

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS**  
**DEPARTAMENTO DE MULTIMEIOS**  
**INSTITUTO DE ARTES**

*A narrativa da TV como suporte para a percepção  
do cotidiano – leitura crítica e mediações, a  
criança e a TV.*

**MARIA ANGELA PAVAN**

Este exemplar é a redação final da  
Tese defendida pela Sra. Maria Ângela  
Pavan e aprovado pela Comissão  
Julgadora em 26/02/2003.

---

Prof. Dr. Antonio Fernando da  
Conceição Passos  
-orientador -

**Tese apresentada ao Curso de Doutorado em  
Multimeios do Instituto de Artes da Unicamp  
como requisito parcial para a obtenção do grau  
de doutor em Multimeios sob a orientação do  
Prof. Dr. Antônio Fernando da Conceição  
Passos.**

**UNICAMP**  
**BIBLIOTECA CENTRAL**  
**SEÇÃO CIRCULANTE**

**Campinas, Janeiro de 2003**

UNIDADE	BU
Nº CHAMADA	TUNICAMP P288n
V	EX
TOMBO BCI	55737
PROC.	16.224103
C	<input type="checkbox"/>
D	<input checked="" type="checkbox"/>
PREÇO	R\$ 14,00
DATA	07/08/03
Nº CPD	

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA  
BIBLIOTECA CENTRAL DA UNICAMP

CM00189033-9

BIB ID 296344

**Pavan, Maria Angela**

P288n

A narrativa da TV como suporte para a percepção do cotidiano : leitura crítica e mediações, a criança e a TV / Maria Angela Pavan. -- Campinas, SP : [s.n.], 2003.

Orientador: Antonio Fernando da Conceição Passos.

**Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes.**

1. Televisão. 2. Comunicação audiovisual. I. Passos,

**MARIA ANGELA PAVAN**

*A narrativa da TV como suporte para a percepção do cotidiano – leitura crítica e mediações, a criança e a TV.*

**COMISSÃO JULGADORA**

**DISSERTAÇÃO PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE DOUTOR**

---

Presidente e orientador

---

2º Examinador

---

3º Examinador

---

4º Examinador

---

5º Examinador

8579-0000  
003-6798

Campinas, de

de 2003.

## ***DEDICATÓRIA***

---

*Aos meus filhos, Alice e Gabriel,  
por terem me levado a novos caminhos  
e me ajudado a saber mais sobre  
minhas verdades.*

*Talvez o segredo daqueles que conseguiram ficar  
entre as crianças seja o de serem fiéis ao menino  
que vive dentro deles. De ouvirem a voz de seu  
inconsciente, e de respeitarem o mistério da  
infância.*

*Maria Clara Machado*

## ***AGRADECIMENTOS***

---

Agradeço a DEUS por todas as oportunidades que tive na vida;

Ao Prof. Dr. Fernando Passos que me orientou e me acolheu na fase final da tese;

À Unimep de Piracicaba, pelo auxílio financeiro;

À Profa. Marta Maia, amiga que não me deixou desistir e me encorajou, me dando estímulos para o desenvolvimento deste trabalho;

À Gê, Diego, Armando e Lú, da TV Unicamp, que trabalharam juntos durante a Hora da História, que ainda resiste;

À Gê e Malú Neves, que me encantaram com contos e fábulas e Gê que mais tarde me acompanhou a levar as histórias para as crianças;

Às minhas alunas Amanda, Maria Cristina e Maria Eduarda, pelo auxílio na confecção do vídeo;

Ao Ginel, da Unimep, que possibilitou a edição do vídeo;

À Sula, amiga incansável, pelo incentivo e colaboração na editoração da qualificação e da tese;

Agradeço sinceramente às crianças da escola pública e particular, que me permitiram ouvi-las sobre a cotidiano de suas vidas e que foram a razão deste trabalho;

Agradeço a minha Avó Maria por ter me ensinado a valorizar as coisas simples da vida;

Aos meus filhos, Gabriel e Alice, que compreenderam as minhas ausências durante a construção do trabalho e que me permitiram observá-los;

Ao Ivan, pela paciência e tolerância em me esperar durante a dedicação a este trabalho;

A todos os amigos, colegas e funcionários da pós-graduação, pelos bons momentos que tivemos juntos durante o curso.

