

## COMO O CINEMA PODE EDUCAR CRIANÇAS

**André Barcellos Carlos de Souza**  
andrebcsoouza@gmail.com  
Faculdade de Educação – UFG

ISSN 2316-6479

### Resumo

A construção moderna do conceito de infância é concomitante ao surgimento e consolidação do capitalismo. Paradoxalmente a criança, dependente e independente do adulto, aliena-se da própria formação. A arte pode problematizar a vida, produzir sentidos diferentes, enriquecer a expressão, ampliar o universo interior, ao expor as contraditórias relações de produção e consumo dos produtos infantis da indústria cultural. Nesse sentido a arte é educativa, mas para ser educativa a arte precisa ser arte e não arte educativa. A categorização de cinema infantil, atribuída posteriormente à produção da obra, procura apenas qualificar o seu uso não pragmático, formativo e crítico.

**Palavras chaves:** infância, arte e cinema.

### Abstract

The construction of the modern concept of childhood is concomitant to the emergence and consolidation of capitalism. Paradoxically the child, dependent and independent adult, alienated from their own formation. Art can discuss life, produce different meanings, enriching the expression, enlarge the inner universe, to expose the contradictory relations of production and consumption of children's products of the culture industry. In this sense art is educational, but to be educational art need not be art and art education. The categorization of films for children, later attributed to the production of the work, looking only qualify its use is not pragmatic, critical and formative.

**Keywords:** childhood, art and cinema.

Pensar a questão de se o cinema pode e como pode ser um mecanismo de socialização de crianças, significa problematizar o cinema como arte e como mercadoria, evoca discutir as condições de produção e recepção dos bens culturais sob a regência do capitalismo, pois a reprodutibilidade técnica da obra de arte ao abalar as formas tradicionais de relação com a arte, promove profundas mudanças na experiência estética, afinal objetiva e subjetivamente a percepção sensível é histórica.

Com a universalização do modo de produção capitalista, a modernidade se assegura ressignificando valores e interesses éticos e econômicos, reposiciona a relação indivíduo e sociedade, privilegiando o indivíduo em detrimento da coletividade, e assim a socialização infantil, ideologicamente concebida,

tende a reificar a relação criança e sociedade. A escola e a família, instituições socializadoras, prioriza a relação das crianças com as coisas em detrimento das relações pessoais, naturalizando a criança, privilegia a objetividade destituída de subjetividade, e a subjetividade desassociada da objetividade, comprometendo a possibilidade da experiência estética. Esta fetichização dos bens culturais, oblitera o reconhecimento do trabalho humano, absolutizando-o, hipostasia a experiência, aliena a relação de alteridade, racionalizando toda a experiência estética, impede a experiência com a magia, com o imponderável. A arte, ainda que seja mercadoria, problematiza o mundo, é falsa e verdadeira; nem se identifica totalmente, nem se relaciona de maneira negativa com ele, e nem tão pouco é fim em si mesma. Apesar de arrogar autonomia plena, os liames com a realidade não são rompidos. O estranhamento do mundo real, produz conhecimentos novos, visões diferentes da realidade. A arte como objeto de reflexão, não está apenas para a evidência do sensível, ao tornar o real visível, ao estranhar o mundo, a obra de arte cria objetivamente um outro mundo real, e neste mundo o particular representa o universal, e o universal expressa o particular, sem contudo dissolver a genericidade do particular e a especificidade do universal.

A partir do século XIV, conforme Ariès (1981), assistimos ao desenvolvimento da família moderna. O poder monárquico sobre o indivíduo, outrora definido pelas obrigações instituídas pelas relações de parentesco distantes, a linhagem, migra para dentro da unidade familiar e passa a ser exercido pelo patriarca. O racionalismo individual, portanto irracionalidade do homem, cada vez mais reúne e gerencia econômica e socialmente a vida da mulher e dos filhos. Ao longo dos cinco séculos seguintes, que coincide com a gradativa afirmação do capitalismo no mundo ocidental, o poder do patriarca é reforçado em razão do deslocamento das famílias para a cidade, a concentração do espaço de vivência favorece o controle das vidas que a ele se submetem, a urbanização das famílias expressam o crescente avanço do capital, tornando-se a base para a constituição dos Estados, e a privatização da vida do indivíduo se impõe contrapondo as instituições coletivas.

