas associadas às crianças. Adultos assim sempre existiram, mas as culturas variam na medida em que estimulam ou desestimulam esse padrão caracterológico. Na Idade Média o adulto-criança era uma condição normal, em grande parte porque, na falta de alfabetização, escolas e civilidade, não se exigia disciplina ou aprendizagem especial para ser um adulto. Por motivos parecidos, o adulto-criança está surgindo como normal em nossa própria cultura. Reservarei para o próximo capítulo a apresentação da prova de que isto está realmente acontecendo. A finalidade deste capítulo é mostrar como e por que está acontecendo.

A resposta breve está implícita no que venho dizendo. Como a arena simbólica em que acontece o crescimento humano muda na forma e no conteúdo, e, em especial, muda na direção de não exigir diferenciação entre a sensibilidade do adulto e a da criança, inevitavelmente as duas etapas da vida se fundem numa só.

Esta é a teoria. A resposta longa é mero comentário. Não obstante é o se que segue.

Ao considerarmos as maneiras pelas quais o adulto-criança moderno é criado, temos à disposição vários pontos de entrada, mas nenhum mais interessante do que o sentido de consciência e julgamento político numa sociedade em que a televisão carrega o fardo maior de transmitir a informação política. Antes da televisão, como observamos no capítulo anterior, era relativamente fácil controlar a quantidade e a espécie de informação sobre os líderes políticos que eram postas à disposição do público. Depois da televisão, tornou-se tão difícil fazer isso que os aspirantes a um cargo político têm de empregar “administradores de imagem” numa tentativa de controlar o que o público sabe. Uma das razões importantes para esta mudança é, obviamente, a simples quantidade de informação que a televisão fornece. Mais importante é a forma da informação.

Nossos líderes políticos, como qualquer outra pessoa, não só dão informação na forma de declarações verbais como também “soltam” informação por meios não verbais. O modo como ficam em pé, andam, riem, fixam o olhar, transpiram, demonstram raiva, etc, diz tanto sobre eles como qualquer coisa que possam dizer. Naturalmente é muito mais difícil controlar o que “soltam” do que o que dizem, razão pela qual Richard Nixon não podia se livrar de sua imagem de vendedor de carros usados nem Gerald Ford de sua imagem de paspalhão. A televisão é em grande parte responsável por essas percepções duradouras porque revela com precisão quase todas as informações emitidas pela imagens vivas na tela. É de fato um erro continuarmos a usar a expressão “audiência de televisão”, metáfora herdada do rádio. Mesmo nos casos em que a imagem permanece relativamente fixa, como durante um pronunciamento presidencial, a imagem está ainda no centro da nossa consciência, exigindo interpretação e em acirrada competição com a linguagem falada. Onde a imagem da TV muda a todo instante, como acontece normalmente, o espectador fica inteiramente ocupado com – se não subjugado pela – informação não-verbal. A televisão, para falarmos simplesmente (e temo que repetidamente), não chama nossa atenção para as idéias, que são abstratas, distantes, com-

plexas e seqüenciais, mas para as personalidades, que são concretas, vívidas e holísticas.

O que isso quer dizer é que a forma simbólica da informação política mudou radicalmente. Na era da televisão, o julgamento político passa de uma avaliação intelectual de propostas para uma resposta intuitiva e emocional à totalidade de uma imagem. Na era da televisão as pessoas não tanto concordam, ou não concordam, com os políticos quanto gostam ou não gostam deles. A televisão redefine o que se entende por “sólido julgamento político”, transformando-o numa questão antes estética que lógica. Uma criança de dez anos, pouco mais que alfabetizada, pode interpretar ou pelo menos reagir à informação “soltada” por um candidato tão fácil e rapidamente quanto uma criança bem informada de quinze anos. De fato, talvez até mais vivamente. De qualquer modo, a linguagem e a lógica quase nada têm a ver com o assunto.

Esta alteração no significado do julgamento político não começou com a televisão. Começou a sério como efeito colateral da revolução gráfica do século dezenove. Mas a televisão segue tão rapidamente seu curso que temos razão ao dizer que, com a televisão, descemos a um nível qualitativamente diferente de consciência política. E o que torna esta descida tão interessante é que ela representa um caso claro de conflito entre as tendências de um meio de comunicação antigo e as de um novo meio. Quando a Constituição dos Estados Unidos foi escrita, James Madison e seus companheiros presumiam que uma cidadania madura subentendia necessariamente um nível razoavelmente alto de instrução e suas concomitantes habilidades analíticas. Por este motivo, os jovens, comumente definidos como os menores de vinte e um anos, foram excluídos do processo eleitoral porque também se presumia que a conquista de uma educação refinada exigia treinamento durante um longo período de tempo. Esses pressupostos encaixavam-se perfeitamente no século dezoito numa sociedade organizada em torno da palavra impressa, onde a mensagem política era veiculada em grande parte por livros, jornais, panfletos e uma oratória muito influen-

ciada pela imprensa. Como Tocqueville nos conta, a política dos Estados Unidos era política da página impressa.

Fossem quais fossem os outros postulados que norteavam o desenvolvimento de nossa estrutura política (por exemplo em relação à propriedade fundiária e à raça), nenhum estava mais profundamente enraizado do que aquele que proclamava que adultos e crianças eram diferentes intelectualmente e que os adultos possuíam recursos para formular juízos políticos que os jovens não possuíam. Embora seja excessivo dizer, como observou George Counts certa vez, que a mídia elétrica revogou a Declaração de Direitos, é óbvio que a formulação de juízos políticos na Era da Televisão não requer as complexas habilidades da alfabetização, não requer nem mesmo alfabetização. Quantos americanos em idade de votar leram qualquer coisa que Ronald Reagan tenha escrito? Ou leram qualquer coisa escrita pelos que lhe deram sua ideologia? Quantos eram capazes de acompanhar os argumentos apresentados nos debates presidenciais? Quantos acreditaram que Ronald Reagan expunha argumentos que Jimmy Carter ou John Anderson não podiam refutar?

A simples formulação dessas perguntas nos faz perceber logo a sua irrelevância e compreender o papel ínfimo que premissas ideológicas, vigor e coerência lógica ou habilidade com a linguagem exercem na avaliação de uma imagem televisiva. Se podemos dizer que a Era de Andrew Jackson retirou a vida política das mãos dos aristocratas e passou-a para as massas, então podemos dizer, com igual justificativa, que a Era da Televisão tirou totalmente a política da mente dos adultos. Assim como Jackson mudou a arena social, a televisão mudou a arena simbólica em que a política se expressa e é compreendida. Embora a imprensa tenha interesse em afirmar que não é bem assim, todo o mundo reconhece que é, especialmente os que concorrem a um cargo e aqueles que são contratados para lhes mostrar como proceder.

Se esta conclusão parece exagerar a situação, então consideremos a questão da informação pública tal como é veiculada

pela televisão. Para fazer um juízo sobre a qualidade da consciência política, devemos incluir uma análise do caráter da informação que é transmitida aos cidadãos. Está bem demonstrado que a maioria dos americanos recebe pela televisão a maior parte de sua informação sobre o mundo, e que quase toda ela vem no formato conhecido como *show* de notícias. Que tipo de experiência eles têm? Que espécie de informação recebem? Que perspectivas e *insights* lhes são comunicados? Em que sentido, se há algum, o público é bem informado? Até que ponto um *show* de notícias de TV se destina à mente adulta?

Para entender que tipo de coisa é um *show* de notícias da TV – isto é, qualquer um dos noticiários de fim de noite vistos em Nova York, Chicago ou São Francisco – devemos examinar com cuidado a sua estrutura. Por exemplo, todos eles começam e terminam com música; há música também em cada intervalo para os comerciais. Qual é a finalidade disso? A mesma que num teatro ou num filme: despertar as emoções do público, criar tensão, construir expectativas. Mas há uma diferença funcional importante entre, digamos, a música no filme e a música num noticiário de TV: num filme a música varia de acordo com a emoção especial que o conteúdo reclama. Há música assustadora, música feliz, música romântica etc. Nos *shows* de notícia da TV a mesma música é tocada não importa o assunto principal: se a invasão do Afeganistão ou a aprovação de um orçamento municipal ou uma vitória esportiva. Usando a mesma música todas as noites, nos mesmos pontos do programa, como acompanhamento para um conjunto *diferente* de acontecimentos, o *show* de notícias da TV contribui para o desenvolvimento de seu *leitmotiv*: que não há diferenças significativas entre um dia e outro, que as mesmas emoções que foram evocadas ontem são evocadas hoje e que, seja como for, os acontecimentos do dia não têm nenhuma importância.

Este tema é desenvolvido por diversos meios, inclusive beleza, ritmo e descontinuidade. Da beleza não é preciso dizer muito além de observar que os apresentadores de TV são quase todos jovens e atraentes – talvez a mais bela classe de gente dos

Estados Unidos. A televisão, naturalmente, é propensa a impor as imagens visuais, e em quase todos os casos os encantos de um rosto humano têm precedência sobre as aptidões de uma voz humana. Não é essencial que um apresentador de TV entenda o significado do que está sendo noticiado; muitos deles não conseguem sequer arrumar uma expressão facial apropriada que combine com as palavras que pronunciam. Alguns até desistiram de tentar. O essencial é que os espectadores gostem de olhar para os seus rostos. Para falar com franqueza, no que se refere à TV, não há nos Estados Unidos uma única mulher de sessenta anos capaz de ser apresentadora de noticiário. Os espectadores, parece, não vêem nenhum atrativo em seus rostos. É o narrador, não o que é narrado, que importa neste caso.

Acredita-se também que os espectadores são atraídos pela variedade e repelidos pela complexidade, razão pela qual, durante um típico noticiário de trinta minutos, haverá entre quinze e vinte "reportagens." Descontando o tempo dos comerciais, as chamadas para as próximas matérias e as piadas dos apresentadores, tudo se reduz a uma média de sessenta segundos por reportagem. Num noticiário da WCBS, escolhido ao acaso, passou-se isto uma noite: 264 segundos para uma reportagem sobre suborno de funcionários públicos; 37 segundos para uma reportagem correlata sobre o Senador Larry Pressler; 40 segundos sobre o Irã; 22 segundos sobre a Aeroflot; 28 segundos sobre um massacre no Afeganistão; 25 segundos sobre Muhammad Ali; 53 segundos sobre uma rebelião num presídio do Novo México; 160 segundos sobre protestos contra o filme *Cruising*; 18 segundos sobre os proprietários do Studio 54; 18 segundos sobre Suzanne Somers; 16 segundos sobre as Rockettes; 174 segundos para um estudo "profundo" sobre depressão (1ª Parte); 22 segundos sobre Lake Placid; 166 segundos para o jogo de basquetebol St. John's-Louisville; 120 segundos para a previsão do tempo; 100 segundos para a resenha de um filme.

Este modo de definir as "notícias" consegue dois efeitos interessantes. Primeiro, torna difícil pensar sobre um aconteci-

mento; segundo, torna difícil sentir algo sobre um evento. Por pensar, entendo ter tempo e motivação para perguntar a si mesmo: Qual é o significado desse acontecimento? Qual é sua história? Quais são as razões disso? Como isso se encaixa no que eu sei sobre o mundo? Por sentir, entendo as reações humanas normais a homicídio, estupro, incêndio, suborno e lesões corporais generalizadas. Durante uma pesquisa que dirigi há algum tempo pude identificar somente uma história a que os espectadores reagiram com um persistente sentimento de aversão e horror: o bebê "possuído pelo demônio" que foi queimado vivo pela própria mãe. Creio que há alguma importância no fato de que os *shows* de notícias freqüentemente incluem trinta a quarenta e cinco segundos de respostas que expressam o "sentimento" de "homens e mulheres da rua", como que para lembrar aos espectadores que *devem* sentir alguma coisa sobre uma determinada reportagem. Considero que isto é uma expressão de culpa da parte dos produtores que sabem muito bem que seus *shows* deixam pouco espaço para tal reação. No show da WCBS a que me referi não foi pedida a reação ao massacre no Afeganistão ou aos distúrbios na prisão do Novo México. Entretanto, deram trinta e cinco segundos às reações "nas ruas" às acusações de suborno contra o Senador Harrison Williams de Nova Jersey. As pessoas interrogadas disseram que se sentiam muito mal.

Claro, a questão é que todos os acontecimentos na TV surgem completamente destituídos de continuidade histórica ou qualquer outro contexto, e numa sucessão tão rápida e fragmentada que caem sobre a nossa cabeça como uma enxurrada. Esta é a televisão como narcose, entorpecendo a razão e a sensibilidade. Efetivamente, a música, as chamadas ("No próximo bloco, uma rebelião numa prisão do Novo México..."), e as interações dos locutores ("O que está acontecendo em Nova Jersey, Jane?") criam um ar de excitação, de tensão a ser resolvida. Mas, é puro *ersatz*, pois o que é apresentado é tão comprimido e rápido – há outra notícia à espera nos bastidores, meio doida de ansiedade para usar seus trinta e sete segundos – que mal pode-

mos reter na memória a ligação entre a promessa de emoção e sua resolução; isto é, a emoção de um *show* de notícias da TV é em grande parte uma função do ritmo, não da substância. É emoção em torno do movimento da informação, não seu significado.

Mas se é difícil pensar e sentir a notícia, não se deve entender por isso que não se espera que o espectador tenha uma impressão, ou pelo menos uma atitude, a respeito do mundo. Essa atitude, como já disse, é que todos os acontecimentos, não tendo causas precedentes nem conseqüências subseqüentes, são sem valor e, portanto, fúteis. Deve-se ter em mente que os *shows* de notícias são aterradoramente surrealistas e descontínuos até o ponto em que quase nada tem a ver com qualquer outra coisa. Qual é, por exemplo, a conexão entre a Aeroflot e Suzanne Somers? Entre o Studio 54 e o Irã? Entre *Cruising* e um massacre no Afeganistão? Funcionários corruptos e as Rockettes? Algumas dessas histórias terão prosseguimento? Estavam lá ontem? Por que o Irã vale 40 segundos e o jogo do St. John 166? Como se determina que Suzanne Somers tenha menos tempo que Muhammad Ali? E qual é, afinal, a relação dos comerciais com as outras histórias? Houve, no *show* da WCBS, vinte e um comerciais ocupando quase dez minutos. Três comerciais precederam a história do suborno, quatro comerciais precederam o tumulto no presídio do Novo México, três precederam a reportagem especial (1ª Parte) sobre depressão. Como bem se pode imaginar, os comerciais eram alegres, cheios de promessas de satisfação, segurança e, em dois casos, prazer erótico.

Dadas essas justaposições, o que é que uma pessoa deve fazer com o mundo? Como se deve medir a importância dos acontecimentos? Que princípios de conduta humana são expostos e segundo que esquema de ordem moral são valorizados? Para qualquer uma dessas perguntas o *show* de notícias tem esta resposta invariável: Não há senso de proporção a ser discernido no mundo. Os acontecimentos são inteiramente idiossincráticos; a história é irrelevante; não há base racional para valorizar uma

coisa mais do que outra. Numa frase: a notícia não é uma visão de mundo adulta.

De fato, não se pode sequer encontrar nesta visão de mundo um senso de contradição. Caso contrário, não nos teriam mostrado quatro comerciais que celebravam a prosperidade dos Estados Unidos, seguidos pelo desespero e a degradação dos presos numa cadeia do Novo México. Esperava-se que o locutor pelo menos piscasse, mas ele nem notou o que dizia.

O que tudo isso significa é que um *show* de notícias de televisão é precisamente o que seu nome indica. Um *show* é um entretenimento, um mundo de artifício e fantasia cuidadosamente montado para produzir uma determinada série de efeitos a fim de deixar a platéia rindo ou chorando ou estupefata. Esta é a finalidade de um *show* de notícias, e é conversa-fiada sustentar, como fazem os produtores quando aceitam seus prêmios Emmy, que o propósito de tais espetáculos é fazer com que o público seja bem informado. O efeito, sem dúvida, é trivializar a idéia do Homem Político para destruir a diferença entre a compreensão do adulto e a da criança.

Este processo estende-se a outras áreas além da política. Por exemplo, podemos examinar o declínio – na verdade, a fusão – do Homem Comercial e do Homem Religioso. Um dos indicadores claros da sensibilidade do adulto é a capacidade de distinguir entre a arena comercial e a espiritual. E na maioria das culturas a diferença é fácil de entender. Todavia, na Era da Televisão, essa distinção tornou-se desesperadamente confusa, em grande parte por causa da onipresente forma de comunicação conhecida como o comercial de televisão. Do mesmo modo que o *show* de notícias altera o significado do julgamento político, o comercial de TV altera o sentido de consumo e religiosidade.

Tanto se tem escrito sobre comerciais e seus postulados e efeitos degradantes que é difícil encontrar alguma coisa mais para dizer. Mas certas coisas ainda não receberam atenção suficiente na medida em que têm relação com a infantilização do adulto. Por exemplo, cabe frisar que não há na forma dos comerciais de TV coisa alguma que torne necessária uma dis-

tinção entre adultos e crianças. Os comerciais de TV não usam proposições para persuadir; usam imagens visuais, como para todas as outras finalidades. Essa linguagem, da maneira como é usada, é altamente emotiva e só raramente arrisca afirmações verificáveis. Portanto, os comerciais não são susceptíveis de análise lógica, não são refutáveis e, claro, prescindem de avaliação por um sofisticado julgamento adulto. Desde a revolução gráfica, o Homem Comercial foi considerado essencialmente irracional, não podendo ser alcançado por argumentação nem por um discurso racional. Mas na televisão esse pressuposto é levado a tais extremos que podemos acusar o comercial de televisão de ter rejeitado completamente a ideologia capitalista. Vale dizer: o comercial de televisão abandonou um dos postulados principais do mercantilismo, a saber, que o comprador e o vendedor estão capacitados a fazer negócio com base numa consideração racional do interesse pessoal. Esse postulado está tão profundamente enraizado no capitalismo que nossas leis restringem com rigor as transações comerciais que as crianças podem fazer. Na ideologia capitalista, ela mesma fortemente influenciada pela ascensão da alfabetização, sustenta-se que as crianças não têm competência analítica para avaliar o ganho do comprador, que as crianças não são ainda completamente capazes de transações racionais. Mas o comercial de TV não apresenta produtos numa forma que exige habilidades analíticas ou o que habitualmente pensamos ser um julgamento racional e maduro. Não são fatos que são oferecidos aos consumidores mas ídolos, aos quais tanto os adultos quanto as crianças podem se ligar com igual devoção e sem o fardo da lógica ou da verificação. É, portanto, até enganoso chamar esta forma de comunicação de "comercial", já que ela despreza a retórica da transação comercial e trabalha principalmente com os símbolos e a retórica da religião. Na verdade, acredito que é inteiramente justo concluir que os comerciais de televisão são uma forma de literatura religiosa.