## ***RESUMO***

---

Esta pesquisa tem como objetivo abordar a relação das crianças com a televisão. No primeiro momento mostra a construção do audiovisual a partir da fábula e com isso foi possível compreender o processo de criação das crianças. Em seguida privilegiou o “ouvir” as crianças e descobrir de que forma percebem, vêem, assistem e convivem com a televisão. O universo escolhido foi crianças de duas escolas de Barão Geraldo (Campinas, SP). Através das conversas mantidas foram observados os aspectos socioeconômicos e culturais de suas abordagens a partir da representatividade da televisão em suas vidas. É parte integrante deste trabalho o vídeo intitulado “*Pelas Mãos de Alice*” de 7’14” - um breve resumo das considerações finais desta pesquisa.

## ***ABSTRACT***

---

This research has the purpose of analyzing the children-television relationship. At first, shows the built up of the audio-visual starting with the tale. With that, it was possible to understand the children creation process. Afterwards, prioritized the children's "listening" and discover how they percept, see and live with the television. The chosen environment was children from two Barão Geraldo, Campinas, SP schools. Through the conversation kept, it was observed the social, economical and cultural aspects of their approaches, result of the TV representativity in their lives. As part of this work, there is the video named "Through Alice's hands" with 7'14", a short brief of the final considerations of this research.

# ***SUMÁRIO***

---

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>1</b>
<b>PRÁTICA E MÉTODOS .....</b>	<b>10</b>
ESCOLAS E CRIANÇAS.....	13
QUAIS ESCOLAS?.....	15
<b>CAPÍTULO 1 - CRIANÇAS DE SOFÁS, DE CONTROLES REMOTOS E OLHARES .....</b>	<b>17</b>
1.1. CONSIDERAÇÕES SOBRE A CRIANÇA: .....	17
1.2. TV GLOBALIZADA, PARTE DO COTIDIANO DA CRIANÇA .....	31
1.2.1. <i>A Escolha do V Chip dos Estados Unidos também agora no Brasil:             Categorias para repensar a programação voltada para criança na televisão .....</i>	<i>39</i>
1.2.2. <i>O papel da televisão no cotidiano a partir do trabalho realizado.....</i>	<i>44</i>
<b>CAPÍTULO 2 – A TV NA ESCOLA.....</b>	<b>51</b>
2.1. CONTAR HISTÓRIAS NA TV : MUITA IMAGINAÇÃO NA ESCOLA E NO ESTÚDIO DE TV.....	51
2.1.1. <i>Relato das experiências nas salas de aula na escola .....</i>	<i>52</i>
2.1.2. <i>O estúdio e o fazer TV.....</i>	<i>62</i>
<b>CAPÍTULO 3 – A TV PARA AS CRIANÇAS.....</b>	<b>73</b>
3.1. O LUGAR DA TELEVISÃO PARA AS CRIANÇAS .....	77
3.2. AS MUDANÇAS NAS EXPERIÊNCIAS DAS INTERAÇÕES .....	88
3.3. A NARRATIVA DAS CRIANÇAS SOBRE A TELEVISÃO .....	91
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>104</b>

<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>107</b>
---------------------------	------------

<b>ANEXOS .....</b>	<b>117</b>
---------------------	------------

## **TABELAS E FIGURAS**

FIGURA 1	Porcentagem das crianças entrevistadas que possuem TV a cabo em casa.....	81
FIGURA 2	Canais assistidos pelas crianças entrevistadas.....	82
FIGURA 3	Tipos de programas que as crianças entrevistadas mais gostam de assistir.....	83
FIGURA 4	Número de horas por dia que as crianças entrevistadas assistem TV.....	87
TABELA 1	Características das crianças entrevistadas da escola pública.....	92
TABELA 2	Características das crianças entrevistadas da escola particular....	93

## INTRODUÇÃO

---

Na minha infância nasceu uma infância ardente como o álcool  
Eu me sentava nos caminhos da noite  
Escutava o discurso das estrelas  
E o da árvore.  
Agora a indiferença neva a noite de minha alma<sup>1</sup>  
Vincent Huidobro

A televisão surgiu, no Brasil, em 1950, e está diante de nós, fazendo parte de nosso cotidiano, sem que tenhamos dado a devida atenção à sua atuação. No cotidiano, a TV é usada como um utensílio a mais – destinada a nos divertir. Muitas vezes nem prestamos muito atenção e ficamos em estado de relaxamento diante das imagens em movimentos e dos sons. Entretanto, se para muitos, este veículo já está totalmente integrado à vida diária, para outros indivíduos, inseridos nas pesquisas acadêmicas, ele ainda é objeto relevante de pesquisas. Existem profissionais dedicados ao estudo da TV na educação, na sociologia e na comunicação e os estudos realizados indicam que as pessoas passam de três a quatro horas diante da TV diariamente.