Na modernidade, a partir do século XVII a educação passou a ser exercida cada vez mais pela escola, e se no início da modernidade era reservada aos burgueses, em decorrência da universalização da organização social capitalista, torna-se o instrumento universal de iniciação social, da passagem do estado da infância ao do adulto. Segundo Miranda (1984), a ideologia capitalista hegemônica institue uma ideia naturalizada de criança, idealizando uma criança abstrata, idealizando abstratamente uma natureza infantil, supondo uma dicotomia entre a criança e sociedade, indivíduo e civilização. Tal concepção, desconsiderando o caráter socialmente determinado do desenvolvimento humano, estabelece a

necessidade de integração da criança ao mundo do adulto, como algo que é externo e deve integra-se. Na realidade concreta das condições históricas e de classe, a criança já é um ser social antes mesmo de nascer, não há portanto um integra-se posterior, desde sempre a criança já é socializada.

Podemos, com Poster (1979, p.161), compreender a família como instituição investida na função de socialização da criança, ela é “o lugar onde se forma a estrutura psíquica e onde a experiência se caracteriza, em primeiro lugar, por padrões emocionais”. Nesse sentido, a criança pertence a uma família, e essa família integra uma sociedade, como bem afirma Adorno (1973, p.147): “a família está indissolúvelmente ligada à sociedade, o seu destino dependerá do processo social e não da sua própria essência como forma social auto-suficiente”. O entendimento da estrutura familiar se alicerça nos padrões de autoridade e amor, pois todas as relações entre seus integrantes se desenvolvem mediante este par composto nas padronizações da liberdade e da necessidade, concreta e abstratamente. Confiança, subordinação, cuidado, repressão são ações e sentimentos que formam a psique da criança. As crianças identificam, objetiva e subjetivamente, nas relações de interdição os adultos responsáveis pela não realização plena de seus desejos, e nessas relações com esses adultos, se constitui o valor da autoridade. A internalização do sentido da autoridade, mediante os sentimentos de amor e ódio, capacita ao indivíduo viver autonomamente na sociedade, porque, consciente e inconsciente, elabora as demandas internas e externas, psicológicas e sociais. Segundo Poster (1979, p.170), quanto maior o número de adultos, mais a identificação pode ficar difusa e “quando as figuras de autoridade estão separadas das figuras de amor, as identificações poderão ser menos ambivalentes e menos profundas”. Essa pulverização da identificação pode favorecer ou não a formação de indivíduos emocionalmente fortes, não se trata de quantidade, mas da qualidade de tais relações, embora a ampliação das possibilidades de identificação seja a mais aconselhável. Trata-se, como vimos, da natureza das relações sociais na qual a família se encerra.

O indivíduo da moderna cidade industrial é proprietário, produtor e consumidor de mercadorias, tal como Marx (1985, p. 45) a define “um objeto externo, uma coisa a qual, pelas suas propriedades, satisfaz necessidades humanas de qualquer espécie”. Produto do acúmulo de trabalho humano objetivado, a mercadoria reflete a diferença do duplo caráter do trabalho, sua forma material concreta e sua forma social abstrata, sob a forma de valor de uso e valor de troca. Entre o imediato da mercadoria, sua forma concreta, e as relações de troca, a circulação das mercadorias, o consumo delas, o trabalho concreto particular é abstraído, e a forma fenomênica da mercadoria, na medida em que se torna

apenas valor de troca, apresenta o produto do trabalho equalizado, todo trabalho particular objetivado na mercadoria específica toma o caráter social da igualdade dos trabalhos. O trabalho imanente na mercadoria desaparece como trabalho humano concreto, e mostra apenas sua face como produto de trabalho geral, e nesse movimento o trabalho vira qualquer trabalho, perde o valor do trabalho acumulado, vira trabalho qualquer, trabalho igual a qualquer outro. Dessa forma desaparece o indivíduo como sujeito das transformações e as mercadorias aparecem como dotadas de vida própria.