Não afirmo que todo comercial de televisão tem conteúdo religioso. Do mesmo modo que na igreja o pastor às vezes

chama a atenção da congregação para assuntos não eclesiais, há também comerciais de televisão que são inteiramente seculares por natureza. Alguém tem algo para vender; você é informado do que é, onde pode ser encontrado e quanto custa. Ainda que essas coisas possam ser importunas e ofensivas, nenhuma doutrina é apresentada e nenhuma teologia invocada.

A maioria dos mais importantes comerciais de TV, entretanto, toma a forma de parábolas religiosas organizadas em torno de uma teologia coerente. Como todas as parábolas religiosas, eles apresentam um conceito de pecado, indicações do caminho da redenção e uma visão do Paraíso. Também sugerem quais são as raízes do mal e quais são as obrigações do sagrado.

Consideremos, por exemplo, A Parábola da Mancha na Dobra do Colarinho. Ela está para as escrituras da TV como a Parábola do Filho Pródigo está para a Bíblia, o que vale dizer que é um arquétipo contendo a maioria dos elementos de forma e conteúdo que são recorrentes no gênero. Para começar, A Parábola da Mancha na Dobra do Colarinho é curta, ocupando somente uns trinta segundos do tempo e da atenção de uma pessoa. Há três razões para isso, todas óbvias. Primeiro, é caro pregar na televisão. Segundo, o tempo de atenção da congregação não é longo e é facilmente susceptível de distração. E terceiro, uma parábola não precisa ser longa; a tradição determina que sua estrutura narrativa seja compacta, seus símbolos sem ambigüidade e sua explicação concisa.

A estrutura narrativa da Parábola da Mancha na Dobra do Colarinho é, na verdade, comodamente tradicional. A história tem começo, meio e fim. Para os não familiarizados com ela, é recomendável uma descrição breve.

Um casal é visto num cenário acolhedor— digamos, um restaurante — em que os dois estão desfrutando da companhia um do outro e vivendo um momento maravilhoso. Uma garçonete se aproxima da mesa deles, nota que o homem tem um anel de sujeira em volta do colarinho, encara-o com atrevimento, sorri com escárnio e anuncia a todos os que estão em volta a natureza da transgressão cometida por ele. O homem, humilhado, olha para

sua esposa com desdém. Ela, por sua vez, assume uma expressão de auto-repulsão misturada com um toque de autopiedade. Este é o começo da parábola: o surgimento de um problema.

A parábola continua mostrando a esposa em casa usando um detergente que nunca deixa de limpar a sujeira na dobra dos colarinhos das camisas dos homens. Ela indica orgulhosamente ao marido o que está fazendo e ele a perdoa com um sorriso de adoração. Este é o meio da parábola: a solução do problema. Finalmente, vemos de novo o casal no restaurante, mas desta vez livre dos olhos investigadores da garçonete e do amargo castigo social. Este é o fim da parábola: a moral, a explicação, a exegese. Disso tiraremos a conclusão adequada.

Nas parábolas dos comerciais de TV a causa profunda do mal é a Inocência Tecnológica, uma incapacidade para conhecer as particularidades das benéficas realizações do progresso industrial. Esta é a fonte primária da infelicidade, da humilhação e da discórdia na vida. E, como foi eficazmente retratado na Parábola da Mancha, as conseqüências da inocência tecnológica podem atacar a qualquer momento, sem aviso, e com toda a força de sua ação desintegradora.

O inesperado poder de fogo da inocência tecnológica é um aspecto especialmente importante da teologia do comercial de TV, pois é um lembrete constante da vulnerabilidade da congregação. Não se deve ser complacente ou, pior, estar satisfeito consigo mesmo. Tentar viver sem sofisticação tecnológica é sempre perigoso, já que a evidência da ingenuidade de uma pessoa é penosamente visível para o vigilante. O vigilante pode ser uma garçonete, um amigo, um vizinho ou até mesmo uma figura espectral – um fantasma sagrado, por assim dizer – que se materializa na cozinha da gente vindo de nenhum lugar, para testemunhar nossa preguiçosa ignorância.

É preciso entender, é claro, que a inocência tecnológica deve ser interpretada de maneira ampla, referindo-se não só à ignorância sobre detergentes, drogas, toalhas higiênicas, carros, pomadas e produtos alimentícios, mas também sobre equipamentos técnicos, caixas econômicas e sistemas de transportes.

Pode-se, por exemplo, encontrar por acaso os vizinhos nas férias (nas parábolas dos comerciais de TV, este é sempre um sinal de perigo) e descobrir que eles investiram todo o dinheiro num determinado banco cujas taxas especiais de juros você desconhecia. Obviamente, isto é um desastre moral e tanto você quanto as suas férias estão condenados.

Mas, como foi demonstrado na Parábola da Mancha, há uma estrada para a redenção. A estrada, porém, tem dois obstáculos. O primeiro requer que você esteja aberto aos conselhos ou à reprovação social dos que são mais esclarecidos. Na Parábola da Mancha, a garçonete exerce a função de conselheira, conquanto seja, certamente, severa e, a sua modo, implacável. Em algumas parábolas o conselheiro é bem mais sarcástico do que severo. Mas na maioria das parábolas, como por exemplo em todos os comerciais de toalhas higiênicas, anti-sépticos bucais, xampus e aspirina, os conselheiros são amáveis e simpáticos, talvez demasiado conscientes de sua própria vulnerabilidade em outros assuntos.

Dos Inocentes apenas se exige que aceitem a instrução da maneira como é oferecida. A importância disso não pode ser suficientemente realçada porque ensina à congregação duas lições simultâneas: não se deve somente estar ansioso por aceitar um conselho; deve-se também estar ansioso por dá-lo. Dar conselho é, por assim dizer, a principal obrigação do sagrado. De fato, a comunidade religiosa ideal pode ser representada em imagens de dezenas de pessoas, cada uma por sua vez dando e recebendo conselho sobre avanços tecnológicos.

O segundo obstáculo na estrada para a redenção envolve a vontade de agir de acordo com o conselho dado. Como na tradicional teologia cristã, não é suficiente ouvir o evangelho ou mesmo pregá-lo. O entendimento deve ser expresso em boas obras, isto é, na ação. Na Parábola da Mancha e a esposa que foi um dia digna de lástima age quase imediatamente e a parábola termina mostrando à congregação os efeitos da sua ação.

Na Parábola da Pessoa com Mau Hálito, da qual há várias versões, vemos uma mulher que, não conhecendo a solução tec-

nológica para a sua falta de atração, é esclarecida por uma prestativa companheira de quarto. A mulher segue o conselho sem demora, com resultados que são mostrados nos últimos cinco segundos: uma lua-de-mel no Havai. Na Parábola do Investidor Bronco aparece um homem que não sabe como fazer o seu dinheiro ganhar dinheiro. Instruído, ele age rapidamente e, no final da parábola, é recompensado com um carro ou viagem ao Havai, ou com alguma coisa que se aproxima da paz de espírito.

Em virtude do caráter compacto das parábolas dos comerciais, o desfecho – isto é, os últimos cinco segundos – deve servir a um duplo propósito. É naturalmente a moral da história: se a pessoa agir da maneira indicada, esta será a recompensa. Mas quando se mostra o resultado, mostra-se também uma imagem do Céu. Ocasionalmente, como na Parábola dos Cheques de Viagem Perdidos, somos brindados com um vislumbre do Inferno: Inocentes Técnicos perdidos e condenados a vagar eternamente longe da sua terra natal. Mas em geral oferecem-nos imagens de um céu acessível e delicioso: isto é, o céu que é aqui, agora, na Terra, nos Estados Unidos, e quase sempre no Havai.

Mas o Havai é apenas um oportuno símbolo recorrente. O Céu pode, de fato, se materializar e envolver você em qualquer lugar. Na Parábola do Homem que Corre pelos Aeroportos, o céu é encontrado num balcão de locadora de automóveis para onde o confuso corredor é guiado por um mensageiro angelical. A expressão de êxtase no rosto do corredor mostra claramente que este momento está tão perto de um sentimento de transcendência como se pode ter esperança de alcançar.

“Êxtase” é a idéia-chave aqui, pois as parábolas dos comerciais descrevem as variedades de êxtase com tanto detalhe como o que se encontra em qualquer repertório de literatura religiosa. No desfecho da Parábola do Vidro Manchado, marido e mulher assumem ares tão extasiados que só podem ser descritos pela palavra *beatificação*. Mesmo na Parábola da Mancha, que à primeira vista não pareceria suscitar uma crise moral tão séria como o vidro manchado temos êxtase, puro e sereno. E onde

está o êxtase, está o Céu. O Céu, em resumo, é qualquer lugar onde você junta sua alma com a Divindade – a Divindade, claro, sendo a Tecnologia.

Não é fácil dizer exatamente quando é que nós, como pessoas religiosas, substituímos nossa fé em idéias tradicionais de Deus por uma crença na força enobrecedora da Tecnologia. Conquanto se deva frisar que os comerciais de TV não desempenharam papel algum no desencadear desta transformação, está claro que eles refletem a mudança, documentam-na, ampliam-na e, assim fazendo, contribuem para a diminuição de orientações espirituais maduras. Em consequência disso, obscurecem a fronteira entre a idade adulta e a infância, pois as crianças não têm dificuldade de compreender a teologia do comercial de TV. Nada há nele que seja dificultoso ou complexo ou que inspire uma questão profunda sobre a natureza da existência. O adulto que adota essa teologia não é diferente da criança.

Talvez valha a pena reiterar aqui que a concepção pueril de consciência política, comercial e espiritual estimulada pela televisão não é “culpa” de políticos, publicitários e executivos que fornecem o conteúdo da TV. Essas pessoas simplesmente usam a televisão como a encontram, e seus intuítos não são melhores nem piores do que os dos espectadores. Certamente exploram os recursos da TV, mas é o caráter do veículo, não o caráter dos usuários do veículo que produz o adulto-criança. Este é um ponto essencial que devemos compreender. Caso contrário corremos o risco de nos iludirmos acreditando que a idade adulta pode ser preservada pelo “aperfeiçoamento” da televisão. Mas a televisão não pode ser muito aperfeiçoada, pelo menos na questão de sua forma simbólica ou do contexto em que é vivenciada, ou do fluxo de informação realizado à velocidade da luz. Em particular, a televisão não é um livro e não pode nem expressar o conteúdo ideativo que é possível na tipografia nem promover as atitudes e a organização social associadas com a tipografia.

A televisão, por exemplo, não tem recursos efetivos para comunicar uma sensação de passado ou futuro. É um meio de

comunicação centrado no presente. Tudo na televisão é vivenciado como se estivesse acontecendo “agora”, razão por que os espectadores devem ser informados *verbalmente* de que o videoteipe que estão vendo agora foi feito dias ou meses antes. Em decorrência disso, o presente é ampliado além de toda proporção, e é razoável supor que os adultos estão sendo forçados pela televisão a aceitar como normal a necessidade infantil de satisfação imediata, bem como a indiferença infantil pelas conseqüências.

O contexto em que a televisão é comumente vivenciada é outra questão de alguma importância. A exemplo de outros meios de comunicação, como o rádio e os discos, a televisão tende a ser uma experiência de isolamento, não exigindo submissão às regras de comportamento público. Nem mesmo requer que se preste atenção e, conseqüentemente, nada faz para fomentar uma consciência adulta de coesão social.

Sem dúvida, porém, o aspecto mais significativo da estrutura da televisão é aquele que venho tão penosamente afirmando. A televisão expressa a maior parte do seu conteúdo em imagens visuais, não em palavras. E, como conseqüência, deve necessariamente renunciar à explanação e usar um modo narrativo. Por isso é que a capacidade de divertir da televisão é quase inesgotável. A televisão é o primeiro verdadeiro teatro das massas, não só pelo vasto número de pessoas que alcança mas também porque quase tudo na televisão toma a forma de uma narrativa, não de uma argumentação ou de uma seqüência de idéias. A política se torna uma historieta; a notícia, uma historieta; o comércio e a religião, uma historieta. Até a ciência se torna uma historieta. Por isso é que, como já foi observado, programas como *Cosmos* e *The Ascent of Man* são visualmente dinâmicos e teatrais como tudo o mais na TV; vale dizer que Carl Sagan e Jacob Bronowski são apresentados – têm de ser apresentados – como personalidades, artistas e contadores de histórias, rodeados de coisas interessantes para o nosso olhar. A cosmologia não funciona bem na televisão e por isso temos que ver Carl Sagan andar de bicicleta enquanto tenta falar de sua ciência. Do

mesmo modo não há meio de televisionar uma teoria de mudança cultural, que é aquilo de que trata *The Ascent of Man* de Bronowski. Mas nem um único espectador numa centena tomou conhecimento desse fato, já que sua teoria e as afirmações que a apoiavam foram enterradas sob uma torrente de imagens de curta duração. Só se as imagens fossem retiradas a fim de que as palavras pudessem ser ouvidas (como ocorreu quando o texto foi impresso em forma de livro), as idéias de Bronowski se tornariam perceptíveis e sua questionável teoria seria avaliada.

É freqüente ouvirmos os críticos se queixarem de que a TV apela para o mais baixo denominador comum. Mas em que sentido podemos dizer das imagens de TV (por exemplo, Sagan andando de bicicleta) que há um intelecto mais alto a que podem aspirar? O notável autor de livros científicos e professor de física Jeremy Bernstein deu uma espécie de resposta em sua crítica a *Cosmos*.¹ Bernstein propõe que quando um programa de ciência for apresentado a imagem permaneça estável e o professor ou a professora na tela fique por trás de uma escrivaninha e apenas fale. Admitindo que a palestra inclua fatos, idéias e conjeturas complexas, tal programa estimularia uma imaginação cultivada, supõe Bernstein. Só que esse tipo de programa não é televisão. É *Sunrise Semester*. É a televisão usada para reproduzir a sala de conferências ou a sala de aula, e é duvidoso que mesmo aqueles que aspiram ao saber superior vejam por muito tempo. Tais pessoas vão às salas de conferências e salas de aula para aquilo que o Professor Bernstein espera que aprendam. Elas esperam algo bem diferente da televisão, e aqueles que produzem programas fornecem exatamente isso. Enquanto escrevo, a WCBS está começando a versão da televisão comercial de um “show de ciência”, para o qual se prevê uma grande audiência. Chama-se *Walter Cronkite's Universe*. Sem dúvida o Professor Bernstein, sendo um adulto culto, acredita que o universo pode falar suficientemente bem por si só e não precisa do estímulo do, ou da associação com o, Sr. Cronkite. A WCBS sabe o que faz. E o que a WCBS sabe é que a Era da Explanação, que foi introduzida pela prensa tipográfica

ca e que deu à mente do adulto um caráter especial, está quase no fim. Foi substituída pela Era da Narração ou, se se quer ser mais preciso e pitoresco, pela Era do *Show Business*.

Não uso a expressão Era do *Show Business* como metáfora. Quero que seja entendida literalmente, embora haja dois sentidos em que isso poderia ser feito. Primeiro, é da natureza da televisão transformar todo aspecto da vida num formato de *show business*. Não só contamos com *Walter Cronkite's Universe* (que poderia facilmente acomodar Don Rickles fazendo seis minutos de piadas do espaço sideral e Lola Falana cantando a canção tema de *Guerra nas Estrelas*), mas também com *Rex Humbard and His Family* em locação, trazendo uma mensagem de Deus. O Reverendo Humbard é apenas um de um bando de pregadores que, usando a televisão, ajudou o comercial de TV a realizar a quase infantilização da teologia. Cercados de cantores, membros de sua família e de pessoas excessivamente bonitas, tanto no palco como na platéia, esses evangelistas oferecem uma religião que é tão simplista e teatral quanto qualquer número de variedades de Las Vegas. Nenhum dogma, nenhuma terminologia, nenhuma lógica, nenhum ritual, nenhuma tradição, nada disso é chamado a sobrecarregar a mente dos espectadores, que devem somente responder ao carisma do pregador.

Como já disse, o mesmo requisito é tudo que se exige da pessoa que assiste ao noticiário. Enquanto escrevo, a WNBC anuncia a assinatura de Tom Brokaw num contrato de muitos anos e muitos milhões de dólares. Para quê? Para ler as notícias. Fica-se tentado a perguntar se o Sr. Brokaw poderia com proveito levar seu programa para Las Vegas: "O Mundo de Tom Brokaw, destacando Don Rickles nos Esportes e Lola Falana na Previsão do Tempo." Mas isto seria redundante já que o programa na TV alcançará maior audiência. O exemplo mais notável do modelo de *show business* do mundo é *Vila Sésamo*, o mais aclamado *show* educativo para crianças. Seus criadores aceitaram sem reservas a idéia de que a aprendizagem não só não é obstruída pelo entretenimento como, ao contrário, é indistinguí-

vel dele. Ao defender essa concepção de educação, Jack Blessington, diretor de Relações Educacionais da WCBS, observou "que entre o desenvolvimento pessoal e desenvolvimento cognitivo da criança existe uma lacuna que as escolas não sabem como preencher". Mais adiante explicou: "Vivemos numa sociedade altamente sofisticada, orientada eletronicamente. A tipografia retarda tudo."² Só isso. A tipografia significa uma mente retardada. A eletrônica significa a mente acelerada. Uma das conseqüências desse fato – aparentemente não observada pelo Sr. Blessington – é que a televisão "lasVegasliza" nossa cultura. A lacuna de que ele fala é a diferença entre os processos lentos de pensamento estimulados pela explanação e as respostas em andamento acelerado exigidas por um show visualmente divertido. Escusa dizer que *Vila Sésamo*, em particular, se sairia muito bem em horário nobre junto a adultos e crianças, não em virtude de sua alegada função educacional, mas porque, muito simplesmente, é um programa de primeira classe.

Um segundo sentido da expressão A Era do *Show Business* está relacionado com o primeiro, mas requer explicação própria. Refiro-me ao fato de que a tarefa da televisão é mostrar – desistir da abstração, tornar tudo concreto. E é neste sentido, tanto quanto qualquer outro, que podemos entender por que a idade adulta está sendo diminuída. Podemos determinar a questão lembrando o que a Alice de Lewis Carrol diz pouco antes de começar suas aventuras. Sem ter nada para fazer num dia de indolência, Alice dá uma olhada num livro que sua irmã está lendo. Mas o livro não tem figuras nem diálogos, o que para Alice significa narrativa. "É para que serve um livro", pensa Alice, "sem figuras nem convesas?" Lewis Carroll demonstra com isso que o modo pictórico e narrativo pertence a uma ordem inferior de complexidade e maturidade do que o expositivo. Figuras e histórias são a forma natural pela qual as crianças entendem o mundo. A explanação é para adultos.