Logo após sua aparição, a televisão começou a ser estudada especialmente pelas ciências sociais. Na década de 60 começam a aparecer muitos trabalhos sobre o poder da TV e os efeitos desta sobre os telespectadores. Na década de 70 as pesquisas sobre efeitos da televisão ampliam as suas perspectivas. Começam então a surgir pesquisas com foco na crítica da comunicação. Hoje ainda existem trabalhos que enfatizam a *teoria dos efeitos* e garantem que a televisão causa um impacto direto e relevante sobre crianças e adolescentes, principalmente em sua formação escolar e pessoal. Um tratado recente sobre esta teoria dos efeitos foi publicado também pela UNESCO em 2000<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Bachelard, Gaston – *A poética do Devaneio*, p. 98 (Huidobro, Vincent, Altaible, trad. Francesa de Vincent Verhesen p. 56)

<sup>2</sup> Feilitzen, Cecilia Von e Ulla Carlsson (orgs), *A criança e a mídia*, UNESCO, SP, ed. Cortez, 2002, p.70-71

Entre os vários pesquisadores no mundo destacam-se o psicólogo alemão Joe Groebel, os pesquisadores australianos Kevin Durkin e Jason Low e os americanos Dale Junkel e Joe Federman.

Há também neste livro da UNESCO um estudo global sobre a violência na mídia e dados importantes voltados para a criança incluindo legislação e número de população infantil no mundo, além de indicadores demográficos em relação a educação e trabalho infantil.

Outra área que se preocupa com o fenômeno televisivo de acordo com a teoria dos efeitos, é a psicologia social. Um exemplo são os trabalhos da psicanalista argentina Raquel Soifer (1991)<sup>3</sup>, que enfatiza em suas pesquisas os efeitos da TV. Ela não se conforma com a falta de preocupação dos pais diante do fato de que as crianças permanecem horas assistindo televisão.

Raquel Soifer tem razão ao levantar este problema, pois um estudo realizado pela UNESCO sobre o tempo diante da televisão constatou que as crianças de dez a doze anos também passam uma média de três a quatro horas em frente da televisão<sup>4</sup>.

Há grupos de pesquisadores da área de comunicação e educação que defendem a mudança da programação televisiva para crianças, pensando em seus efeitos sobre elas. E estão sempre cobrando das emissoras de canal aberto uma postura em relação à qualidade da programação da televisão (Karl Popper 1994, Neil Postman 1994, Ismar de Oliveira Soares, 2001).

Entre os pesquisadores da chamada educomunicação, vale destacar o professor de “Media Education” - David Buckingham<sup>5</sup>, do Instituto de Educação de Londres. Ele publicou vários livros sobre a relação da criança com a televisão, questionando as noções rígidas que a maioria das pessoas têm sobre a influência da televisão. A idéia de

---

<sup>3</sup> Soifer, Raquel, *A criança e a TV, uma visão psicanalítica*, Artes Médicas, Porto Alegre/RS, 1991

<sup>4</sup> Feilitzen, Cecília V, *op.cit*, p. 70 -71

<sup>5</sup> Buckingham, David, entrevista realizada por Gilka Girardello, no Ateliê Aurora 2002 (Florianópolis/SC).

que as crianças e os adolescentes são vítimas passivas da manipulação da mídia pode ser contestada, segundo o professor.

Investigando a relação das crianças com a "babá eletrônica", o autor descobriu que as crianças podem fazer bom uso deste meio de comunicação. Diz que essa relação televisão e criança é mais complexa do que podemos imaginar. Para o professor Buckingham as crianças usam os meios comunicação como fontes para entender sua cultura e para formar sua identidade. Ele acredita também que o uso dos meios de comunicação como ferramentas de aula pode contribuir para que a criança ou o jovem aprenda a se expressar e desenvolver a criatividade e o senso crítico.