Nesse modo de produção de mercadorias, produto e produtor da consciência dos indivíduos, típico das relações capitalistas, a abstração do trabalho na produção das mercadorias adquire um caráter fetichista, tomando a aparência como realidade, e o indivíduo não percebendo as relações mediadas pelas coisas como relações entre pessoas, inverte a realidade posta à consciência e se relaciona com coisas, pessoas, e consigo mesmo, como mercadoria, como coisa naturalmente objetificada, e absolutizada por que fora da história. O potencial crítico da cultura permite a superação dessa consciência, pois a mercadoria, a par de representar a abstração total do trabalho extinguindo seu valor de uso, também transcende sua aparência imediata na medida em que revela sua verdadeira essência, trabalho vivo.

A família como lugar de formação da consciência do indivíduo constitui para a consolidação do capitalismo uma parte essencial, pois é nela que se produz e reproduz as noções de autoridade e liberdade. “Só a família podia causar nos indivíduos uma identificação com a autoridade, idealizada como a ética do trabalho, que substituiu funcionalmente o domínio imediato do senhor sobre os servos da época medieval” (Adorno 1973, p.137). Mas, como vimos, a revolução cultural do século XIX é o triunfo do indivíduo sobre a sociedade, a autonomia individual é cultuada, independência e autosuficiência se transformam em valores absolutos, reificando a relação homem-mundo, contrapondo-se a instituição coletiva familiar, contrapondo-se a qualquer sentimento ou instituição de caráter coletivo.

A criança é dependente e independente do adulto, na medida em que não está aparentemente inserida no processo de produção, aliena-se da própria formação. Na racionalidade desse sistema econômico-cultural, todo aquele que não produz mercadoria, não produz mais valia, deve ser alienado, na sociedade administrada até as crianças são improdutivas. Com isso, perde a possibilidade de se manifestar sobre as decisões que lhe dizem respeito.

A invenção da infância condicionada ao modo de produção capitalista, inventa uma ideia de criança reificada, como vimos, produto de uma idealização, ou uma naturalização do ser criança. Por esse prisma ela é naturalmente inocen-

te, e naturalmente má, contraditoriamente, é dependente e independente, é ingênua e ao mesmo tempo maliciosa, desconsiderando as determinações sociais e históricas desses comportamentos. As crianças, ao contrário do pensamento ideológico, produzem e reproduzem as facetas cruéis, grotescas e irascíveis próprias dos seres humanos, e sentimentos como solidão, angústia e medo não devem ser reprimidos. Afinal, é na condição social, necessariamente mediada pelo outro, plena de contradições e determinações de classe que a criança internaliza padrões de comportamento, normas, valores e sentimentos. O desafio é não subestimar as crianças considerando-as incapazes, nem superestimá-las atribuindo-lhes comportamentos muito além de suas capacidades e condições emocionais. A educação infantil exige dos adultos e das instituições socializadoras o exercício desse aparente paradoxo como uma real contradição, posto que dialeticamente a formação infantil tem que dar conta, ao mesmo tempo, da preservação da criança e da humanidade, na sua adaptação às regras sociais, e da emancipação dessas mesmas regras, posto que são históricas.

Considerando a necessidade de educar as crianças em condições determinadas e de constituir possibilidades formativas importantes, mediadas pelos processos de socialização que disponham de conteúdos a serem internalizados que contribuam para a autonomia e emancipação, a arte é uma possibilidade. A arte com seus textos, imagens e sons se torna legível, consegue uma poderosa mobilização dos afetos e se afirma como instância de celebração de valores e reconhecimentos ideológicos, bem como articula a contestação desses mesmos valores. Por meio da experiência estética com a arte se conhece os limites individuais e os limites da realidade, os limites do corpo e os limites do outro, uma gama variada de experiências que possibilita a criança entender o real de um modo mais complexo e profundo. Nesse sentido a arte é educativa, no sentido de socializadora, mas para ser educativa a arte precisa ser arte, e não arte educativa.