Se posso usar a pergunta de Alice como um incentivo, qual é o efeito nos adultos de uma cultura dominada por figuras e his-

tórias? Qual é o efeito de um meio de comunicação que é inteiramente centrado no presente, que não tem capacidade de revelar a continuidade do tempo? Qual é o efeito de um meio de comunicação que precisa renunciar à complexidade conceitual e destacar a personalidade? Qual é o efeito de um meio de comunicação que exige sempre uma resposta imediata e emocional?

Se o meio é tão invasivo como é a televisão, então podemos responder deste modo: Assim como a alfabetização fonética alterou as predisposições da mente em Atenas no século cinco a.C., assim como o desaparecimento da alfabetização social no século cinco d.C. ajudou a criar a mente medieval, assim como a tipografia aumentou a complexidade do pensamento – na verdade mudou o conteúdo da mente – no século dezesseis, assim também a televisão tornou para nós desnecessário distinguir a criança do adulto. Pois é de sua natureza homogeneizar as mentalidades. A ironia muitas vezes equivocada no comentário que diz que os programas de televisão se destinam à mentalidade de uma criança de doze anos consiste em que não pode haver nenhuma outra mentalidade para a qual eles podem ser destinados. A televisão é um meio que se compõe de pouquíssima coisa além de “figuras e histórias,” sendo que Alice o acharia bastante adequado às suas necessidades.

Ao dizer tudo isto, e a despeito do que possa parecer, não estou “criticando” a televisão mas apenas descrevendo suas limitações e os efeitos de tais limitações. Muita coisa depende do que entendemos ser a natureza desse poderoso meio transformador da cultura. Discursando na cerimônia de formatura do Emerson College em 1981, Leonard H. Goldenson, presidente do conselho da American Broadcasting Company, disse aos formandos que “... não podemos mais confiar em nosso domínio das habilidades tradicionais. Como comunicadores, como artistas, como criadores – e como cidadãos – [a revolução elétrica] exige [de nós] um novo tipo de alfabetização. Será uma alfabetização visual, uma alfabetização eletrônica, e constituirá um avanço em relação à alfabetização da palavra escrita que conhecemos hoje, como esta o foi em relação à tradição puramente

oral dos primórdios da história do homem.”³ Pondo de lado a demonstração dada pelo Sr. Goldenson, como sugere uma de suas frases acima, de que ele mesmo já perdeu parte do domínio de suas habilidades tradicionais, creio que a primeira parte de sua declaração está inteiramente correta, embora não no sentido que ele pretendeu dar. A televisão e outros meios de comunicação elétricos não exigem, como ele diz acertadamente, domínio de habilidades tradicionais. Esse é exatamente meu argumento, pois importa dizer que tais habilidades serão impotentes para incentivar a diferenciação de intelecto que é necessária para sustentar uma distinção entre idade adulta e infância. Quanto a dizer que a “alfabetização visual” constituirá um avanço em relação à alfabetização da palavra escrita como o foi esta em relação à tradição oral, pode-se apenas indagar que tipo de avanço o Sr. Goldenson tem em mente. Embora fosse ingênuo e impreciso afirmar que a alfabetização foi uma benção sem mácula, a palavra escrita, e depois impressa, trouxe para a civilização uma nova espécie de organização social. Trouxe lógica, ciência, educação, civilidade; até mesmo a própria tecnologia presidida pelo Sr. Goldenson. Assim, podemos dizer que a mente letrada plantou as sementes de sua própria destruição graças à criação de meios que tornam irrelevantes aquelas “habilidades tradicionais” em que repousa a alfabetização. É para mim um motivo de perplexidade que esse fato seja uma fonte de otimismo para qualquer um menos o presidente do conselho de uma rede de televisão.

Capítulo 8

A criança em extinção

Até aqui dirigi meus esforços no sentido de descrever como a arena simbólica em que uma sociedade se conduz tornará a infância necessária ou irrelevante. Tenho em especial tentado explicar como a nossa nova e revolucionária mídia vem causando a expulsão da infância depois de sua longa permanência na civilização ocidental. Resta-me apresentar algumas das evidências diretas de que essa expulsão está de fato em andamento.

As evidências do desaparecimento da infância vêm de várias maneiras e de diversas fontes. Há, por exemplo, a evidência fornecida pelos próprios meios de comunicação, pois eles não só promovem a desmontagem da infância valendo-se da forma e do contexto que lhes são peculiares mas também refletem esse declínio em seu conteúdo. Há evidência a ser observada na fusão do gosto e estilo de crianças e adultos assim como nas mutáveis perspectivas de instituições sociais importantes como o direito, as escolas e os esportes. E há evidência do tipo "pesado" – cifras sobre alcoolismo, uso de drogas, atividade sexual, criminalidade, etc – que implica uma declinante distinção entre infância e idade adulta. Entretanto, antes de apresentar ou apontar qualquer uma, sou obrigado a reconhecer que a conjectura sugerida neste livro sobre *por que* isto está acontecendo não pode ser provada, não importa quanta evidência seja reunida em seu favor. Isto é assim não só porque conjecturas ou teorias

nunca podem ser provadas, mesmo nas ciências físicas, mas também porque, em qualquer esforço nas ciências sociais, a própria idéia de prova ou refutação está tão incrustada de ambigüidades e complexidades que nunca se pode saber ao certo se a evidência deixou uma conjectura de pé ou se a derrubou ou é somente irrelevante.

Para ilustrar: tem sido dito que o início da puberdade no sexo feminino vem caindo cerca de quatro meses por década nos últimos cento e trinta anos, de modo que, por exemplo, em 1900, a idade média em que a menstruação acontecia pela primeira vez era aproximadamente quatorze anos, ao passo que em 1979 a idade média era doze anos.¹ Eu me interesso por essa estatística porque, se é verdadeira, sugere que o encurtamento da infância começou a ocorrer mesmo no plano fisiológico pouco depois da invenção do telégrafo; isto é, há uma coincidência quase perfeita entre a queda da idade da puberdade e a revolução nas comunicações. Eu adoraria, portanto, apresentar isto como evidência em favor de minha argumentação, mas prefiro pensar que existem melhores explicações disponíveis, especialmente aquelas que têm a ver com mudanças nos hábitos alimentares.

Tomemos outro exemplo: é uma certeza que a família americana está encolhendo. Hoje há só 2,8 pessoas por domicílio, contra 4,1 em 1930. Ou, vendo isso de outra direção; em 1950, 10,9 por cento dos domicílios americanos tinham só uma pessoa neles. Hoje, a cifra é de 22 por cento.² Os americanos estão não só tendo menos filhos como indiscutivelmente estão dedicando menos tempo a criá-los em casa. Será que isso é um efeito da mutação em nosso ambiente comunicacional? Acredito que sim, mas seria tolice negar a contribuição de outros fatores como o aumento da riqueza dos americanos, sua incrível mobilidade, o movimento de liberação feminina, etc. Em outras palavras, como neste exemplo, não só pode haver múltipla causação como também, como no primeiro exemplo, pode haver outras teorias que expliquem os fatos. Afinal, quando se tenta explicar mudanças na organização social ou, na verdade, quaisquer tendências culturais, há muito pontos de partida. Marxistas e freu-

dianos, por exemplo, teriam explicações prontas que nos diriam por que a infância está desaparecendo, admitindo que concordassem que as evidências mostram que está. Sociobiólogos, antropólogos e – quem sabe? – talvez até Criacionistas Científicos não se mostrarão indiferentes à questão. Escolhi a explicação oferecida neste livro porque na medida em que se pode dizer que qualquer perspectiva isolada é defensável, esta é a que melhor explica os fatos. Realmente, nada me parece mais óbvio do que isso: a infância é uma função do que uma cultura necessita comunicar e o meio de que dispõe para fazê-lo. Embora a economia, a política, a ideologia, a religião e outros fatores influam no curso da infância – fazem-na mais ou menos importante – não podem criá-la ou eliminá-la. Somente a alfabetização por sua presença ou ausência tem esse poder. Mas não rerepresentarei esta idéia aqui. Quero apenas dizer que acredito que a idéia é plausível, que tem pelo menos uma modesta recomendação dos fatos da história e que é sustentável por correntes atuais. O propósito deste capítulo é mostrar que a infância *está* desaparecendo. Após considerar os dados apresentados, o leitor, inevitavelmente, decidirá se minha teoria é útil.

Gostaria de começar, então, chamando a atenção para o fato de que as crianças praticamente desapareceram da mídia, especialmente da televisão. (Não há nenhum sinal delas no rádio ou nos discos, mas seu desaparecimento da televisão é mais revelador). Não quero dizer, claro, que pessoas de pouca idade não possam ser vistas. Quero dizer que quando são mostradas, são representadas como adultos em miniatura, à maneira das pinturas dos séculos treze e quatorze. Poderíamos chamar esta condição de Fenômeno Gary Coleman; com isso quero dizer que um espectador atento das comédias de costumes, das novelas ou de qualquer outro formato popular da TV notará que as crianças de tais programas não diferem significativamente em seus interesses, na linguagem, nas roupas ou na sexualidade dos adultos dos mesmos programas.

Dito isto, tenho que reconhecer que as artes populares raramente retrataram crianças de maneira autêntica. Basta pensar-

mos em algumas das grandes estrelas infantis do cinema, como Shirley Temple, Jackie Coogan, Jackie Cooper, Margaret O'Brien e nos rufões inofensivos das comédias de Our Gang, para perceber que as representações cinematográficas do caráter e da sensibilidade dos jovens estiveram longe de ser realistas. Mas podia-se encontrar nesses filmes um ideal, uma *concepção*, da infância. Essas crianças vestiam-se de modo diferente dos adultos, falavam de modo diferente, viam os problemas de uma perspectiva diferente, tinham um *status* diferente, eram mais vulneráveis. Mesmo nos primeiros dias da televisão, em programas como *Leave It to Beaver* e *Papai Sabetudo*, podia-se encontrar crianças que, embora retratadas não realisticamente, eram pelo menos diferentes dos adultos. Mas quase tudo isso já desapareceu ou, pelo menos, está sumindo rapidamente.

Talvez o melhor meio de entender o que aconteceu aqui seja imaginar como seria o *Shirley Temple Show* se fosse uma série de televisão nos dias de hoje, admitindo, é claro, que Shirley Temple tivesse agora a mesma idade que tinha quando fez seus memoráveis filmes. (Ela começou sua carreira aos quatro anos, mas fez a maioria dos seus filmes de sucesso entre os seis e os dez anos.) Seria imaginável, exceto como paródia, que Shirley Temple cantasse – digamos, como canção-tema – “On the Good Ship Lollipop”? Se chegasse mesmo a cantar, seu gênero seria *rock music*, isto é, música associada tanto com a sensibilidade adulta quanto com a do jovem. (Ver Studio 54 e outras discotecas de adulto.) Hoje, na televisão em rede, simplesmente não há nada que lembre uma canção infantil. É uma espécie extinta, tão expressiva do que estou discutindo aqui quanto qualquer outra coisa em que eu possa pensar. De qualquer modo, uma Shirley Temple de dez anos provavelmente exigiria um namorado com quem estivesse mais do que ocasionalmente enredada numa simulada briga de casal. Teria certamente de abandonar os vestidos e penteados “de menininha” e usar alguma coisa que se aproximasse da moda adulta. Sua linguagem consistiria numa série de piadas maliciosas, incluindo uma exibição generosa de insinuações sexuais. Em suma, *The Shirley Temple Show* não

seria – não poderia ser – um programa infantil, adorável ou não. A maior parte do público acharia essa concepção fantasiosa ou irreconhecível, especialmente os jovens.

Claro que o desaparecimento na televisão de nosso modelo tradicional de infância há de ser observado melhor e com mais intensidade nos comerciais. Já falei do largo uso de meninas de onze e doze anos como objetos eróticos (o Fenômeno Brooke Shields), mas é necessário mencionar um extraordinário comercial do *jeans* Jordache em que garotas e garotos de escola, a maioria pré-adolescentes, são mostrados como se estivessem sendo imbecilizados por suas indisciplinadas libidos, que o uso do *jeans* do designer deixa ainda mais inflamadas. O comercial termina mostrando que o professor usa o mesmo *jeans*. Que pode significar isso senão que não é preciso fazer distinção entre crianças e adultos em sua sexualidade ou nos meios pelos quais ela é estimulada?

Mas, além disso, e igualmente importante, temos o fato de que as crianças, com ou sem libidos hiper-ativas, são habitual e desavergonhadamente usadas como intérpretes de dramas em comerciais. Numa única noite contei nove produtos diferentes para os quais uma criança servia de garoto ou garota-propaganda. Entre os produtos havia salsichas, imóveis, pastas de dentes, seguros, detergentes e uma cadeia de restaurantes. Os telespectadores americanos evidentemente não acham inusitado ou desagradável que as crianças os instruem nas glórias da América dos grandes negócios, talvez porque como as crianças são admitidas cada vez mais em aspectos da vida adulta, lhes pareceria arbitrário excluí-las de um dos mais importantes: vender. De qualquer modo, temos aqui um novo sentido para a profecia que diz que uma criança os conduzirá.

A “adultificação” das crianças na televisão é seguida de perto no cinema. Filmes tão diferentes como *Carrie, a Estranha*, *O Exorcista*, *Menina Bonita*, *Lua de Papel*, *A Profecia*, *A Lagoa Azul*, *Little Darlings*, *Amor Sem Fim* e *Um Pequeno Romance* têm em comum uma concepção de criança não diferenciada dos adultos na orientação social, na linguagem e nos

interesses. Um modo particularmente esclarecedor de ver a mudança ocorrida recentemente na imagética dos filmes infantis é comparar a série dos *Little Rascals*, da década de 1930, com o filme *Bugsy Malone, Quando as Metralhadoras Cospem... Chantilly*, de 1976, uma sátira em que as crianças desempenham papéis de personagens adultos de filmes de *gangster*. A maior parte do humor nos filmes dos *Little Rascals* decorria da simples incongruência das crianças imitarem o comportamento adulto. Embora *Bugsy Malone* use crianças como metáfora para adultos, há muito pouca sensação de incongruência em seu desempenho. Afinal, qual é o absurdo de uma criança de doze anos usar linguagem “adulta”, vestir-se com roupas de adulto, demonstrar interesse adulto pelo sexo e cantar músicas de adulto? A questão decisiva é que os filmes dos *Little Rascals* eram, nitidamente, comédias. *Bugsy Malone* é quase um documentário.

A maioria das mudanças amplamente analisadas na literatura infantil têm sido na mesma direção daquelas da mídia moderna. O trabalho de Judy Blume tem sido imitado por muitos outros escritores que, como a Sra. Blume, acataram a idéia de que a “literatura para adolescentes” é melhor recebida quando simula no tema e na linguagem a literatura dos adultos, e, em especial, quando seus personagens são apresentados como adultos em miniatura. É claro que não desejo dar a impressão de que não há, atualmente, exemplos na literatura infantil (ou, aliás, na televisão ou no cinema) de crianças que são bem diferentes dos adultos. Mas pretendo lembrar que estamos passando agora por uma reorientação muito acelerada em nossas artes populares no que se refere à imagem das crianças. Poderíamos colocar a questão, grosso modo, nestes termos: nossa cultura não é suficientemente grande para abrigar Judy Blume e Walt Disney. Um deles terá que se retirar e, como mostra a queda de arrecadação do império de Disney, é a concepção de Disney do que uma criança é e necessita que está desaparecendo.³ Estamos em via de exorcizar uma imagem bicentenária do jovem como criança e trocá-la pela imagética do jovem como adulto.

Embora seja isto exatamente que estão fazendo a Sra. Blume, os nossos modernos realizadores de filmes e os que escrevem para a TV, nenhum demérito moral ou social pode ser assacado contra eles. Por mais que se possa criticar nossas artes populares, elas não podem ser acusadas de indiferença para com a realidade social. O negro de andar arrastado, o judeu ganancioso e até (em certa medida) a esposa obediente e passiva desapareceram de cena, não porque sejam insuficientemente interessantes como tipos mas porque são inaceitáveis para o público. Do mesmo modo, Shirley Temple é substituída por Brooke Shields porque o público exige uma certa correspondência entre as imagens de suas artes populares e a realidade social como é vivida. A questão de saber até onde, digamos, a televisão reflete a realidade social é complexa, pois há momentos em que ela se atrasa um pouco, momentos em que antecipa as mudanças, momentos em que acerta no alvo. Mas não pode nunca se permitir uma grande margem de erro, senão deixa de ser uma arte popular. Este é o sentido em que poderíamos dizer que a televisão é a nossa instituição mais democrática. Os programas exibem o que as pessoas entendem e querem, ou então são cancelados. A maioria das pessoas não entendem mais e querem o modelo tradicional idealizado da criança porque o novo modelo não pode ser respaldado por sua experiência ou imaginação.

O mesmo acontece com o modelo tradicional de um adulto. Se olhamos de perto o conteúdo da TV, podemos encontrar uma documentação bastante precisa não só da ascensão da "criança adultificada" mas também da ascensão do "adulto infantilizado". A televisão é tão clara a esse respeito quanto é a respeito de praticamente qualquer outra coisa (embora, sem dúvida, a melhor representação do "adulto infantil" se encontre no filme *Muito Além do Jardim*, que é, de fato, sobre o processo que estou descrevendo). Laverne, Shirley, Archie, a tripulação de *Love Boat*, a companhia de *Three*, *Fonzie*, os detetives de *Barney Miller*, *Rockford*, *Kojak* e toda a população da Ilha da Fantasia dificilmente podem ser considerados personagens adultos, mesmo depois de levar em conta as tradições dos formatos

em que aparecem. Com algumas exceções, os adultos na televisão não levam a sério o seu trabalho (se é que trabalham), não cuidam de crianças, não têm opção política, não praticam nenhuma religião, não representam tradição alguma, não têm projetos ou planos sérios, não têm conversas demoradas e em nenhuma circunstância aludem a qualquer coisa que não seja familiar a uma pessoa de oito anos.