O professor Arlindo Machado, da Universidade de São Paulo, também releva uma discussão a este respeito, afirmando que não devemos ressaltar somente os aspectos negativos da televisão, e levanta uma pergunta: "por que a televisão tem que pagar sozinha pela culpa de uma mercantilização generalizada da cultura?"<sup>6</sup>

Karl Popper, em sua análise sobre a televisão, diz que há programas bons na televisão, mas como é necessário preencher todo o tempo com programações, não é possível que existam tantos programas de excelência na TV. Primeiro, porque seriam necessárias muitas pessoas talentosas para realizá-los; segundo, porque a televisão precisa de velocidade, e não parece possível manter vinte e quatro horas de programação simultaneamente interessante e de boa qualidade<sup>7</sup>.

Realmente preocupado com os filmes que retratam a história em ficção nas TVs européias, Robert Darnton, em seu livro "O Beijo da Lamourette", escreve uma carta aberta a um produtor de televisão. Na carta ele mostra claramente que é impossível contar a história por meio da dramatização.

---

<sup>6</sup> Machado, Arlindo, *A Televisão levada a sério*, SP, ed. Senac, 2000, p.10

<sup>7</sup> Popper, Karl e John Condry, *Televisão: um perigo para a democracia*, Lisboa, Gradiva Publicações, 1995, p. 16.

Ele escreve que como historiador considera a história como uma construção imaginativa, algo que precisa ser pensado e retrabalhado interminavelmente. E completa com as seguintes palavras:

Mas não acho que a história possa ser convertida em qualquer coisa que impressione nossa fantasia. Não podemos ignorar os fatos nem nos poupar ao trabalho de desenterrá-los, só porque ouvimos falar que tudo é “discurso”. A história pode ser piorada em vez de melhorada, e a pior versão de todas, pelo menos para uma nação de telespectadores, talvez seja a história como dramatização<sup>8</sup>.

Ficar irado com o comportamento dos produtores de TV, com a programação seriada oferecida, com os comerciais e tentar mudar comportamentos diante da televisão em pouco tempo é muito difícil. Existe uma grande tolerância diante desta máquina de fazer histórias. Os pais já se acostumaram com o tempo que gastam diante da tela e com isso também não refletem sobre o tempo que seus filhos também passam em frente à televisão. Estes mesmos pais também se acostumaram a não conversar sobre o que recebem de informações, pois cada um atribui um sentido às mensagens que recebem. Uns riem, outros lembram-se de algumas cenas quando estão se relacionando com as outras pessoas, e assim vão atribuindo os valores ao mundo.

Mesmo chateados com a maior parte de sua programação televisiva ou, às vezes, impressionados com alguns programas, ligamos o botão e achamos fascinantes aquelas fantásticas imagens. Esta maneira de ligar a televisão sem antes pensar – o hábito televisivo – está sendo estudado pelo professor Robert Kubey, da Universidade de Chicago<sup>9</sup>.

Ele afirma que na busca pela sobrevivência é muito fácil os indivíduos serem prejudicados pelas coisas que desejam. Ele utiliza exemplos corriqueiros para justificar esta atitude, a truta que é pega pela isca do pescador e o rato que é atraído pelo queijo.

---

<sup>8</sup> Darnton, Robert, *“O Beijo de Lamourette”*, São Paulo, Cia das Letras, 1990, p. 69.

<sup>9</sup> Kubey, Robert, *Hábito Televisivo*, *Scientific American*, p.62- 68, february 2002.

Entretanto nos dois casos, tanto no caso da truta como no do rato, há a justificativa de serem pegos pelo sustento. Por outro lado, nós, seres humanos, raramente temos essa consolação. As tentações que podem provocar rupturas em nossas vidas ocorrem freqüentemente pela nossa tolerância. E o grande desafio da vida é perceber quando uma diversão ou prazer está saindo do controle.

A maioria das pessoas admite ter uma relação de amor e ódio para com a TV. Eles reclamam dos “coach potatoes” (pessoas que passam muito tempo em frente a TV) e logo em seguida estão eles também fascinados com o controle remoto na mão. Os pais se preocupam com o que as crianças vêem e os pesquisadores que estudam a TV como profissão também se maravilham com o poder que o veículo tem sobre suas personalidades<sup>10</sup>.