A arte moderna prima pela rejeição epistemológica a todo e qualquer tipo de imposição, seja ela temática, material, sintática, todas lhe são contingentes, a universalização da arte é moderna. Uma coisa é arte, e outra coisa são as formas que ela adquire em cada cultura ou época. O artista faz questão de ser fiel à arte, mas não às aparências acidentais que ela assumiu e assumirá, e que a contingência histórica terá posto à disposição dele. A insubordinação do artista às convenções e às tradições não implica em fazer o novo, o original, mas relativizar as possibilidades antigas. Não é a renúncia, não é destruir o passado e os seus clichês, é relativizar o passado, libertar o presente do poder do passado e tornar o passado passado. Graças às vanguardas, não só a elas mas sobretudo ao aspecto cognitivo advindo do seu irrestrito questionamento sobre a arte, não podemos hoje

decretar o que é arte e o que não é arte, o que a arte pode e o que ela não pode, o que a arte deve e o que ela não deve, não podemos estabelecer critérios a priori, nem sobre os seus aspectos formais e nem sobre os seus conteúdos, a fim de julgar, classificar, ordenar ou dar sentidos únicos as obras.

De tal sorte que embora não conseguindo conceituar a arte, no sentido de prever o que ela é, ou o que ela não é, isso não significa abrir mão da possibilidade de refletir sobre o que ela é. A bem da verdade, recusar o absolutismo do conceito da obra de arte também não significa relativizar todas as proposições, tornando-as equivalentes. Julgamos e hierarquizamos as obras, bem como os gêneros, os estilos, as linguagens de acordo com critérios relativos mediados por considerações ideológicas, pragmáticas, éticas, lógicas, estéticas. Kant, anterior no tempo às vanguardas, construindo sua teoria estética sobre os juízos estéticos, não no campo conceitual e nem no campo da lógica, mas se baseando numa investigação a priori e transcendental reflexiva, estabelece a impossibilidade da universalidade objetiva para julgamento das obras de arte; no máximo, segundo ele, pode-se arrolar a “universalidade subjetiva”, pois algo considerado belo pode-se supor que qualquer pessoa é capaz de considerá-lo, desinteressadamente, também belo. Não obstante Kant ter distinguido o belo da natureza e o belo do objeto, a beleza se revela por meio de uma forma, a qual não tem uma função definida no objeto, mas é percebida nele mesmo inútil e desnecessária, indistintamente por todos. Mas Kant (1993, p.152) postula que natureza e arte devem ser apreciadas indistintamente como finalidades sem fim, e as distingue pela consciência da diferença “A natureza era bela se ela ao mesmo tempo parecia ser arte; e a arte somente pode ser denominada bela se temos consciência de que é arte e de que ela apesar disso nos parece ser natureza”. Entretanto a beleza não está nos olhos de quem vê, a universalidade subjetiva é ilusória, assim como a objetivação estética também. O juízo estético não é totalmente imanente, sendo constituído, objetiva e subjetivamente, por determinantes externos à obra e ao espectador.

A arte não é o espelhamento da realidade, pura mimese, a essência da figuração ou abstração artística é a violação, o estranhamento, ou melhor, a negação da realidade. A negação da realidade, tanto do tempo quanto do espaço, que lhe é externa. A obra de arte estabelece um domínio próprio, fechado em si mesmo, relativo ao mundo real, mas mesmo essa relatividade não pode ser manifestada, pois seu mundo se pretende absoluto, uma realidade incompleta com pretensão de ser totalidade, mas fundamentalmente autônoma, por que universal. “Enquanto expressão da totalidade, a arte reclama a dignidade do absoluto” (Adorno, 1985, p. 29). A obra de arte como um construto humano expressa a particularidade do seu autor, revela esse indivíduo no tempo e no

espaço das relações sociais dele. Todavia, a objetivação da subjetividade do autor na obra é expressão da potencialidade humana de negar a si mesmo como sujeito, produzindo e reproduzindo uma outra realidade social, um outro eu, uma outra racionalidade. Uma realidade que transcende a realidade do autor. E nessa realidade construída objetivamente e subjetivamente o tempo e o espaço são absolutos, não imediatos, portanto perpetuando-se no tempo e no espaço, universalizando-se como humanidade.