Embora alunos meus que são dedicados espectadores de TV tenham insistido em que eu devia modificar a afirmação que se segue, posso encontrar apenas um personagem de ficção visto regularmente na televisão comercial, o Felix Unger de *O Estranho Casal*, que é mostrado como tendo um gosto adulto para a boa música e cuja linguagem sugere que em algum momento de sua vida leu realmente um livro. Na verdade, é bem evidente que a maioria dos adultos nos *shows* de TV são mostrados como funcionalmente analfabetos não só no sentido de que o conteúdo da cultura livresca está ausente do que parecem saber, mas também por causa da ausência até mesmo dos mais leves sinais de um hábito contemplativo da mente. (*O Estranho Casal*, agora visto somente em reprises, ironicamente oferece em Felix Unger não só um exemplo de pessoa instruída, mas uma notável anomalia em seu parceiro, Oscar Madison, um escritor profissional que é analfabeto.)

Muito já se escreveu sobre a inanidade dos programas populares de TV. Mas, não estou aqui analisando esse julgamento. A questão, a meu ver, é que o modelo de adulto mais frequentemente usado na TV é o da criança e que esse padrão pode ser visto em quase todo tipo de programa. Nas competições organizadas em programas de auditório, por exemplo, os participantes são selecionados cuidadosamente (por um suposto adulto, o apresentador), para assegurar que a tolerância deles para com a humilhação seja inesgotável, as emoções instantaneamente suscetíveis, o interesse pelas coisas uma paixão absorvente. Na verdade, um programa desse tipo é uma paródia de uma sala de aula em que os competidores infantis são convenientemente recompensados pela obediência e precocidade, mas são, por

outro lado, submetidos a todas as indignidades que são tradicionalmente o fardo do colegial. A ausência de personagens adultos nas novelas, para tomarmos outro exemplo, é tão perceptível que neste momento uma versão "adolescente" a ser difundida em cadeia, de uma novela chamada *Young Lives (Vidas Jovens)*, foi iniciada como que para documentar a idéia de que o mundo do jovem não é diferente do mundo do adulto. Aqui a televisão está um passo à frente do cinema: *Young Lives é Bugsy Malone* sem sátira.

Tudo isto está acontecendo não só pelos motivos apontados nos três últimos capítulos mas também porque a TV tenta refletir os valores e estilos dominantes. E em nossa situação atual os valores e estilos da criança e os dos adultos tendem a se fundir. Não é preciso ser um sociólogo da vida familiar para notar tudo o que se segue:

A indústria de roupas de criança passou por grandes mudanças na última década, de modo que o que era outrora inequivocamente reconhecido como roupa "infantil" praticamente desapareceu. Garotos de doze anos agora usam ternos nas festas de aniversário, e homens de sessenta anos usam *jeans* em festas de aniversário. Garotas de onze anos usam saltos altos e o que já foi uma marca nítida de informalidade e energia juvenil, o tênis, agora parece ter o mesmo significado para adultos. A minissaia, que era o exemplo mais embaraçoso de adultos que macaqueavam o estilo de roupa das crianças está agonizante no momento, mas em seu lugar pode-se ver nas ruas de Nova York e San Francisco mulheres adultas usando meias soquete brancas e imitando Mary Janes. O fato é que estamos agora passando pela reversão da tendência, iniciada no século dezesseis, de identificar as crianças pelo modo de vestir. À medida que o conceito de infância diminui, os indicadores simbólicos da infância diminuem com ele.

Este processo pode ser observado não só nas roupas mas também nos hábitos alimentares. A refeição ligeira e de má qualidade, antes só apreciada pelos paladares menos exigentes e pelo estômago de avestruz do jovem, é agora a alimentação comum entre os adultos. Isto pode ser inferido dos comerciais

do McDonald's e do Burger King, que não fazem distinção de idade nas suas campanhas publicitárias. Pode ser observado também diretamente. Basta ver a proporção de crianças e adultos que freqüentam tais lugares. Ao que parece os adultos consomem pelo menos tanta comida ruim quanto as crianças⁴. Esta questão não é trivial: tudo indica que muitos esqueceram o tempo em que se supunha que os adultos possuíam padrões mais altos do que as crianças na concepção do que é e não é próprio para comer. Nas verdade, era um sinal de amadurecimento quando um jovem se mostrava inclinado a rejeitar o tipo de alimentação que dá nome à indústria da *junk-food*. Creio que podemos dizer com convicção que este sinalizador da transição para a idade adulta está agora inteiramente esquecido.

X Não há mais óbvio sintoma da mistura dos valores e estilos das crianças e dos adultos do que o que está acontecendo com os jogos infantis que, na verdade, estão desaparecendo. Embora não tenha encontrado estudos que documentem o declínio de jogos de rua não supervisionados, sua ausência é bastante perceptível e pode, de qualquer forma, ser deduzida do aumento espantoso de instituições como a Little League de beisebol e o futebol Pee Wee. Salvo no perímetro da cidade, onde os jogos são ainda controlados pelos jovens que os praticam, os jogos dos jovens americanos se tornaram cada vez mais oficiais, pseudoprofissionais e extremamente sérios. De acordo com a Little League Baseball Assocation, cuja sede fica em Williamsport, Pennsylvania, o beisebol da Little League é o maior programa de esporte juvenil do mundo. Mais de mil e quatrocentos estatutos foram aprovados, mais de dois milhões e meio de jovens participam, com idades de seis a dezoito anos. A estrutura da organização tem por modelo a liga principal, o caráter dos jogos reproduz o estilo emocional dos campeonatos profissionais: ninguém brinca em serviço, não há regras peculiares inventadas ao sabor do momento, e nenhuma proteção contra os julgamentos dos espectadores.

A idéia de que os jogos infantis não são coisa de adultos tem sido claramente rejeitada pelos americanos, que insistem em

que, mesmo aos seis anos, as crianças joguem sem espontaneidade, sob cuidadosa supervisão e num intenso nível de competitividade. Que muitos adultos não percebem a importância dessa redefinição do jogo infantil é revelado por uma reportagem publicada no *New York Times* de 17 de julho de 1981. A ocasião foi um torneio de futebol em Ontário, no Canadá, reunindo quatro mil crianças de dez nações. Num jogo entre meninos de dez anos de East Brunswick, New Jersey, e Burlington, Ontário, estourou uma briga "depois que os pais discutiram nas laterais, os jogadores trocaram acusações de jogo desleal e linguagem suja, e um homem de Burlington fez um gesto obscuro". A briga aumentou com um bate-boca entre as mães de dois jogadores, uma das quais chutou a outra. É claro que grande parte disso é coisa rotineira e tem sido vivida muitas vezes por adultos em jogos "oficiais" de beisebol e futebol. (Eu mesmo vi vários quarentões dar uma bronca danada num garoto de onze anos porque ele tinha cometido dois erros numa partida.) O que é mais significativo, contudo, é a observação feita por uma das mães depois da briga. Ao tentar colocar o incidente em perspectiva, ela teria declarado que "a briga não demorou mais de trinta segundos num lindo torneio. Na noite seguinte nossos garotos perderam, mas foi um lindo jogo. Os pais aplaudiram os garotos de ambos os times. Acima de tudo, foi uma bela experiência." Mas a questão é: O que os pais estão fazendo lá, em primeiro lugar? Por que quatro mil crianças estão envolvidas num torneio? Por que East Brunswick, New Jersey, jogando contra Burlington, Ontário? Essas crianças estão sendo treinadas para quê? A resposta para todas estas perguntas é que o jogo infantil se tornou uma preocupação dos adultos, se tornou profissionalizado, não é mais um mundo separado do mundo dos adultos.

A participação de crianças em esportes profissionais e competições internacionais de amadores está evidentemente relacionada com tudo isto. O torneio de tênis de Wimbledon de 1979, por exemplo, foi marcado pela atuação extraordinária de Tracy Austin, que ainda não tinha dezesseis anos, a mais jovem jogadora na história do torneio. Em 1980 um jogador de quinze anos

fez sua estréia. Em 1981 foi a vez de um jogador de quatorze anos. John Newcombe, antigo campeão de Wimbledon, disse, assombrado, que num futuro próximo os jogadores de doze anos estarão ocupando a quadra central. Mas neste aspecto o tênis fica atrás de outros esportes. Nadadores, patinadores e ginastas de doze anos disputando torneios internacionais são um lugar-comum. Por que isso está acontecendo? A resposta mais óbvia é que melhores treinadores e mais avançadas técnicas de treinamento permitiram que as crianças alcançassem o nível de competência dos adultos. Mas as perguntas permanecem. Por que os adultos devem estimular essa possibilidade? Por que alguém desejaria negar às crianças a liberdade, a informalidade e a alegria das brincadeiras espontâneas? Por que submeter as crianças a rigores de treinamento, concentração, tensão e publicidade na mídia à maneira dos profissionais? A resposta é a mesma de antes: os pressupostos tradicionais sobre a singularidade das crianças estão desaparecendo rapidamente. O que temos aqui é o surgimento da idéia de que não se deve brincar só por brincar, mas brincar com algum propósito externo, como renome, dinheiro, condicionamento físico, ascensão social, orgulho nacional. Para adultos, brincar é coisa séria. À medida que a infância desaparece, desaparece também a concepção infantil de brincar.

A mesma tendência para a fusão das perspectivas da criança e do adulto pode ser observada em seus gostos no que se refere a entretenimento. Tomemos um exemplo óbvio. O Relatório Nielsen de 1980 sobre televisão revela que os adultos (definidos como pessoas com mais de dezoito anos) classificaram entre os seus quinze programas favoritos os seguintes: *Family Feud*, *The Muppet Show*, *Hee Haw*, *M*A*S*H**, *Dance Fever*, *Happy Days Again* e *Sha Na Na*. Estes programas também foram listados entre os quinze preferidos por jovens entre doze e dezessete anos. E também compuseram a lista dos preferidos pelas crianças de dois a onze anos! Quanto aos *shows* então exibidos o grupo adulto masculino indicou que *Taxi*, *Mork & Mindy*, *M*A*S*H**, *Three's Company*, *ABC Sunday Night*, *Movie* e *The*

Dukes of Hazzard estavam entre seus favoritos. O grupo etário de doze a dezessete anos incluiu os mesmos *shows*.⁵ No Relatório Nielsen de 1981 os adultos do sexo masculino escolheram seis (de dez) programas exibidos em cadeia que eram os mesmos escolhidos pelo grupo etário de doze a dezessete anos, e quatro (de dez) que eram os mesmos do grupo etário de dois a onze anos⁶.

É penoso contemplar esses números, mas eles são inteiramente coerentes com a observação de que o que agora diverte a criança também diverte o adulto. Enquanto escrevo, *Superman II*, *007 Somente Para Seus Olhos*, *Os Caçadores da Arca Perdida* e *Tarzan, o Filho das Selvas* estão atraindo espectadores de todas as idades em números quase sem precedentes. Há vinte e cinco anos, estes filmes, que são essencialmente histórias em quadrinhos com animação, teriam sido considerados diversão infantil. Não tão encantadores, inocentes ou criativos como, digamos, *Branca de Neve e os Sete Anões*, mas, ainda assim, destinados claramente a uma platéia jovem. Hoje, tais distinções não precisam ser feitas. Tampouco é necessário distinguir entre gosto adulto e gosto jovem em música, como pode atestar qualquer um que tenha visitado uma discoteca de adultos. Provavelmente ainda é verdade que o grupo etário de dez a dezessete anos tem mais conhecimento dos nomes e estilos das bandas de *rock* do que os grupos de mais de vinte e cinco anos, mas como indica o declinante mercado de música "adulta" clássica e popular, os adultos já não podem dizer que seu gosto musical representa um nível mais alto de sensibilidade do que a música dos adolescentes.⁷

Assim como a roupa, os alimentos, os jogos e o entretenimento caminham para uma homogeneidade de estilo, assim também a linguagem. É extremamente difícil documentar essa mudança a não ser recorrendo a casos conhecidos ou pedindo aos leitores que se reportem à sua própria experiência. Sabemos, claro, que está diminuindo a capacidade do jovem de alcançar a competência de "nível médio" em leitura e escrita.⁸ E sabemos também que sua capacidade de raciocinar e fazer inferências

válidas também está diminuindo.⁹ Tais evidências são normalmente oferecidas para documentar o declínio geral da instrução nos jovens. Mas também podem ser apresentadas com o fito de denunciar o declínio de interesse dos adultos pela linguagem; vale dizer, depois que se discutiu o papel da mídia na redução da competência lingüística do jovem, ainda há espaço para discutir a indiferença dos pais, professores e outros adultos influentes pela importância da linguagem. Podemos nos permitir até mesmo a suposição de que o domínio dos adultos sobre a linguagem não é, na maioria dos casos, muito maior do que o das crianças. Na televisão, no rádio, nos filmes, nas transações comerciais, nas ruas, até na sala de aula, não se nota que os adultos usem a linguagem com mais variedade, profundidade ou precisão do que as crianças. De fato, isso é comprovado com o surgimento de uma pequena indústria de livros e colunas de jornais que ensinam os adultos a falar como adultos.

Pode-se chegar ao ponto de especular que a linguagem dos jovens está exercendo mais influência nos adultos do que o contrário. Embora a tendência a inserir a palavra *like* depois de cada quatro palavras pronunciadas seja ainda um padrão característico do adolescente, em muitos outros aspectos os adultos acharam a linguagem adolescente suficientemente atraente para incorporá-la a seu próprio discurso. Registrei muitos exemplos de pessoas de mais de trinta e cinco anos e de todas as classes sociais que proferem, sem intenção irônica, expressões típicas dos adolescentes. Devo deixar que os leitores decidam se esta tendência é confirmada por sua própria experiência. Entretanto, de uma coisa, creio, podemos estar certos: aqueles segredos da linguagem adulta que chamamos "palavrões" são agora inteiramente conhecidos pelos jovens (como provavelmente sempre foram) e vêm sendo usados por eles tão livremente como fazem os adultos. Não só no campo de futebol de Ontário, mas em todos os lugares públicos – estádios de beisebol, cinemas, pátios de escolas, salas de aula, lojas de departamentos, restaurantes – é possível ouvir essas palavras, empregadas com naturalidade e

profusamente até por crianças de seis anos. Este fato é significativo porque é um exemplo da erosão de uma distinção tradicional entre crianças e adultos. É significativo também porque representa uma perda no conceito de maneiras. Na verdade, como a linguagem, o vestuário, o gosto, os hábitos alimentares, etc., se tornam cada vez mais homogêneos, há um declínio correspondente tanto na prática como no sentido de civilidade, que está arraigado na idéia de hierarquia social.¹⁰ Em nossa situação atual, a idade adulta perdeu muito da sua autoridade e de sua aura, e a idéia de deferência por alguém que é mais velho se tornou ridícula. Que tal declínio está em andamento pode-se deduzir da desconsideração geral pelas regras e rituais da assembléia pública: o aumento dos chamados "problemas de disciplina" na escola, a necessidade de expandir a segurança em eventos públicos, a imposição do som altíssimo da música de rádio; a raridade de expressões convencionais de cortesia como "muito obrigado" e "por favor".

* Todas as observações e conclusões anteriores são, creio, indicadoras do declínio da infância e de um correspondente enfraquecimento no caráter da idade adulta. Mas dispomos também de um conjunto de fatos inquestionáveis que apontam para a mesma conclusão. Por exemplo, no ano de 1950, em todo o território americano, somente 170 pessoas com menos de quinze anos foram presas por delitos que o FBI considera graves, isto é, assassinato, estupro, roubo e assalto. Este número representava 0,0004 por cento da população americana com idade inferior a quinze anos. No mesmo ano, 94.784 pessoas com quinze anos ou mais foram presas por delitos graves, representando 0,0860 por cento da população com quinze anos ou mais. Isto significa que em 1950 os adultos (definidos aqui como aqueles com quinze anos e mais) cometeram delitos graves numa taxa 215 vezes mais alta do que a dos crimes praticados por crianças. Em 1960 os adultos cometeram delitos graves numa taxa 8 vezes maior do que a do crime infantil; em 1979 a taxa era 5,5 vezes maior. Isto significa que o crime cometido por adultos está diminuindo? Não exatamente. De fato, o crime adulto está aumentando,

tanto que em 1979 mais de 400.000 adultos foram presos por delitos graves, representando 0,2430 por cento da população adulta. Isto significa que entre 1950 e 1979, a taxa de criminalidade dos adultos aumentou três vezes. A rápida diminuição da diferença entre as taxas de criminalidade do adulto e da criança é quase totalmente explicada por assombroso aumento da criminalidade infantil. Entre 1950 e 1979 a taxa de delitos graves cometidos por crianças aumentou 11.000 por cento! A taxa de crimes infantis leves (isto é, invasão de domicílio, furto e roubo de carro) aumentou 8.300 por cento.¹¹

Se podemos dizer que os Estados Unidos estão se afogando numa enorme maré de crimes, então a maré foi em grande parte gerada por nossas crianças. O crime, como todo o resto, não é mais uma atividade exclusiva dos adultos, e os leitores não precisam de estatística para confirmar isto. Quase diariamente a imprensa nos fala de prisões de crianças que, como os tenistas de Wimbledon, são cada vez mais jovens. Na cidade de Nova York um menino de nove anos tentou assaltar um banco. Em julho de 1981 a polícia do Condado de Westchester, Nova York, acusou quatro garotos de agressão sexual a uma menina de sete anos. Os supostos estupradores eram um menino de treze anos, dois de onze e um de nove, este último sendo a pessoa mais nova a ser acusada de estupro de primeiro grau no Condado de Westchester.¹²

Crianças de dez a treze anos de idade aparecem envolvidas em crimes de adultos como nunca antes. De fato, a frequência de crimes graves cometidos por crianças tem levado à aplicação de penas máximas aos jovens. O primeiro juizado de menores foi instalado em 1899 em Illinois. A idéia poderá estar extinta antes que o século termine, pois os legisladores de todo o país tentam a toda a pressa rever a legislação penal de maneira que os infratores juvenis possam ser tratados como adultos. Na Califórnia um grupo de estudo formado pelo procurador-geral recomendou que os delinquentes juvenis condenados por assassinato fossem mandados para a prisão, e não mais para o Juizado de Menores da Califórnia. Também recomendou que os

delinquentes violentos de dezesseis anos ou menos fossem julgados como adultos, a critério do tribunal.¹³ Em Vermont a prisão de dois adolescentes suspeitos de estupro, tortura e assassinato de uma menina de doze anos levou o legislativo estadual a propor o endurecimento das sanções penais contra os jovens infratores.¹⁴ Em Nova York as crianças entre as idades de treze e quinze anos que são acusadas de crimes graves podem agora ser julgadas em tribunais de adultos e, se condenadas, podem receber penas de prisão de longa duração. Na Flórida, Louisiana, Nova Jersey, Carolina do Sul e no Tennessee, as leis foram mudadas para tornar mais fácil a transferência de crianças com idades entre treze e quinze anos para os tribunais de adultos, em caso de crime grave. Em Illinois, Novo México, Oregon e Utah, foi eliminada a privacidade que em geral envolve os julgamentos de jovens: os repórteres dos jornais podem agora assistir normalmente às sessões.¹⁵

As mudanças sem precedentes tanto na frequência quanto na brutalidade dos crimes cometidos por crianças, bem como a resposta legislativa a isso, são sem dúvida atribuíveis a múltiplas causas, mas nenhuma é mais poderosa, penso eu, do que o fato de o nosso conceito de infância estar rapidamente escapando ao nosso controle. Nossas crianças vivem numa sociedade cujos contextos psicológico e social não enfatizam as diferenças entre adultos e crianças. Como o mundo adulto se abre de todas as maneiras possíveis para as crianças, elas inevitavelmente imitam a atividade criminal adulta.

Também participam de tal atividade como vítimas. A agressão à ordem social *pelas* crianças é igualada pela agressão de adultos *às* crianças. De acordo com o National Center on Child Abuse and Neglect, em 1979 houve 711.142 casos relatados de maus tratos em crianças. Supondo que um grande número de espancamentos de crianças fique sem registro, podemos calcular que bem mais de dois milhões de casos de maus tratos a crianças aconteceram naquele ano. O que isto pode significar senão que o estatuto especial, a imagem e a aura da criança foram drasticamente rebaixados? Dizer que as crianças são surradas

porque são pequenas é apenas metade da explicação. A outra metade é que elas são surradas porque não são percebidas como crianças. Na medida em que as crianças são vistas como irrealizadas, vulneráveis e não possuidoras de um alto grau de controle emocional e intelectual, os adultos normais não as surram como reação a um conflito. A menos que presumamos que em todos os casos os agressores adultos sejam psicopatas, podemos concluir que pelo menos parte da resposta neste caso é que muitos adultos têm atualmente uma outra concepção do tipo de pessoa que a criança é, concepção não muito diferente daquela que prevalecia no século quatorze: que elas são adultos em miniatura.

Esta percepção das crianças como adultos em miniatura é reforçada por várias tendências além da atividade criminal. Por exemplo o nível elevado de atividade sexual entre crianças tem sido muito bem documentado. Dados apresentados por Catherine Chilman indicam que para as jovens brancas o aumento foi especialmente pronunciado desde o final dos anos sessenta.¹⁶ Estudos de Melvin Zelnick e John Kantner da Universidade Johns Hopkins concluem que a frequência de atividade sexual entre adolescentes solteiras, em todas as raças, aumentou em torno de 30 por cento entre 1971 e 1976, de modo que, aos dezenove anos, cinquenta e cinco por cento haviam tido relações sexuais.¹⁷ Podemos seguramente presumir que a mídia desempenhou importante papel na campanha para apagar as diferenças entre sexualidade infantil e adulta. A televisão, em particular, não só mantém toda a população num estado de grande excitação sexual como também sublinha uma espécie de igualitarismo do desempenho sexual; de obscuro e profundo mistério adulto o sexo é transformado em produto disponível para todos – digamos, como um anti-séptico bucal ou desodorante para axilas.

Uma das conseqüências disso tem sido o aumento da gravidez adolescente. Os partos em adolescentes constituíram 19 por cento de todos os partos nos Estados Unidos em 1975, um aumento de 2 por cento em relação aos dados de 1966. Mas se nos concentramos no índice de maternidade entre as garotas de quinze a dezessete anos, descobrimos que *este é o único grupo*

etário cujo índice de maternidade aumentou naqueles anos, e aumentou 21,7 por cento.¹⁸

Outra consequência mais sombria da atividade sexual, à maneira adulta, entre crianças tem sido um aumento constante da quantidade de adolescentes acometidos de doenças venéreas. Entre 1956 e 1979 a porcentagem de crianças de dez a quatorze anos que sofriam de gonorréia aumentou quase três vezes: de 17,7 numa população de 100.000 para 50,4. Aproximadamente o mesmo aumento foi encontrado no grupo de quinze a dezoito anos (de 415,7 em 100.000 para 1.211,4). As restrições tradicionais a atividade sexual dos jovens não podem ter muita força numa sociedade que, de fato, não faz uma distinção obrigatória entre infância e idade adulta. O mesmo princípio se aplica no caso do consumo de drogas. Por exemplo, o National Institute on Alcohol Abuse and Alcoholism conclui que um número substancial de jovens de quinze bebem "quantidades consideráveis". Num estudo sobre os hábitos de beber dos colegiais, o número de rapazes que admitiram ser "grandes" bebedores (isto é, bebiam pelo menos uma vez por semana e consumiam grandes quantidades quando bebiam) era quase três vezes maior do que aqueles que admitiram ser bebedores "infrequentes" (isto é, bebiam no máximo uma vez por mês e em pequenas quantidades). O alcoolismo, antes considerado uma doença exclusiva de adultos, desponta agora como uma realidade para a nossa nova população em adultos em miniatura. Quanto a outras drogas, como maconha, cocaína e heroína, a evidência é conclusiva: a juventude americana consome tanto quanto os adultos.¹⁹

Números como esses são sinais inequívocos de escalada da criança "adultificada", mas há tendências análogas que indicam a escalada do adulto "infantilizado". Por exemplo, o surgimento dos "lares de idosos" como a principal instituição social dos Estados Unidos anuncia uma relutância por parte dos adultos jovens a assumir total responsabilidade por seus pais. Cuidar dos mais velhos e integrá-los na vida da família é aparentemente considerado um ônus intolerável e teve reduzida a sua importância como imperativo dos adultos. Talvez mais significativo seja

o fato de que a atual geração de adultos jovens está casando a uma taxa dramaticamente mais baixa e tendo menos filhos do que a geração de seus pais. Além disso, seus casamentos não são tão duráveis. De acordo com o National Center for Health Statistics, os pais se divorciam duas vezes mais do que o faziam há vinte anos, e mais crianças do que nunca são envolvidas na dissolução matrimonial: 1 milhão e 18 mil em 1979, em comparação com 562 mil em 1963. Embora devamos admitir múltiplas causas para essa tendência, inclusive o que Christopher Lasch chama de ascensão da personalidade narcisista, podemos razoavelmente sustentar que isso indica uma brusca redução no compromisso dos adultos com a criação de filhos. O argumento mais forte contra o divórcio tem sido sempre seu efeito psicológico sobre as crianças. Agora está claro que um número cada vez maior de adultos não considera este argumento tão imperioso quanto sua própria necessidade de bem-estar psicológico. Talvez pudéssemos mesmo dizer que cada vez mais os americanos adultos querem menos ser pais do que ser eles mesmos crianças. Em todo caso, as crianças têm reagido a esse novo estado de ânimo dos adultos fugindo em bandos, entre outras coisas. De acordo com o FBI, 165 mil crianças foram detidas pela polícia em 1979. Presume-se que pelo menos o triplo deste número não foi detectado pela estatística.

Diante de tudo isto seria de esperar o aparecimento de uma espécie de "filosofia" para justificar a perda da infância. Talvez haja um princípio diretor da vida social que exige que as pessoas procurem um meio de afirmar o que é inevitável. De qualquer modo, tal filosofia realmente apareceu e podemos tomá-la como evidência da realidade a que remete. Refiro-me aqui ao que é denominado às vezes de Movimento dos Direitos das Crianças. Esta é uma denominação desconcertante porque sob sua bandeira se atropelam duas concepções de infância que são, de fato, opostas. Uma delas, que *não* tenho em mente nestes comentários, acredita que a infância é desejável ainda que frágil, e quer proteger as crianças de negligência e maus tratos. Essa concepção discute, por exemplo, a intervenção da autoridade

de pública quando falha a responsabilidade dos pais. Essa concepção de infância data do século dezenove e é simplesmente um alargamento da perspectiva que redundou na legislação sobre trabalho infantil, nas sanções penais juvenis e em outras proteções humanitárias. O *New York Times* chamou os que defendem esta idéia de “salvadores das crianças.”

A outra concepção de “direitos da criança” rejeita a supervisão e controle adulto sobre as crianças e oferece uma “filosofia” para justificar a dissolução da infância. Argumenta que a categoria social “crianças” é em si mesma uma idéia opressiva e que tudo deve ser feito para libertar os jovens de tais restrições. Essa visão é, de fato, muito mais velha do que a primeira, pois suas origens podem ser encontradas na Idade das Trevas e na Idade Média quando não havia “crianças” no sentido moderno da palavra.

Como freqüentemente acontece em tais questões, temos aqui uma posição “reacionária” preconizada por aqueles que se consideram “radicais”. De qualquer modo, essas são pessoas que poderiam ser chamadas de “libertadoras das crianças”. Entre as figuras mais antigas desta corrente destacava-se Ivan Illich, o brilhante crítico social cujo influente livro *Deschooling Society* (1971) questionava a escolarização compulsória não só argumentando que as escolas não podiam ser melhoradas como, sobretudo, afirmando que a escolarização compulsória efetivamente impedia os jovens de ter plena participação na vida da comunidade; isto é, impedia-os de se tornarem adultos. Illich redefiniu o relacionamento das crianças com a escola insistindo em que aquilo que quase todas as pessoas viam como uma instituição benevolente e educadora, é, ao contrário, uma injustificada intromissão na vida e na aprendizagem de um determinado segmento da população. A força da argumentação de Illich decorre do fato de que a informação está atualmente tão largamente disseminada, disponibilizada a partir de tantas fontes e codificada de maneira a dispensar instrução sofisticada que a escola perdeu muito de seu sentido como manancial de conhecimento. Além disso, como a distinção entre infância e idade

adulta tornou-se menos acentuada, como as crianças têm cada vez menos de *conquistar* a idade adulta, como cada vez menos há qualquer coisa que elas têm de *vir a ser*, a natureza compulsória da escolarização começa a parecer arbitrária.

Esta impressão é intensificada pelo fato de que os educadores ficaram confusos a respeito do que devem fazer com as crianças na escola. Idéias como as de que a pessoa deve ser educada para a maior glória de Deus ou da Pátria, ou mesmo para o fim de derrotar os russos, carecem de argumentos e defensores sérios, e muitos educadores estão dispostos a aceitar o que o próprio Marx teria enfaticamente rejeitado: educação para entrar no mercado. Assim sendo, um conhecimento de história, literatura e arte, que antes era a marca do adulto educado, deixa de ser importante. Além disso, também não está estabelecido, como muitos pensam, que a escolarização faz uma diferença importante no futuro poder aquisitivo de uma pessoa. Assim, todo o edifício de nossa estrutura educacional está ameaçado por rachaduras perigosas, e aqueles que demoliriam toda a estrutura não estão de modo algum desinformados. Realmente há um sentido em que suas propostas são redundantes. Quando desaparece a infância, desaparecem também as escolas. Illich não precisa escrever um livro sobre isso; basta esperar.

Tudo isso é o tema do livro de John Holt, *Escape from Childhood*. Nesse e em outros livros ele defende a libertação da criança dos constrangimentos de uma tradição de servidão que dura trezentos anos. Seus argumentos são ampliados – isto é, levados à sua conclusão lógica – no extraordinário livro de Richard Farson, *Birthrights* (1974). Farson afirma que o direito da criança à informação, à sua própria opção de educação, à liberdade sexual, ao poder econômico e político, mesmo ao direito de escolher o ambiente do seu próprio lar, deve ser restabelecido imediatamente. “Não é provável que erremos”, diz ele, “na direção da liberdade excessiva.”²⁰ Farson, que não ignora a história da infância, acha evidentemente os séculos quatorze e quinze um modelo adequado para a maneira pela qual o jovem deve ser integrado na sociedade. Acredita, entre outras coisas,

que a principal objeção ao incesto é que as pessoas são levadas a se sentir irracionalmente culpadas de praticá-lo; que todo o comportamento sexual deve ser discriminizado, inclusive sexo entre adultos e crianças; que devem ser tomadas providências para permitir que as crianças morem onde e com quem quisessem, inclusive em "lares" dirigidos por elas mesmas; e que se deve conferir às crianças o direito de votar "porque os adultos não levam a sério os interesses delas e não votam em benefício delas."²¹

Pode-se dizer que um movimento de defesa dos direitos da criança como este visa afirmar que a doença é a cura. Dito de maneira mais neutra, o que esse tipo de defesa representa, como já observamos, é uma tentativa de arrumar uma racionalização para o que parece ser uma tendência cultural irreversível. Farson, em outras palavras, não é o inimigo da infância. A cultura americana sim. Mas ela não é um inimigo franco, no sentido em que se poderia dizer, por exemplo, que os Estados Unidos são contra o comunismo. A cultura americana não *pretende* ser contra a infância. De fato, a linguagem que usamos para falar de crianças ainda carrega dentro de si muitos dos postulados sobre a infância que foram estabelecidos nos séculos dezoito e dezanove. Do mesmo modo que nossa linguagem a respeito de guerra ainda preserva a idéia de uma guerra do século dezanove, quando, na realidade, tal idéia hoje é grotesca, nossa linguagem a respeito de crianças não condiz com nossa atual realidade social. Pois em cem anos de redesenho do modo como nos comunicamos, do que comunicamos, e do que precisamos ser para compartilhar tudo isto, chegamos ao ponto de não precisarmos de crianças, assim como chegamos ao ponto (embora não ousemos admiti-lo) de não precisarmos dos idosos. O que torna as propostas de Farson tão horripilantes é que sem ironia nem pesar ele revela o futuro.

Capítulo 9

Seis perguntas

Tendo me desobrigado cedo do ônus de oferecer "soluções" para o problema do desaparecimento da infância, desejo concluir este livro formulando várias perguntas que os leitores podem achar interessantes. Cada uma dessas perguntas me ocorreu em algum momento no curso de minha indagação e depois, como uma craca, se colou em minha mente. Esta é a maneira de me livrar delas (pelo menos por ora); vale dizer que tentei achar respostas para elas. Na medida em que os leitores ofereçam respostas variadas, terei a satisfação de pensar que as perguntas são importantes.

A infância foi descoberta ou inventada?

Este livro começa por afirmar que a infância é um artefato social, não uma necessidade biológica. Os leitores versados em psicologia infantil considerarão esse enunciado, na melhor das hipóteses, problemático e, na pior, falso. Endossada pela autoridade de pesquisadores como Freud, Erik Erikson, Arnold Gesell e, em especial, Jean Piaget, a opinião predominante sustenta que os estágios observáveis do desenvolvimento da criança são governados por imperativos biológicos. De fato, Piaget denomina seus estudos de "epistemologia genética", querendo dizer com isso que o avanço da criança de um nível de desem-

penho intelectual para o próximo segue um princípio genético. Não me detive nessa questão porque ela é irrelevante para os problemas analisados neste livro. O fato é que a *idéia de infância como uma estrutura social* não existiu na Idade Média; surgiu no século dezesseis e está desaparecendo agora. Mas, é claro, se Piaget está certo, então a infância não foi inventada pela alfabetização mas apenas descoberta, e o novo ambiente informacional não a está fazendo “desaparecer”, mas apenas reprimindo-a.

Creio que os estudos de Piaget são limitados por seu enfoque essencialmente a-histórico. Ele não deu atenção suficiente à possibilidade de que os comportamentos que observou nas crianças estivessem ausentes ou, pelo menos, fossem bem diferentes em períodos históricos anteriores. Não obstante, espero que ele esteja certo. Se estiver, podemos ser levados a acreditar que, se lhe for dada a menor chance, a infância se afirmará, pois, como dizem, não se pode enganar a Mãe Natureza, pelo menos para sempre. Se, entretanto, a infância é somente uma criação da cultura, como estou inclinado a acreditar, então ela terá de esperar uma dramática reestruturação de nosso ambiente comunicacional para reaparecer com traços fortes e inconfundíveis. E isto pode não acontecer nunca. Estamos, assim, diante da possibilidade de ser a infância uma aberração transitória na história cultural, como a carruagem puxada por cavalos ou rabis-cos pietos em papel branco.

Para me animar, estou disposto a aceitar a seguinte formulação e esperar que a pesquisa futura a confirme: a infância é análoga ao aprendizado da linguagem. Tem uma base biológica, mas não pode se concretizar a menos que um ambiente social a ative e alimente, isto é, tenha necessidade dela. Se uma cultura é dominada por um meio de comunicação que requer a segregação dos jovens para que aprendam habilidades e atitudes antinaturais, especializadas e complexas, então a infância, de uma forma ou de outra, emergirá, articulada e indispensável. Se as necessidades de comunicação de uma cultura não exigem a

segregação prolongada dos jovens, então a infância continua muda.

O declínio da infância significa um declínio geral da cultura americana?

A cultura americana é a primeira e, no momento, a única a viver inteiramente sob o controle da tecnologia do século vinte. Com pouquíssimas exceções, os americanos estão sempre dispostos a adequar sua paisagem, suas cidades, suas empresas comerciais, sua vida familiar e sua mente às exigências do que preferem chamar de “progresso tecnológico”. Assim, podemos dizer que a cultura americana está agora no meio de seu Terceiro Grande Experimento, cujos resultados ainda não são conhecidos.

O Primeiro Grande Experimento, que Thomas Paine chamou de “revolução nos princípios e na prática de governo”, começou no final do século dezoito e propôs a pergunta: A liberdade de pensamento e expressão é uma idéia viável como fundamento de uma estrutura política? O Segundo Grande Experimento, começado em meados do século dezenove, foi de natureza social e suscitou a pergunta: Pode uma cultura ser plasmada por uma população composta por grupos de pessoas procedentes do mundo inteiro, cada qual com idioma, tradições e hábitos próprios? Admitindo-se alguns fracassos no caminho, podemos dizer que ambos os experimentos obtiveram êxito e em larga medida provocaram a admiração e a inveja do mundo.

O Terceiro Grande Experimento, iniciado no princípio deste século, propõe a pergunta: Pode uma cultura preservar valores humanos e criar novos valores concedendo à tecnologia moderna a máxima autoridade para controlar seu destino? Aldous Huxley e George Orwell já deram sua resposta, que é: “Não”. Lewis Mumford deu a sua, que é: “Provavelmente não”, a mesma resposta dada por Norbert Wiener. Jacques Ellul dá sua resposta em relatórios quase anuais, resposta que é o mais sonoro “Não” de todos. Entre aqueles cuja resposta é alguma moda-

lidade de "Sim" estão Buckminster Fuller, Alvin Toffler, Melvin Kranzberg, Samuel Florman e Isaac Asimov, este último sendo positivamente vertiginoso a respeito das realizações e do potencial da tecnologia. Obviamente, a questão ainda está aberta, e é lícito fazer conjecturas. Que a tecnologia foi deificada, que o processo político foi degradado, que a mente adulta tem se apequenado e que a infância está definhando são sinais deploráveis. O mundo observa para ver se os Estados Unidos podem sobreviver ao desmembramento de seu passado, e depois fará os planos cabíveis.