Nesse ponto é importante retomar a ideia da arte como possibilidade educativa, a arte como potencialidade de esclarecimento, não tem um fim como finalidade, ela é para a experiência. A arte em si não institui a verdade, não esclarece, pois sendo história submete-se à realidade, sua autonomia é sempre relativa. “Não obstante, a suave narcose a que a arte nos induz não faz mais do que ocasionar um afastamento passageiro das pressões das necessidades vitais, não sendo suficientemente forte para nos levar a esquecer a aflição real” (Freud, 1997, p. 30), mas pode problematizar a realidade, a vida, produzir sentidos diferentes, enriquecer a expressão, ampliar o universo interior, qualificando a comunicação, ao expor as contraditórias relações de produção e consumo na sociedade contemporânea. É esse o seu potencial formativo, esclarecedor. É na mediação social pela constituição e elucidação da realidade nela fundada.

A arte é mediação importante no processo [de formação humana], antes de tudo porque contrasta com a finitude, o contingencial, o prescrito. Porque emana da autonomia do sujeito e a ela retorna. Porque emana um conhecimento que se estabelece com base em um procedimento racional oposto àquele que organiza e administra a sociedade. Por isso e somente assim, a arte serve ao entendimento e é possibilidade e condição de constituição de humanidade” (Resende, 2010, p. 91).

O cinema pode ser arte, e pode ser também mera mercadoria. Do ponto de vista do consumo, o cinema como arte é também mercadoria, como produto tem valor de uso e de troca, mas esses valores não são equalizados no seu valor de troca, pois o caráter de “finalidade sem fim” da arte impõe seu uso em si, “e se efetiva no processo de consumo”. O cinema como arte, apreendida como uma realidade fechada em si mesma, uma totalidade absoluta, uma realidade incompleta, universal e particular, desinteressada, autônoma, livre, exige do espectador uma experiência original capaz de mobilizar profundas camadas de livre associação, rememoração de memórias passadas, capacidade de entendimento diferentes do comum, por que promove o estranhamento frente à realidade posta, e assim reclama a produção de sentidos, sentimentos, valores e regras novas, uma racionalidade distinta. O cinema como arte desvela ao expectador o trabalho humano vivo, expõe seu modo próprio de produção no

contexto social de trabalho humano, de sua materialidade específica. O cinema como arte, “o grande cinema, ao contrário [da indústria cultural], por mais que esteja encrustado no circuito do capital, mobiliza as camadas mais profundas da experiência, e supõe, precisamente, que o espectador mantenha intacta sua capacidade de pensar, de associar e de rememorar” (Rouanet, 1981, p. 62).

Mas assim como o contexto da criança é a família e o contexto da família é a sociedade, o contexto da arte é também a sociedade. É no contexto da sociedade que se produz e se reproduz a arte, o cinema. Cinema como arte apanha a produção, reprodução e circulação, se refere ao objeto e às relações objetivas e subjetivas na interação com o objeto. Não basta o filme ser artístico, para ser arte socialmente referenciada precisa da intermediação crítica do espectador. Ora, na moderna sociedade capitalista onde tudo e todos se relacionam como mercadoria, a arte não está imune à fetichização, pois é também mercadoria. E como nos alerta Duarte, se na mercadoria em geral há a ocultação do valor do trabalho, no bem cultural

a suposta ausência de valor de uso (que, na verdade, é valor de uso mediatizado) é hipostasiada no sentido de se transformar, ela própria, uso: a presumida inutilidade como emblema, que, em vez de subverter o caráter mercantil do produto, acaba por reforçar o caráter de valor de troca que ele, em uma sociedade capitalista, necessariamente possui (2003, p. 32).

A arte consumida no contexto da sociedade capitalista, no âmbito da indústria cultural, equaliza sua contradição entre realidade mediada e a realidade imediata, e torna a arte uma mercadoria qualquer, fetichizada. A transcendência da experiência humana é hipostasiada e se torna mera vivência. A negação da realidade imediata presente na arte vira positividade. A diferença entre a experiência sensível da realidade, que é sempre relativa, e a negação desse imediato próprio da arte, que é uma totalidade absoluta, desaparece ao ser consumida como mercadoria, porque uma se identifica com a outra, e a contradição entre o absoluto e o relativo, o universal e o particular, o mediado e o imediato, a objetividade e a subjetividade extirpada de suas negatividades promove a dominação de um tipo de racionalidade, a moderna racionalidade da indústria cultural.