Mas os Estados Unidos ainda não começaram a pensar. O choque da tecnologia do século vinte entorpeceu nossos cérebros e estamos apenas começando a notar os escombros espirituais e sociais que a tecnologia espalhou à nossa volta. Mas nem todos ficaram siderados. Podemos lembrar, por exemplo, que *Unsafe at Any Speed*, de Ralph Nader, publicado em 1965, foi uma crítica vigorosa e popular a uma tecnologia importante. É verdade que apareceu depois que os americanos tinham permitido que o automóvel modificasse sua paisagem, suas cidades e sua vida social. Mas, não obstante isso, apareceu. E tem sido seguida (e na verdade foi silenciosamente precedida) por outras críticas e por mapas do caminho que escolhemos: McLuhan em *Understanding Media*, Ellul em *The Technological Society*, Wiener em *The Human Use of Human Beings*, Joseph Weizenbaum em *Computer Power and Human Reason*, Mumford em *The Myth of the Machine*, Kenneth Boulding em *The Meaning of the Twentieth Century*, Boorstin em *The Image*, para citar alguns. Na medida em que tais livros, e outros ainda por vir, contribuem para proporcionar aos americanos pausa para refletir e perspectiva, e sugerir-lhes caminhos em que a tecnologia sirva aos propósitos deles (e não o contrário), há razão para acreditar que os primeiros indícios de desagregação cultural não são permanentes.

Quanto à infância, creio que ela deve ser, afinal de contas, uma vítima do que está acontecendo. A eletricidade

arruína o tipo de ambiente informacional que cria e nutre a infância. Mas ao perdermos a infância, não temos de perder tudo. De resto, a prensa tipográfica estilhou a coesão de uma comunidade religiosa mundial, destruiu a intimidade e a poesia da tradição oral, reduziu as lealdades regionais e criou um sistema industrial cruelmente impessoal. Ainda assim, a civilização ocidental sobreviveu com alguns dos seus valores humanos intactos e conseguiu forjar novos, inclusive os associados à formação das crianças. Agora que o primeiro impacto daquilo em que nos envolvemos começa a diminuir, podemos imaginar que ingressamos numa situação mais favorável e saímos parecidos com alguma coisa que vale a pena salvar.

Até que ponto a Maioria Moral e outros grupos fundamentalistas contribuem para a preservação da infância?

Nos anos 50, como os mais velhos podem lembrar, se você se aventurasse a comentar que o Partido Comunista tinha apresentado uma boa idéia sobre qualquer assunto, tinha de se preparar para a acusação de que você era, na melhor das hipóteses, um simpatizante e, na pior, um militante de carteirinha do partido. Em certos círculos hoje o mesmo tipo de pensamento prevalece em relação ao movimento fundamentalista: dizer uma palavra que coincida com qualquer posição fundamentalista lhe granjeará a acusação de ter abandonado a tradição liberal. À guisa de preparação contra essa acusação, devo dizer que o renascimento fundamentalista é, em minha opinião, potencialmente perigoso porque está imbuído do espírito de intolerância religiosa e autoritarismo político. Além disso, tenho a impressão de que muitos cristãos fundamentalistas amam seu estado-nação muito mais do que amam a seu Deus e que nada os faz mais felizes do que aquilo que faria o desespero do Senhor: o acréscimo de novas armas devastadoras ao arsenal do estado-nação.

E no entanto, como já foi observado, a Maioria Moral, como ela é às vezes chamada, parece-me mais cônica do que o novo

ambiente informacional fez às crianças do que qualquer outro grupo do organismo político. Suas tentativas de organizar boicotes econômicos contra patrocinadores de certos programas de televisão, suas tentativas de restaurar um senso de inibição e reverência para com a sexualidade, suas tentativas de organizar escolas que insistam em padrões rigorosos de civilidade, são exemplos de um programa ativo visando à preservação da infância. Evidentemente, nada disso pode ser eficaz para alcançar este objetivo, já que é pequeno demais, surge tarde demais e, na verdade, nem mesmo ataca o problema de um ambiente informacional inteiramente reestruturado. Mas creio que o esforço é louvável, e – quem sabe? – talvez sirva para reduzir a velocidade da dissolução da infância de maneira que tenhamos tempo suficiente para nos ajustarmos à sua ausência.

A tradição liberal (ou, como a Maioria Moral desdenhosamente a chama, o humanismo secular) tem muito pouco a oferecer nessa questão. Por exemplo, em oposição aos boicotes econômicos de patrocinadores de TV, os defensores das liberdades cívicas assumiram a curiosa atitude de que é melhor ter os padrões morais da firma Procter&Gamble no controle do conteúdo da televisão do que os da Rainha Victoria. De qualquer maneira, na medida em que uma filosofia política pode influenciar a mudança cultural, a tradição liberal tende a encorajar o declínio da infância por sua generosa aceitação de tudo que é moderno e uma correspondente hostilidade a qualquer coisa que tente "fazer voltar atrás o relógio". Mas em alguns aspectos o relógio está errado e a Maioria Moral pode servir de lembrete de um mundo que era outrora hospitaleiro para as crianças e se sentia profundamente responsável pelo que elas poderiam vir a ser. É lícito, acredito, para aqueles de nós que desaprovam a arrogância da Maioria Moral, pedir emprestado algumas de suas lembranças.

Haverá tecnologias de comunicação que tenham potencial para sustentar a necessidade de infância?

A única tecnologia que tem esta capacidade é o computador. Para programar um computador, é preciso, essencialmente, aprender uma linguagem. Isto significa que é necessário dominar complexas habilidades analíticas semelhantes às exigidas de uma pessoa plenamente alfabetizada, e para isso é indispensável treinamento especial. Se se considera imprescindível que todos saibam como os computadores funcionam, como eles impõem sua especial visão de mundo, como alteram nossa definição de julgamento – isto é, se se considera imprescindível haver capacitação universal em informática –, é concebível que a escolarização do jovem aumente de importância e que se possa manter uma cultura jovem diversa da cultura adulta. Mas tal desdobramento dependeria de muitos fatores. Os efeitos potenciais de um meio de comunicação podem tornar-se impotentes em razão do uso que se faz dele. Por exemplo, o rádio, por sua natureza, tem potencial para ampliar e celebrar o poder e a poesia da linguagem humana, e há lugares no mundo em que o rádio é utilizado para isso. Nos Estados Unidos, em parte como resultado da competição com a televisão, o rádio tornou-se apenas um auxiliar da indústria da música. E, conseqüentemente, a linguagem fluente, articulada e madura está quase inteiramente ausente das ondas hertzianas (com a magnífica exceção da National Public Radio). Assim, não é inevitável que o computador seja usado para promover o pensamento seqüencial, lógico e complexo entre as massas. Há, por exemplo, interesses econômicos e políticos que seriam melhor servidos se se permitisse que o grosso de uma população semi-alfabetizada se divertisse com a magia de jogos visuais computadorizados, usasse e fosse usada por computadores sem entendê-los. Deste modo o computador permaneceria misterioso e sob o controle de uma elite burocrática. Não haveria necessidade de educar os jovens, e a infância poderia, sem entraves, continuar em sua jornada para o esquecimento.

Haverá instituições sociais suficientemente fortes e suficientemente empenhadas em resistir ao declínio da infância?

Há somente duas instituições que têm interesse na matéria. A primeira é a família; a outra, a escola. Como já foi comentado, a estrutura e a autoridade da família ficaram seriamente enfraquecidas quando os pais perderam o controle sobre o ambiente informacional dos jovens. Margaret Mead chamou certa vez a televisão, por exemplo, de Segundo Pai, querendo dizer com isso que as nossas crianças passam mais tempo com a televisão do que com seus pais. Nessas condições, os pais podem ser o Quarto ou Quinto Pai, vindo atrás da televisão, dos discos, do rádio e do cinema. Realmente, encorajada pela tendência à desvalorização da paternidade, a Bell Telephone teve o descaramento de convidar os pais a usarem o "Disque-História" como substituto na hora de contar histórias para as crianças. Seja como for, parece bem claro que a mídia reduziu o papel da família na moldagem dos valores e da sensibilidade dos jovens.

Além disso, e possivelmente como resultado da ampliação da supremacia da mídia, muitos pais e mães perderam a confiança em sua capacidade de criar filhos porque acreditam que a informação e as aptidões que têm para essa tarefa não são confiáveis. Em consequência disso, não só não resistem à influência da mídia como também se voltam para especialistas que, presume-se, sabem o que é melhor para as crianças. Assim, psicólogos, assistentes sociais, conselheiros, professores e outros representantes de um ponto de vista institucional invadem grandes áreas de autoridade parental, as mais das vezes a convite. Isto significa que há uma perda da intimidade, dependência e lealdade que tradicionalmente caracterizam a relação entre pais e filhos. Realmente, alguns acreditam agora que a relação pais e filhos é essencialmente neurótica, e que as crianças são melhor atendidas por instituições do que por suas famílias.

Ainda mais devastador para o poder da família é o movimento de liberação da mulher. Para não ser mal interpretado neste ponto, devo dizer desde logo que a liberação da mulher no

tocante a papéis sociais limitados é um dos efeitos verdadeiramente humanitários da revolução tecnológica e merece completo apoio de pessoas esclarecidas. Mas não se pode negar que à medida que as mulheres encontram seu lugar nos negócios, nas artes, na indústria e nas profissões liberais, deve haver um declínio significativo na força e no significado dos padrões tradicionais de assistência à infância. Pois sejam quais forem as críticas feitas ao papel exclusivo das mulheres como educadoras, o fato é que as mulheres, e somente as mulheres, é que têm sido as administradoras da infância, moldando-a e protegendo-a. É improvável que os homens assumam qualquer coisa parecida com o papel que as mulheres desempenharam, e ainda desempenham, na criação dos filhos, por mais razoável que pudesse ser para os homens exercer essa função. Assim, enquanto pais e mães abrem seu caminho no mundo, as crianças se tornam como que um fardo e cada vez mais acredita-se que é melhor que a infância termine o mais cedo possível. Tudo isso redundando no fato de que a família americana, a menos que ocorra uma virada de 180° nas tendências sociais, não fará forte oposição à redução e depois à dissolução da infância.

Quanto à escola, é ela a única instituição pública que nos resta baseada no pressuposto de que há diferenças importantes entre a infância e a idade adulta e que os adultos têm coisas de valor a ensinar às crianças. Por este motivo, otimistas ingênuos ainda escrevem livros aconselhando educadores sobre como devem conduzir-se, e, em particular, sobre como poderiam levar a cabo atividades preservadoras. Mas a declinante autoridade das escolas foi bem documentada, e em meio a uma estrutura comunicacional radicalmente modificada elas se tornaram (para citar Marshall McLuhan) casas de detenção e não de atenção. Os educadores, é claro, estão confusos sobre o que se espera que façam com as crianças. Por exemplo, como se torna mais difícil ministrar o ensino primário, os educadores estão até perdendo o entusiasmo por essa tarefa tradicionalmente respeitada e se perguntam se ela não deve ser completamente abandonada. Tomemos outro exemplo, igualmente deprimente: em algumas

escolas crianças de onze e doze anos são submetidas ao chamado "treinamento profissional," um sintoma claro do ressurgimento do adulto em miniatura. É evidente que as escolas refletem as tendências sociais muito mais vigorosamente do que podem dirigi-las e são quase impotentes para se oporem a elas.

Todavia, como criação da alfabetização, a escola não aderirá facilmente à ofensiva contra a sua progenitora. De uma forma ou de outra, por mais diluído que seja o esforço, a escola permanecerá como a última defesa contra o desaparecimento da infância.

É escusado dizer que, a longo prazo, quando todos os professores e administradores forem, eles mesmos, produtos da Era da Televisão, a resistência não só perderá qualquer força que um dia possa ter tido como também seu objetivo terá sido esquecido.

Será o indivíduo impotente para resistir ao que está acontecendo?

A resposta, em minha opinião, é "não". Mas como se dá com toda resistência, há um preço a pagar. Especificamente, a resistência implica em conceber a paternidade como um ato de rebelião contra a cultura americana. Por exemplo, para os pais, o fato de permanecerem casados é por si só um ato de desobediência e uma afronta ao espírito de uma cultura do descartável em que a continuidade tem pouco valor. É também pelo menos noventa por cento anti-americano continuar em estreita proximidade com a família ampliada, de maneira que as crianças possam vivenciar, diariamente, o sentido de parentesco e o valor da deferência e responsabilidade para com os mais velhos. Do mesmo modo, insistir em que os filhos aprendam a disciplina do adiamento da satisfação, ou da modéstia na sua sexualidade, ou da moderação nas maneiras, na linguagem e no estilo é colocar-se em oposição a quase toda tendência social. Mais ainda, assegurar que os filhos se empenhem em serem alfabetizados demanda muito tempo e custa caro. Mas, de todas, a mais rebel-

de é a tentativa de controlar o acesso da mídia aos filhos. Há, de fato, duas maneiras de fazê-lo. A primeira é limitar o tempo de exposição das crianças à mídia. A segunda é monitorar cuidadosamente aquilo a que estão expostas e fornecer-lhes continuamente uma crítica corrente dos temas e valores do conteúdo da mídia. Ambas são muito difíceis de fazer e requerem um nível de atenção que a maioria dos pais não está disposta a dar à criação dos filhos.

Não obstante, há pais que estão empenhados em fazer todas essas coisas, que estão, de fato, desafiando as diretivas de sua cultura. Esses pais não só estão ajudando os filhos a terem uma infância, como estão, ao mesmo tempo, criando uma espécie de elite intelectual. Certamente a curto prazo as crianças que crescem em tais casas serão, quando adultas, muito favorecidas pelos negócios, pelas profissões e pela própria mídia. O que podemos dizer do longo prazo? Somente isto: aqueles pais que resistem ao espírito da época contribuem para o que se poderia chamar Efeito Mosteiro, porque ajudam a manter viva uma tradição humanitária. Não é concebível que nossa cultura esqueça que precisa de crianças. Mas está a caminho de esquecer que as crianças precisam de infância. Aqueles que insistem em lembrar prestam um nobre serviço.

Notas

Introdução

1. Walzer, p. 358.
2. Plumb, p. 6.
3. Boorstin, *The Republic*, p. 64.

Capítulo 1

1. Cowley, p. 14.
2. Segundo o Professor Lawrence Stone, diretor do Centro Shelby Cullom Davis de Estudos Históricos da Universidade de Princeton, entre 1971 e 1976 foram publicados mais de novecentos livros e artigos importantes sobre a história da infância e a vida em família. Por contraste, ele assinala que, na década de 1930 somente uns dez livros e artigos de peso foram publicados cada ano.
3. Em *The Greek Way*, Edith Hamilton conta uma lenda sobre um pintor grego para sugerir que pintar um menino não seria nada de extraordinário: um pintor grego expôs um quadro de um menino segurando um cacho de uvas, tão real que os passarinhos vinham para bicá-las. Ao ser elogiado por ser um mestre, respondeu: "Se fosse, o menino teria afugentado os passarinhos". Edith Hamilton infere dessa lenda que para o espírito grego não se podia imaginar nada tão belo quanto o real. As uvas deviam ser pintadas para parecerem uvas, e os meninos para parecerem meninos. Mas, na realidade, não temos tais pinturas de meninos – admitindo o nosso sentido da palavra – procedentes do mundo grego.
4. deMause, p. 26.

5. deMause p. 40.
6. deMause, p. 16.
7. Plumb, p. 7.
8. Citado em deMause, p. 45.
9. Elias, p. 182.
10. deMause, p. 28.
11. Havelock, *Origins*, p. 52.
12. Havelock, *Origins*, p. 65.
13. Havelock, *Origins*, p. 65.
14. Gimpel, p. 1.
15. Chaytor, p. 10.
16. Tuchman, p. 61.
17. Havelock, "Literate Communication", p. 91.
18. Tuchman, p. 53.
19. Plumb, p. 6.
20. Ariès, p. 20.
21. Ariès, p. 411.
22. Plumb, p. 6.
23. Plumb, p. 7.
24. Esta descrição é uma paráfrase de Elias, p. 72.
25. Elias, p. 69.
26. deMause, p. 39.
27. Père de Dainville, citado em de Ariès, p. 103.
28. Ariès, p. 103.
29. Ariès, p. 38.
30. Burke, p. 161.
31. Tucker, p. 231.
32. Pinchbeck e Hewitt, Vol. II, p. 300.
33. Mais adiante Tuchman diz que as mulheres são descritas na maioria das vezes como "coquetas, alcoviteiras esposas infiéis nos contos populares, santas e mártires na literatura dramática, objetos inatingíveis de amor apaixonado e ilícito nas aventuras romanescas." Tuchman, pp. 50-51.
34. Tuchman, p. 50.
35. Ariès, p. 47.
36. Tuchman, p. 50.

Capítulo 2

1. Eisenstein, p. 119.
2. Citado por Eisenstein, pp. 121-22.

3. Eisenstein, p. 119.
4. Para uma análise completa das diversas pretensões, ver Butler, pp. 88-110.
5. Citado em Steinberg, p. 19.
6. Gilmore, p. 186.
7. Ver a síntese feita por James Carey, decano da Escola de Comunicação da Universidade de Illinois, num ensaio inédito, "Canadian Communication Theory: Extensions and Interpretations of Harold Innis."
8. Do ensaio inédito de James Carey, acima.
9. Para um estudo pormenorizado dos efeitos do estribo na organização social e econômica da Europa, ver *Medieval Technology and Social Change*, de Lynn White, Jr.
10. White, p. 28.
11. Burke, p. 105.
12. McLuhan, p. 233.
13. Eisenstein, p. 230.
14. McLuhan, p. 233.
15. Eisenstein, p. 400.
16. Eisenstein, p. 233.
17. Ainda em fins do século XIX a tradição de ler como exercício para falar em público se mantinha de pé. O objetivo dos Leitores de McGuffey, por exemplo, era treinar mais o ouvido do que o olho.
18. Lowenthal, p. 41.
19. Mumford, p. 136.
20. Pinchbeck e Hewitt, Vol. I, pp. 5-6.
21. Eisenstein, p. 78.
22. Barincou, p. 42.
23. Eisenstein, p. 105.
24. Eisenstein, pp. 103-4.
25. Eisenstein, p. 102.
26. Citado em Eisenstein, p. 102.
27. Stone, "Educational Revolution," p. 43.
28. Stone, "Literacy and Education," pp. 76-77.

Capítulo 3

1. Plumb, p. 9.
2. Mumford, p. 137.
3. Stone, "Literacy and Education," p. 71.
4. Stone, "Literacy and Education," p. 80.
5. Stone, "Literacy and Education," pp. 78-79.

6. Pinchbeck e Hewitt, Vol. 1, p. 23.
7. Pinchbeck e Hewitt, Vol. 1, pp. 23-24.
8. Stone, "Educational Revolution," p. 42.
9. Stone, "Educational Revolution," p. 42.
10. Stone, "Educational Revolution," p. 43.
11. Stone, "Literacy and Education," p. 99.
12. Stone, "Educational Revolution," p. 68.
13. Stone, "Literacy and Education," p. 74.
14. Pinchbeck e Hewitt, Vol. 1, p. 42.
15. Plumb, p. 9.
16. Ariès, p. 188.
17. Ariès, p. 187.
18. Eisenstein, pp. 133-34.
19. Ariès, 57.
20. Para um estudo pormenorizado da mudança dos padrões de criação dos filhos no século XVII, ver Illick, pp. 303-50.
21. Pinchbeck e Hewitt, Vol. II, p. 299.
22. Ariès, p. 369.
23. Eisenstein, p. 133.
24. Du Boulay, pp. 9-91.
25. Eisenstein, p. 89.
26. Plumb, p. 9.
27. Citado em Illick, pp. 316-17.
28. Elias, p. 179.
29. Ariès, p. 82.

Capítulo 4

1. Stone, "Literacy and Education," p. 92.
2. Citado em Pinchbeck e Hewitt, Vol. II, p. 354.
3. Pinchbeck e Hewitt, Vol. II, pp. 351-52.
4. Aparentemente esta prática odiosa era comum tanto na Inglaterra quanto no resto da Europa.
5. Stone, "Literacy and Education," p. 119.
6. Stone, "Literacy and Education," p. 90.
7. Stone, "Literacy and Education," p. 129.
8. Ver em Donzelot e Lasch dois exemplos impressionantes do ataque à família.
9. Ver deMause.
10. Ariès, p. 30.
11. Para uma curiosa história desta organização, ver Payne.

12. Excerto de Wisly, p. 117.
13. Dewey, p. 55.

Capítulo 5

1. Parece haver controvérsia a respeito de ter Morse realmente transmitido esta pergunta. De fato, afirma uma fonte que a primeira transmissão pública de Morse expressou um sentimento bem diferente, sua mensagem sendo "Atenção, Universo."
2. Transcrito de *Dreadnaught Broadside*, folheto elaborado pelos estudantes da Universidade de Toronto.
3. Ver Boorstin, *The Image*.
4. Para um exame mais completo das tendências epistemológicas de diferentes formas de simbolização, ver Langer, Salomon, ou Postman (especialmente o último, pp. 47-70).
5. Arnheim, p. 195.
6. Heilbroner, p. 40.
7. Barthes, p. 91.
8. A rigor, o "alfabeto" semítico era um silabário e não um verdadeiro alfabeto, mas a mudança para a alfabetização fonética foi, ainda assim, um acontecimento importante na história psicológica da cultura ocidental.
9. Ver *The History of the Alphabet* de Taylor, para um exame pormenorizado da evolução da alfabetização fonética.
10. Ver *Origins of Western Literacy* de Havelock, para uma análise dessa questão.
11. Extraído de um capítulo de um livro inédito de Reginald Damerall, da Universidade de Massachusetts.
12. Os leitores interessados no comportamento de crianças pequenas devem consultar os estudos de Daniel R. Anderson, Departamento de Psicologia, Universidade de Massachusetts.
13. Mankiewicz e Swerdlow, p. 17.

Capítulo 6

1. Ver em *The Image* de Boorstin, o desenvolvimento da idéia do pseudo-evento.
2. Ver *Teaching Television* de Dorothy Singer, Jerome Singer e Diana Zuckerman.

3. É possível, naturalmente, por meio da intervenção do governo controlar a televisão e desse modo controlar o tipo de informação que será transmitida. Na verdade, isto é o que se vê na maioria dos países do mundo. Mas onde e quando a programação de televisão está livre de rígidas restrições governamentais, o padrão americano é seguido.
4. Uma excelente abordagem da maneira como a televisão disponibiliza a informação sobre "regiões remotas" encontra-se em Joshua Meyrowitz, *No Sense of Place: A Theory on the Impact of Electronic Media on Social Structure and Behavior*, tese de doutorado inédita, Universidade de Nova York, 1978.
5. Se se está disposto a aceitar as metáforas atuais da genética, então, é claro, a questão de quem será homem e quem será mulher também é determinada pela informação, isto é, informação genética.
6. Mead, p. 64.
7. Ver "Sexual Portrayals Using Children Legal Unless Obscene, Court Rules", *New York Times*, 13/5/1981, p. 1.
8. Bettelheim, p. 4.
9. Citação em Mead, p. 64.

Capítulo 7

1. Ver a resenha de Bernstein, em *The Dial*, Vol. 2, No. 6 (Junho, 1981), pp. 46-49.
2. Citado em *Backstage*, 19 de junho de 1981, p. 60.
3. Citado em *The Des Moines Register*, 15 de junho de 1981, p. 7c.

Capítulo 8

1. Ver *Health Care Of Women* de Leonide Martin, p. 95. No entanto, esta crença amplamente aceita foi contestada por Vern L. Bullough, da Universidade Estadual de New York, Buffalo. Ver "Drop in Average Age for Girls' Maturing Is Found to Be Slight", *The New York Times*, 11 de julho de 1981, p. 17.
2. Ver *The Nation's Families: 1960-1990* de George Masnick e Mary Jo Bane, sobre a documentação a respeito da diminuição do número de moradores por casa e do aumento de casas com um só morador.
3. Para documentação e análise do declínio do império Disney, ver "Wishing Upon a Falling Star at Disney", *The New York Times Magazine*, 16 de novembro de 1980.

4. A rede McDonald's insiste em manter em segredo seus números sobre a quantidade de consumo por grupo etário. O máximo que pude obter deles foi a declaração de que os adultos jovens com crianças pequenas constituem o maior contingente de seus freqüentadores. As categorias inventariadas pelo McDonald's são crianças pequenas, pré-adolescentes, adolescentes, adultos jovens e idosos.
5. Estes números constam do *Nielsen Report on Television 1980*.
6. *Nielsen Report on Television 1981*. Tanto este relatório como o de 1980 podem ser solicitados à A. C. Nielsen Company, Nielsen Plaza, Northbrook, Illinois 60062.
7. Segundo a RCA, a maior produtora de discos de música clássica, no início da década de 1960, a companhia lançava aproximadamente oito novos discos por mês. Atualmente este número baixou para quatro. Um porta-voz da RCA sustenta que a situação é semelhante na metade das companhias do ramo. A RCA também admite que tem havido uma constante queda no consumo tanto da música clássica como da música popular sofisticada. Hoje, a música clássica, a ópera e a música de câmara representam sete por cento do total de vendas. O resto é principalmente rock, música country e jazz.
8. Entre os inúmeros estudos que documentam este declínio encontra-se o do Departamento de Educação da Califórnia de 1979. Concluintes testados pelo Programa de Avaliação da Califórnia continuaram situados (como em 1978) dezesseis pontos percentuais abaixo do que a indústria promotora de testes afirma ser a média nacional para a leitura.
9. Em relatório publicado em 1981, a National Assessment of Educational Progress revelou que o raciocínio dedutivo dos jovens de treze anos decaiu ao longo da década de 1970.
10. Ver *The Fall of Public Man* de Sennett, excelente análise histórica desses relacionamentos.
11. Estes números foram compilados das edições de 1950 e 1970 do Uniform Crime Report (publicado pelo FBI) e dos censos de 1950 e 1970.
12. Ver *Daily News* de Nova York, 17 de julho de 1981, p. 5.
13. Ver notícia da United Press International, 22 de junho de 1981.
14. Ver *Daily News* de Nova York, 17 de julho de 1981, p. 5.
15. Para um estudo abrangente da mutabilidade das atitudes para com o crime cometido por crianças, ver *The New York Times*, 24 de julho de 1981.
16. Citado por Melvin Zelnik e John Kantner, "Sexual and Contraceptive Experience of Young Unmarried Women in the United States, 1976 and 1971," *Family Planning Perspectives*, Vol. 9, No. 2 (março/abril, 1977), pp. 55-58.

17. Ver Zelnik and Kantner, acima.
18. Ver "Teenage Childbearing: United States, 1966-75", de Stephanie Ventura em *The Monthly Vital Statistics Report*", publicação do National Center for Health Statistics.
19. Ver "Student Drug Use in America, 1975-1980", elaborado por Lloyd Johnson, Jerald Bachman e Patrick O'Malley, do Instituto de Pesquisa Social da Universidade de Michigan. Divulgado pelo *National Institute on Drug Abuse*, Rockville, Maryland 20857.
20. Farson, p. 153.
21. Farson, p. 179.

Bibliografia

- Ariès, Philippe. *Centuries of Childhood*, trans. by Robert Baldrick. New York: Random House, Vintage Books, 1962.
- Arnheim, Rudolf. *Film As Art*. Berkeley: University of California Press, 1957.
- Barincou, Edmond. *Machiavelli*. Westport, Conn.: Greenwood Press, 1975.
- Barthes, Roland. *Mythologies*, trans. by Annette Lavers. New York: Hill&Wang, 1977.
- Bettelheim, Bruno. *The Uses of Enchantment: The Meaning and Importance of Fairy Tales*. New York: Alfred A. Knopf, 1976.
- Boorstin, Daniel J. *The Image*. New York: Harper & Row, Colophon Books, 1961.
- _____. *The Republic of Technology*. New York: Harper & Row, 1978.
- Burke, James. *Connections*. Boston: Little, Brown & Company, 1978.
- Butler, Pierce. *Origin of Printing in Europe*. Chicago: University of Chicago Press, 1940.
- Chaytor, H. J. *From Script to Print*. Cambridge, England: The University Press, 1945.
- Cowley, Robert. "Their Work Is Child's Play." *Horizon*, Vol. 13, No.1, Winter 1971.

- deMause, Lloyd. "The Evolution of Childhood," in Lloyd deMause, ed., *The History of Childhood*. New York: The Psychohistory Press, 1974.
- Dewey, John. *The School and Society*. Chicago: University of Chicago Press, 1899.
- Donzelot, Jacques. *The Policing of the Family*. New York: Pantheon Books, 1979.
- Du Boulay, F.R.H. *An Age of Ambition: English Society in the Late Middle Ages*. New York: Viking Press, 1970.
- Eisenstein, Elizabeth. *The Printing Press As an Agent of Change*. Cambridge, England: Cambridge University Press, 1979.
- Elias, Norbert. *The Civilizing Process: The History of Manners*. New York: Urizen Books, 1978.
- Farson, Richard. *Birthrights*. New York: Macmillan, 1974.
- Gilmore, Myron. *The World of Humanism*. New York: Harper & Brothers, 1952.
- Gimpel, Jean. *The Medieval Machine*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1976.
- Havelock, Eric. *Origins of Western Literacy*. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education, 1976.
- _____. "The Coming of Literate Communication to Western Culture." *Journal of Communication*, Winter 1980.
- Heilbroner, Robert. "The Demand for the Supply Side." *The New York Review of Books*, Vol. 28, No. 10, June 11, 1981.
- Holt, John. *Escape from Childhood*. New York: Ballantine Books, 1976.
- Illick, Joseph. "Child Rearing in Seventeenth Century England and America," in Lloyd deMause, ed., *The History of Childhood*. New York: The Psychohistory Press, 1974.

- Langer, Susanne K. *Feeling and Form*. New York: Charles Scribner's Sons, 1953.
- Lasch, Christopher. *Haven in a Heartless World: The Family Besieged*. New York: Basic Books, 1977.
- Lowenthal, Leo. *Literature and the Image of Man*. Boston: Beacon Press, 1957.
- Mankiewicz, Frank, and Joel Swerdlow. *Remote Control*. New York: Ballantine Books, 1979.
- Martin, Leonide. *Health Care of Women*. New York: J. B. Lippincott Company, 1978.
- Masnick, George, and Mary Jo Bane. *The Nation's Families: 1960-1990*. Boston: Auburn House, 1980.
- McLuhan, Marshall. *The Gutenberg Galaxy: The Making of Typographic Man*. Toronto: University of Toronto Press, 1962.
- Mead, Margaret. *Culture and Commitment: A Study of the Generation Gap*. Garden City, N.Y.: Doubleday & Co., 1970.
- Mumford, Lewis. *Technics and Civilization*. New York: Harcourt, Brace & World, 1934.
- Payne, George Henry. *The Child in Human Progress*. New York and London: G. P. Putnam's Sons, 1916.
- Pinchbeck, Ivy, and Margaret Hewitt. *Children in English Society, Volume I: From Tudor Times to the Eighteenth Century*. Toronto: University of Toronto Press, 1969.
- _____. *Children in English Society, Volume II. From the Eighteenth Century to the Children Act of 1948*. Toronto: University of Toronto Press, 1973.
- Plumb, J. H. "The Great Change in Children." *Horizon*, Vol. 13, No. 1, Winter 1971.

- Postman, Neil. *Teaching As a Conserving Activity*. New York: Delacorte Press, 1979.
- Salomon, Gavriel. *The Interaction of Media, Cognition, and Learning*. San Francisco: Jossey-Bass, 1979.
- Sennett, Richard. *The Fall of Public Man*. New York: Random House, Vintage Books, 1978.
- Singer, Dorothy G., Jerome L. Singer, and Diana M. Zuckerman. *Teaching Television: How to Use TV to Your Child's Advantage*. New York: The Dial Press, 1981.
- Steinberg, Sigfrid H. *Five Hundred Years of Printing*. Baltimore: Penguin Books, 1974.
- Stone, Lawrence. "The Educational Revolution in England, 1500-1640." *Past and Present*, No. 28, July 1964.
- _____. "Literacy and Education in England, 1640-1900." *Past and Present*, No. 42, February 1969.
- Taylor, Isaac. *The History of the Alphabet*. New York: E. P. Dutton & Co., 1974.
- Tuchman, Barbara W. *A Distant Mirror*. New York: Alfred A. Knopf, 1978.
- Tucker, M. J. "The Child as Beginning and End: Fifteenth and Sixteenth Century English Childhood," in Lloyd deMause, ed., *The History of Childhood*. New York: The Psychohistory Press, 1974.
- Walzer, John F. "A Period of Ambivalence: Eighteenth-Century American Childhood," in Lloyd deMause, ed., *The History of Childhood*. New York: The Psychohistory Press, 1974.
- White, Lynn, Jr. *Medieval Technology and Social Change*. London: Clarendon Press, 1962.
- Wishy, Bernard. *The Child and the Republic*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1968.

Índice remissivo

- abstração
- alfabetização como estimuladora da, 53, 60, 62
 - inadequação da TV à, 131
- adiamento da satisfação, *ver também* autocontrole
- alfabetização promotora do, 60,61
 - a TV como destruidora do, 127
- adulto-criança
- definição de, 113
 - promoção na TV do, 112-113
- Agostinho, Santo
- Confissões*, 40
- alcoolismo entre as crianças, 152
- Alemanha
- alfabetização na, 69
- alfabetização; *ver também* prensa tipográfica, escolarização
- ausência de, na Idade Média, 24-33
 - como condicionante cultural, 26-27, 90-91
 - computadores e, 163-164
 - efeito da TV sobre a, 86-88, 91-94, 128, 131-133, 166-167
 - eletrônica, 132
 - política e, 115-116
- pressupostos sobre a natureza humana modificados pela, 60
- ressurgimento da, com a prensa tipográfica, 34-50, 68-69
- visual, 132
- alfabeto
- efeitos do, 25, 89-90
- Anderson, Daniel, 93
- Anderson, John, 116
- Aretino, Pietro, 39-40
- Ariès, Philippe, 19
- sobre a educação medieval, 29
 - sobre a evolução da família, 60
 - sobre a hierarquia da leitura, 56
 - sobre a invenção da infância, 60
 - sobre crianças na Idade Média, 31
 - sobre o "desperdício necessário", 42
 - sobre organização de grupos etários, 55
 - sobre *Siegfried* como o adolescente ideal, 73
- Aristóteles, 20
- Arnheim, Rudolf, 87-88, 92
- Asimov, Isaac, 159-160
- Associação Nacional de Educação, 75

Associated Press, 84
astecas
 a roda inventada pelos, 38
atividade sexual
 impacto da TV sobre a, 150-151
Austin, Tracy, 144
autocontrole
 alfabetização e, 60-65, 71, 90-91
 dependência da civilização em
 relação ao, 99-100, 102, 166-167
 Locke sobre o, 71
autoridade
 o impresso a serviço da, 46