O conceito de cinema infantil como experiência socializadora, escopo desse artigo, repudia o cinema feito para crianças. O cinema como linguagem artística não pode sucumbir ao canto da sereia e ser classificado, esquematizado e previamente concebido, ajustando-se ao público. Arbitrariamente delimitamos o cinema infantil apenas por limites de nossas preocupações específicas. A categorização infantil, atribuída posteriormente à produção da obra, procura

apenas qualificar o seu uso não pragmático, formativo e crítico. É como produto industrializado que o cinema possibilita à criança entrar em contato com a reprodutibilidade técnica da arte. O valor ou desvalor do cinema não se dá pela sua possibilidade de produção e reprodução técnica, mas pelas formas de sua produção e reprodução social.

A indústria cultural imiscui seu poder na família. Se outrora, no início da consolidação do capitalismo, o patriarca, representante do antigo poder monárquico, assume o direito de vida sobre seus subordinados, na atual fase do capitalismo, que exige a liberdade absoluta, seu poder é relativizado. E a par de que a descentralização do poder emanar de um único indivíduo ser salutar, no contexto da indústria cultural ao destituir o pátrio poder, eleger os bens de consumo como encarnação desse poder, é temerário. Frente à racionalidade individual do pai, calcada em relações afetivas e circunstanciais, portanto irracionalidade, contrapõe-se a racionalidade fetichizada soberana do capital. A total autonomia individual apregoada pelo mercado, contradiz a autoridade paterna, e deposita símbolos de autoridade em personalidades efêmeras da indústria, e a identificação da figura de autoridade, para o bem e para o mal, é diluída. Adultos com ou sem parentesco, tendo ou não tendo intimidade com as crianças são internalizados como figuras de poder. A autoridade como parâmetro da liberdade se difunde na sociedade de desiguais, e a autoridade não se constituindo como poder relativo da liberdade, concede à liberdade o poder absoluto. A liberdade individual plena é irracionalidade, é desrazão humana, barbárie, impossibilidade de humanidade e humanização. A crise da família é a crise da humanidade.

As relações afetivas entre adultos e crianças nos ambientes familiares, capazes de interpor e mediar as renúncias impostas pela realidade, são as instâncias mediadoras entre a totalidade e o indivíduo, o absoluto e o relativo. A relação de autoridade é a relação de alteridade, o reconhecimento do outro pelo eu. Na ausência dessas mediações o fraco indivíduo tende a sucumbir perante a força autoritária da totalidade. A atomização do indivíduo produzida pela carência de autoridade, impossibilita o reconhecimento no outro como seu complemento necessário, e toma o outro como inimigo ou pior indiferente. O princípio da alteridade é arruinado, a coletividade está em risco.

As relações imediatas entre adultos e crianças são mediadas por coisas, mercadorias ou não, concretas ou abstratas. E as experiências imediatas entre indivíduos, como vimos, são cada vez mais raras, o tempo das relações coletivas mediadas por bens culturais tem sido cada vez maior, computador, televisão, brinquedo, celular, carro, cinema, livro. A racionalidade capitalista, associada a maior possibilidade de consumo, imposta pela indústria cultural, transforma as

relações imediatas em secundárias, o indivíduo é aquilo que possui, e se relaciona com os outros mediante suas posses. A economia do tempo e do espaço, em geral, valoriza os usos privados dos bens culturais.

O cinema infantil, sua produção e reprodução, como as demais mercadorias voltadas para o público infantil, denota que os incentivos e preocupações se direcionam para a produção da mercadoria. Uma falsa justificativa para isso recai na ilusória concepção da criança, que incapaz de produzir cultura, deve ser bombardeada por “coisas boas” feitas e avaliadas por adultos competentes. Benjamin em 1928 já nos alertava para esse perigo em um de seus aforismas, intitulado Canteiro de obra: “Elucubrar pedantemente sobre a fabricação de objetos – material educativo, brinquedos ou livros – que fossem apropriados para crianças é tolice. Desde o Iluminismo essa é uma das mais bolorentas especulações dos pedagogos” (1995, p.18).