Bacon, Francis, 49
Bagellardo, Paolo, 43
Baker, Russell, 107
Barthes, Roland, 88
Beagle (navio), 82
Bell Telephon, 164
"benefício de clérigo", 54
Bernstein, Jeremy, 129
Bettelheim, Bruno, 107
Bíblia, 41, 46, 48, 50, 52, 55
Blessington, Jack, 131
Blume, Judy, 62, 139-140
Boaventura, São, 35-36
Boorstin, Daniel, 86, 96, 160
Boulding, Kenneth, 160
Brahe, Tycho, 49
brinquedos
 roda asteca aplicada aos, 38
Brokaw, Tom, 130
Bronowski, Jacob, 128-129
Brueghel, Pieter, 30
Bruner, Jerome, 78
Burger King, 143

calvinismo
 visão das crianças no, 75
canções infantis, 137
Carey, James, 37

Carroll, Lewis, 131
Carter, Jimmy, 116
censura
 escolas e, 63, 91
chantagem literária, 39-40
Charles Martel, 38
Chesterton, G.K., 99-100
child
 mudança no sentido de, 28, 56
Chilman, Catherine, 151
ciência
 efeito da tipografia sobre a, 48-
 50
 tratamento dado pela TV à, 128-
 129
cinema; *ver* filmes
civilidade; *ver* maneiras
clareza de pensamento, 44-46, 50
classe média
 infância desenvolvida pela, 58-
 59, 69-69
classes mercantis
 promoção da infância pelas, 52,
 71-72
Cleaver, Robert, 61
cocaína
 consumo de, entre os jovens, 152
Coleman, Gary
comerciais de TV
 atitudes estimuladas pelos, 112,
 120-127
 crianças nos, 138
 McLuhan sobre os, 110
comércio
 alfabetização e, 43, 52, 62, 122
 efeito da TV sobre o, 121-122,
 127, 128
Como Gostais (Shakespeare), 61
competência de leitura
 como indicador da idade adulta,
 32

compra
 promoção de, na TV, 110
computadores
 alfabetização na era dos, 163-164
comunicações
 revolução das, 82-88, 135
conflito de gerações
 Margaret Mead sobre o, 103
consciência
 efeito da prensa tipográfica sobre
 a, 37-39, 44-46, 50
consciência política
 efeito da TV sobre a, 109, 115-
 121, 127, 128
Constituição dos Estados Unidos,
 114, 116
contos de fadas
 valer dos, 107-108
Coogan, Jackie, 137
Cooper, Jackie, 137
Copérnico, 49
Corpus Juris, 45
Coster, Laurens, 36
Counts, George, 116
Cremin, Lawrence, 75
crianças
 adultificação das, 134-156
 como adultos em miniatura, 29-
 33, 57, 136-157, 139, 153-154,
 156
 como propriedade privada, 68,
 70
 como telespectadoras, 93-94
 consideradas como naturalmente
 más, 60-61, 64
 direitos das, 154-156
 estado "natural" das, 72-73, 76
 mudanças na percepção adulta
 das, 55-59
 necessidades psíquicas das, 76-
 78

responsabilidade governamental
 pelas, 69-71
roupas das, 17-18, 57, 137-138,
 142
criminalidade infantil, 17, 67-69,
 148-150
cultura
 jovem, 57
 livresca, 63, 71
 trivialização da, 96

Damerall, Reginald, 87, 93
Darwin, Charles, 82-83
Declaração de Direitos, 116
Defoe, Daniel, 73
degeneração moral,
 atitudes para com a, 110
deMause, Lloyd, 22, 70, 81
Descartes, René, 49
"desperdício necessário",
 conceito de, 42
Dewey, John, 76-77
Dickens, Charles, 68
Diderot, Denis, 70
direitos legais das crianças, 18-19,
 31-32, 153
discos
 crianças em, 136
Disney, Walt, 139
divórcio, 153
Dod, John, 61
doença
 atitudes para com a, 110
doença mental
 atitudes para com a, 111
doença venérea nos jovens
 aumento da incidência de, 154
domicílio
 diminuição do tamanho do, 135
Donahue, Phil, 95
drogas entre os jovens, 152
Du Boulay, F.R.H., 58

educação: *ver* escolarização
Eisenstein, Elizabeth, 35, 41, 44-45, 57, 58, 59
Elias, Norbert, 23, 31, 62-63, 99
Ellul, Jacques, 159, 160
ensaio pessoal
 criação do, 40, 56
entretenimento
 gosto das crianças em matéria de, 145-146
epistemologia genética, 157
Epstein, Edward, 85
Erasmus, 18, 52, 71
 Colóquios, 61-62
 De Civilitate Morium Puerilium, 63-64
 Diversoria, 30
 Novo Testamento, 44
Erikson, Erik, 157
Escócia
 alfabetização na, 52, 69
escolarização: *ver também* alfabetização
 autocontrole imposto pela, 60-65
 compulsória, 19, 143-144
 conceito de infância associado à, 53-57, 164
 confusão acerca da finalidade da, 154, 164-166
 crescimento da (na Inglaterra), 53-5, 67
 desaparecimento da (na Idade Média), 24-33
 efeito da prensa tipográfica sobre a, 50
 idade cronológica ligada à, 56-57
 Locke sobre a, 71
 mudanças sociais promovidas pela, 52-65
 na Grécia antiga, 21-22
 na Roma antiga, 22-24
 relações familiares modificadas pela, 58-59
 escolas livres, 54
 escritores
 efeito da tipografia sobre a condição dos, 40-41, 45-46
 esportes
 crianças nos, 143-145
 Estados Unidos
 visão da infância nos, 74-75, 81-82, 159-161, 166-167
 estribo
 invenção do, 35, 38
 Euclides, 50
fama
 valorização do conceito de, 34
família moderna
 como preservadora da infância, 164-167
 criação da, 58, 62, 81
 instituições que tomam o lugar da, 164
Farson, Richard, 18, 155
FBI, 148, 153
feudalismo
 criação do, 38
Fields, W.C., 78
filmes
 crianças nos, 137, 138-139
 impacto cultural dos, 88, 104-105
Florman, Samuel, 159
Ford, Gerald, 114
forma literária
 efeito da tipografia sobre a, 48
Forrest, William, 53
França
 crescimento da alfabetização na, 55
 reverência pela infância na, 72
Freud, Sigmund, 62, 71, 96, 99, 157

A Interpretação de Sonhos, 76-77

Froben, Johann, 44
Froebel, Friedrich, 72
Fuller, Buckminster, 159
Fust, Johann, 36
futebol Pee Wee, 143
Gainsborough, Thomas, 73
Galileu, 49
Gesell, Arnold, 72, 157
Gibbon, Edward, 70
Gilmore, Myron, 36
Goethe, Johann Wolfgang von, 70
Goldenson, Leonard H., 132
Goode, Sarah, 67, 68
gravidez adolescente
 aumento dos casos de, 151
Grécia antiga
 a infância na, 19-22
"grupos afins"
 surgimento dos, 57
Gutenberg, Johann, 33, 36, 37
Harvey, William, 49
Havelock, Eric, 24-25, 27
Heilbroner, Robert, 88
Henrique IV, Parte II (Shakespeare), 54
Heródoto, 20
heroína
 consumo de, entre os jovens, 152
Hewitt, Margaret, 56
Holt, John, 155
homossexualismo
 atitudes para com o, 101, 106
Horney, Karen, 77
Hume, David, 70
humilhação
 tolerância infantil para com a, 141-142
Huxley, Aldous, 159

idade adulta
 alfabetização como marca da, 155
 conceitos de, 27-28, 64-65, 74, 77, 112-113, 131
 solapada pela TV, 112-133, 140-156
idade de casar, 152
Idade Média
 a infância na, 24-33, 99, 103, 153, 155
Igreja Católica, 37
 alfabetização e a, 26, 28, 52-53
Ilhas Britânicas
 escolas nas, 53-55
Illich, Ivan, 154
Iluminismo
 a idéia de infância no, 71
"imagem"
 administradores de, 114
 aumento da importância da, 88
incesto
 atitudes para com o, 95, 96, 101, 106
incunábulo
 da infância, 51-65
 da televisão, 89
 da tipografia, 51
Índice (de livros proibidos), 52
individualismo
 efeito da tipografia sobre o, 35, 37, 40-42, 50, 60
industrialização
 como inimiga da infância, 67-69
infância
 a prensa tipográfica como criadora da, 34-50
 concepção lockiana (protestante) da, 70-77
 concepção rousseauiana (romântica) da, 71-76, 77
 Dewey sobre a, 76-77

evidências do desaparecimento da, 134-156
Freud sobre a, 76-77
história da, 19
idéia de (desde o século 17), 66-78
impacto da revolução da comunicação sobre a, 81-94
impacto da TV sobre a, 89-133, 157-167
incunábulo da, 51-65
inexistência de (antes da prensa tipográfica), 17-33
o futuro da, 101-104
preservação da, 166
questões acerca da natureza da, 75-78, 157-158
rebelião contra a, 153-156
reverência pela, 72
término da (aos sete anos), 28, 56
infanticídio
primeira lei contra o, 24
infidelidade
atitudes para com a, 106
informação
exclusividade da, 98-99, 106-107;
ver também segredos
mudanças na forma da, 84-87
tratamento dado pela TV à, 89, 93-94, 114-117
Inglaterra
crescimento da alfabetização na, 53-55, 68-69
Innis, Harold, 37, 42, 44, 63
intelecto
efeito da tipografia sobre o, 44-46, 50, 60, 128-138
inteligência
informação como medida da, 86
isolamento
leitura e, 41
TV e, 128
Jackson, Andrew, 116
Jenson, Nicolas, 36
jesuítas, 69, 70
jogos de azar
desaprovação dos, 63
jogos infantis, 18, 143-144
Jordan, W. K., 54
jornal
invenção do, 39-40
Joyce, James, 44
junk food
indústria da, 143
Kant, Immanuel, 70
Kantner, John, 150-151
Kay, Joseph, 53
Kendall, Amos, 84
Kepler, Johannes, 49
Koestler, Arthur, 37
Kohlberg, Lawrence, 77
Kranzberg, Melvin, 160
"lacuna do conhecimento"
definidora da infância, 42-43
Lasch, Christopher, 152
leitura
"antinaturalidade" da, 60
complexidade da, 90-91
natureza antissocial da, 41
Lennon, John, 41
"libertadores das crianças", 154
Licurgo, 21
linguagem
das crianças, 33, 137-138, 146-147
efeito da tipografia sobre a, 47-50

estampas em contraste com a, 87, 114-115, 128
literatura infantil, 32, 57, 138
livros; *ver também* alfabetização
antes da prensa tipográfica, 38-39
paginação dos, 44
proliferação dos, 42-45
Locke, John, 62, 70-76, 77
lógica; *ver* pensamento seqüencial
lógica linear; *ver* pensamento seqüencial
Lowenthal, Leo, 41-42
Luís XV, 72
luteranos
alfabetização promovida pelos, 52
Lutero, Martinho, 47-48
Lyly, John, 54
maconha
consumo de, entre os jovens, 152
Madison, James, 115
Magna Carta, 36
Mailer, Norman, 40
Maioria Moral, 101, 161-162
maneiras
ausência de, na era da TV, 102-103, 147-148
ausência de, na Idade Média, 30-31
ensino de boas, 166-167
livros sobre, 43, 63-65
relação da alfabetização com as, 61, 102
Mann, Horace, 71
Manúcio, Aldo, 39
Maquiavel, N., 44
Martin, Ann, 68
Marx, Karl, 154
maternidade
livros sobre, 32
McDonald's, 142
McLuhan
sobre a escola como casa de detenção, 165
sobre artefatos sociais, 19
sobre o homem-massa, 83-84
sobre o noticiário da TV, 110
sobre pensamento linear, 44
Mead, Margaret, 103-104, 164
Meyrowitz, Josh, 109
mídia
controle sobre o efeito da, 160, 163, 166-167
Miller, Henry, 98
"monopólios de conhecimento", 63, 89-90
Montaigne, Michel Eyquem de, 40
Montessori, Maria, 72
Montmorency, Constable, 55
More, Sir Thomas, 46, 55
Morse, Samuel F.B., 82-85
mortalidade infantil na Idade Média, 31-32, 42
morte
atitudes diante da, 101, 110
morte de crianças
atitudes diante da, 31-32, 42
Movimento dos Direitos das Crianças, 153
movimento fundamentalista, 161
mulheres
alfabetização de (na Inglaterra do século 17), 54
movimento de liberação das, 165
Mumford, Lewis, 35, 43, 50, 159, 160
música
o gosto das crianças em, 146
nacionalismo
efeito da prensa tipográfica sobre o, 47-48

Nader, Ralph, 160
narcisismo, 41
ascensão do, 153
National Center for Health
Statistics, 153
National Center on Child Abuse
and Neglect, 150
National Education Association,
ver
Associação Nacional de
Educação
National Institute on Alcohol
Abuse and Alcoholism, 152
natureza humana
postulados sobre a, 60
Neill, A.S., 72
Newbery, John, 57
Newcombe, John, 144,
Nixon, Richard, 114
notícia
indústria da, 84-86
tratamento da, na TV, 108, 117-
121, 128, 130
Nystrom, Christine, 83

O'Brien, Margaret, 137
Opie, Peter e Iona, 18
Orwell, George, 159

Paine, Thomas, 159
pais idosos
cuidado dos, 152
papel
alfabetização e, 25-26, 39
pediatria
livros sobre, 32, 43, 57
pena de morte
alfabetização como proteção
contra a, 46, 54

pensamento seqüencial; *ver tam-
bém*
processo de raciocínio
efeitos do, 59-60
inadequação da TV ao, 92-93,
96-97, 114-115, 128-129
livros e, 44-46, 50, 90-91
revolução gráfica e, 87
Pestalozzi, Johann, 72
Phaire, Thomas, 43
Piaget, Jean, 72, 77, 157-158
Pinchbeck, Ivy, 56
pinturas
crianças em, 30, 42, 57, 73, 136
Platão, 21
Fedro, 47
Protágoras, 22
Plumb, J.H., 29-30, 51, 58, 60
Plutarco, 21
pornografia
primeiro produtor massivo de, 39
prelo; *ver* prensa tipográfica
prensa tipográfica
impacto da, 24, 32, 34-50
presbiterianos
alfabetização promovida pelos,
52
Primeiro Livro Presbiteriano de
Disciplina, 52
processo de raciocínio
efeito da revolução gráfica sobre
o, 87
efeito da TV sobre o, 112-121,
131-133
efeito do prelo sobre o, 44-46,
50, 60
Locke sobre o, 71
programas de auditório na TV
competições nos, 141
prosa e poesia
impacto da prensa tipográfica
sobre, 46

protestantismo
a infância vista pelo, 73-76
alfabetização promovida pelo,
52-53
efeito da prensa tipográfica sobre
o, 47-48
"pseudo-evento"
criação do, 96-97
puberdade
idade do início da, 135
publicidade
crianças na, 17, 105
pulsões sexuais
atitudes para com as
na era da TV, 105-106, 166-167
na Idade Média, 31
na Roma antiga, 23
na sociedade alfabetizada, 61-63
puritanos
alfabetização promovida pelos,
52

Rabelais, François, 40-41
rádio
crianças no, 136
usos do, 163
Raynald, Thomas, 57
Reagan, Ronald, 116
realidade social
a TV como reflexo da, 140
Relatório Nielsen, 145
religião
comerciais de TV comparados à,
122-127, 128
efeito da prensa tipográfica sobre
a, 47-48, 52-53, 62
efeito da TV sobre a, 121
tratamento dado pela TV à, 130
revolução elétrica; *ver também*
televisão
alfabetização alterada pela, 86-
94, 129-133

revolução gráfica; *ver também* tele-
visão
efeito sobre a alfabetização, 86-
88, 115
efeito sobre a infância, 88, 89
Richardson, Samuel, 46
roda
invenção asteca da, 38
Roma antiga
infância na, 22-24
romance
como forma de arte, 46
romantismo
a infância no, 73-76
Rousseau, 61, 70-76, 77
Emílio, 27, 73, 74
Rutland, 1º Conde de, 55

Sagan, Carl, 128-129
Saltério de Mogúncia, 36
"salvadores das crianças", 154
Sassoon, Vidal, 95
segredos
autoridade implícita nos, 89, 103
efeito da alfabetização sobre os,
27-28, 49, 63, 90, 97-98
infância definida pelos, 23-24,
62-65, 90, 94, 98-111
Selwyn, George, 68
Shakespeare, William, 54, 61
Shaw, George Bernard, 99
Shields, Brooke, 138, 140
Shoeffler, Peter, 36
show business
afinidade da TV com o, 129-130
Siegel, Stanley, 95-96
Siegfried (Wagner), 73
símbolos
percepção através dos, 60, 90-91
Síndrome de Frankenstein, 37
Singer, Jerome e Dorothy, 97

- Sociedade Americana Para a
Prevenção da Crueldade com os
Animais, 75
- Sociedade Para o Estudo da
Natureza da Criança, 76
- Starkey, Thomas, 51
- Stone, Lawrence, 48, 54-55, 67
- Strauss, Gerald, 45
- Sullivan, Harry Stack, 77
- Sully* (navio), 82
- Swain, William, 84
- tábula rasa
conceito de, 71, 73-74, 76
- Taylor, Isaac 89
- tecnologia
compromisso dos Estados
Unidos com a, 159-161
- telégrafo
invenção do, 82-86, 135
- telenovelas
personagens das, 141-142
- televisão
alfabetização minada pela, 112-
113, 130-133
atividade sexual promovida pela,
150-151
barreira entre o adulto e a criança
rompida pela, 88-94, 104-111,
112-113, 121-123, 127, 131-133
comerciais de, 88, 94, 114, 131
como meio de comunicação
visual, 91-92, 114-115, 118, 121-
122, 128-129
concretude da, 88, 94, 114, 131
formato de *show business* da,
128-131
impacto cultural da, 95-133
incapacidade de ver, 93
natureza antissocial da, 128
nível conceitual da, 91-92, 114-
118
- personagens nos seriados de,
140-141
realidade social refletida na, 140
satisfação imediata prometida
pela, 127
visão de mundo promovida pela,
119-121
- Temple, Shirley, 137, 140
- Thoreau, Henry David, 83-86
- Tocqueville, Alexis de, 116
- Toffler, Alvin, 160
- treinamento profissional, 166
- Tuchman, Barbara, 26-27, 32-33,
64
- Twain, Mark, 74
- Utopia (More)*, 46
- Veneza
como capital da tipografia, 39
- vergonha
infância e, 23, 24-33, 61-65, 71,
99-100
- Vesálio, André, 49
- Vila Sésamo* (série de TV), 91-92,
93, 130-131
- violência
atitudes para com a, 101, 107-109
- Voltaire, 70, 72
- Waddington, C.H., 107
- Wagner, Richard, 59
- Weisenbaum, Joseph, 160
- White Jr., Lynn, 38, 39
- Wiener, Norbert, 159, 160
- Wimbledon (torneio de tênis de)
jovens em 144
- Wordsworth, William, 73
- Xenofonte, 20
- Zelnick, Melvin, 150-151

O Desaparecimento da Infância

A informação eletrônica e o novo mundo da criança-adulto e do adulto-criança

"Neil Postman é daquele tipo raro de crítico social cuja análise sobre o estado atual da cultura e da educação é tão surpreendente quanto precisa e bem fundamentada."

The New York Times

"Neil Postman é um intelectual de grande talento que tem pensado com profundidade os mais importantes problemas que a sociedade moderna enfrenta."

Washington Post

"Postman usa argumentos convincentes, pontos-de-vista inesperados e fino humor para conquistar leitores."

St. Louis. Post-Dispatch

"Nenhum ensaísta contemporâneo escrevendo sobre a cultura americana é melhor de ler ou mais certo do que Neil Postman."

Los Angeles Times

"Ele parte de onde Marshall McLuhan parou, elaborando seus argumentos com o rigor teórico de um professor universitário e a graça de um grande contador de história."

Christian Science Monitor

ISBN 85-85277-30-0



9 788585 277307

33,00