Em um contexto quase sem limites da publicidade, da mercantilização universal, ter acesso a bens artísticos é de suma importância, pois são potencialmente críticos corrosivos e cômicos da dor e da delícia da vida, da flor da náusea. A fruição da obra de arte é pessoal e intransferível ao mesmo tempo social e histórica. As obras de arte são necessárias, como finalidades sem fim, e o cinema infantil deve se tornar necessário e essencial para a formação das crianças, tal a importância da experiência artística na formação humana. Essas são as bases para se pensar a questão de se o cinema pode e como pode ser um mecanismo de educação das crianças.

## **Bibliografia**

ADORNO, T.W. Notas sobre o filme. In: COHN, G. (Org.). *Theodor W. Adorno*. 2ª edição. São Paulo: Ática, 1994. p. 100 – 107.

ADORNO, T.W. e HORKHEIMER, M. *Temas básicos da sociologia*. São Paulo: Cultrix, 1973.

ADORNO, T.W. e HORKHEIMER, M. *Dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

ARIÈS, P. *História social da criança e da família*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1981.

BENJAMIN, W. Sobre alguns temas de Baudelaire. In: *A modernidade e os modernos*. Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro, 1975. p. 37 – 76.

BENJAMIN, W. *Magia e técnica, arte e política; obras escolhidas*, volume 1. 6ª edição. São Paulo: Brasiliense, 1993.

BENJAMIN, W. *Rua de mão única; obras escolhidas*, volume 2. 5ª edição. São Paulo: Brasiliense, 1995.

CICERO, A. *Finalidades sem fim*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

CHAUI, M. *Cidadania Cultural: o direito à cultura*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006.

DUARTE, R. *Teoria crítica da Indústria Cultural*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

FREITAS, M.C. História da infância no pensamento social brasileiro. Ou, fugindo de Gilberto Freyre pelas mãos de Mário de Andrade. In: FREITAS, M.C. (Org.) *História social da infância no Brasil*. 5ª edição. São Paulo: Cortez, 2003.

FREUD, S. *O mal-estar na civilização*. Rio de Janeiro: Imago, 1997.

GOETHE, J. W. *Fausto*. São Paulo: Nova Cultural, 2003.

HAUSER, A. *História social da literatura e da arte*. 2ª edição. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1972. 2 v.

HOBBSAWM, E. *Era dos extremos; o breve século XX: 1914-1991*. 2ª edição. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

HORKHEIMER, M. Autoridade e família. In: *Teoria Crítica 1*. São Paulo, Perspectiva e Edusp, 1990. p. 175 – 236.

KANT, I. *Crítica da faculdade de juízo*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1993.

MARX, Karl, *O capital*. 2ª edição. São Paulo: Abril Cultural, 1985. volume 1.

MAMMÌ, L. *O que resta; arte e crítica de arte*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

MIRANDA, M.G. O processo de socialização na escola; a evolução da condição da criança. In: LANE, S.T.M. e CODO, W. (orgs.) *Psicologia Social; o homem em movimento*. São Paulo: Brasiliense, 1984. p. 125 – 135.

POSTER, M. *Teoria Crítica da família*. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1979.

RESENDE, A. C. A. *Para a crítica da subjetividade reificada*. Goiânia: Editora UFG, 2009.

RESENDE, A. C. A. Arte e conhecimento. In: RESENDE, A. C. A. e CHAVES, J. C. (Org.) *Psicologia social; crítica socialmente orientada*. Goiânia: Editora da PUC Goiás, 2010. p. 77 – 92

ROUANET, S. P. *Édipo e o anjo; itinerários freudianos em Walter Benjamin*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1981.

---

### **Minicurrículo**

André Barcellos Carlos de Souza é professor da Faculdade de Educação na área de Educação, Comunicação e Mídias e Arte, pesquisador de produções culturais para as crianças, curador da Mostrinha do Goiânia Mostra Curtas, Assessor Editorial e Gráfico da Editora UFG.

ISSN 2316-6479