O hábito televisivo está presente em nossas relações sociais, mas não podemos deixar de pensar sobre estes fatores e as mudanças que a televisão causou nas relações pessoais, na família e na escola. Se fizermos a conta de três horas diárias, que é o tempo médio que as pessoas assistem televisão (relatado na maioria dos trabalhos), é possível afirmar que uma pessoa de setenta e cinco anos, terá passado nove anos em frente à televisão.

O professor Robert Kubey tem estudado a dependência televisiva a partir de critérios similares aos usados por profissionais da área da saúde, que estudam a dependência química. Estes critérios são: 1) tentar parar de assistir TV e não conseguir; 2) assistir a televisão mais tempo do que o desejado; 3) pensar em reduzir o tempo de TV e não conseguir; 4) desistir de atividades familiares e sociais importantes para assistir televisão; 5) notar que demora muito para se recuperar dos efeitos ruins produzidos pela TV, e que os efeitos positivos são efêmeros.

---

<sup>10</sup> Kubey, Robert, op cit., p. 63

Para amenizar sua colocação acima, Robert Kubey chega à conclusão de que a televisão não é algo tão problemático, já que ela pode ensinar e divertir e até produzir uma estética elaborada; mas também promove, segundo o professor, a distração ou a fuga.

Partindo das leituras acima, acredito que, de forma bastante diferente das pesquisas que mostram apenas o efeito da televisão, estamos no caminho de diferenciar o seu significado a partir do momento que começarmos a ouvir as pessoas que a ressignificam.

Optei por realizar um trabalho junto às crianças, a partir da teoria das mediações de Jesús Martín-Barbero e Guillermo Orozco. Parti do pressuposto de que a criança antes mesmo de ir para a escola já está acostumada com a narrativa da televisão. Já está apta a manusear o controle remoto de sua casa, identifica as músicas que ouve no rádio e está familiarizada com as diferentes conversas que ouve dentro dos ambientes que seus pais frequentam. Está também habituada a receber inúmeras informações, isso tudo porque somos uma sociedade mediada por agentes sociais – a família, a escola, os meios de comunicação, as igrejas, os grupos associativos e os amigos. Acredito que os meios de comunicação contribuíram para construir uma maneira de “olhar” o mundo, mas não nos retiraram dessas importantes relações sociais.

Durante o processo de realização desta pesquisa, percebi que as crianças mantêm uma relação de intimidade com a televisão, fazendo também uso de suas possibilidades de aprendizado. Às vezes escolhem, por exemplo, o que há de melhor para assistir. O pesquisador David Buckingham diz que a criança hoje percebe melhor sua cultura através dos programas de qualidade da televisão. Bons programas permitem o acesso a diversas culturas e idéias. Isso tudo depende do universo social da criança.

Um exemplo lúdico e literário é o livro infanto-juvenil de Hans Magnus Enzensberger (1999) – *Por onde você andou Robert?*. Neste livro, o autor consegue entrar no mundo infantil fragmentado pelos milhares de interesses que a cultura da

imagem e acessibilidade proporciona. E o personagem Robert atravessa a história, entrelaça e associa acontecimentos e visualiza melhor sua realidade através dos tempos. Este livro mostra uma maneira bastante intrigante de entender como funciona a não linearidade e a complexidade na compreensão da criança, que utiliza, sempre que pode, os diversos meios e ferramentas para compreender o mundo<sup>11</sup>.

Associar os diversos fluxos de imagens e mensagens com o contexto cultural a que pertencemos, parece uma reação das crianças que vivem neste momento, quando trocam informações e buscam o conhecimento.

Não podemos descartar que existe uma força coercitiva para que pensemos de maneira igual, não é por acaso que ouvimos quase sempre as mesmas músicas no rádio, os mesmos tipos de programas de auditório quando ligamos e ficamos “zapeando” os canais de televisão. E não podemos esquecer que uma grande maioria não tem acesso às informações. Existe muita exclusão no que diz respeito ao acesso de canais de televisão, de jornais e revistas de circulação nacional, de computadores e da internet.

Pude sentir, durante as entrevistas com as crianças, que elas tranqüilamente garantem sua identidade, mesmo diante de tantos convites ao modo de pensar homogêneo, consensualizado no primado da disputa pela audiência.

O pesquisador da Escola de Birmingham, professor Stuart Hall, diz que precisamos estar atentos a novas formas de rompimentos e agregação culturais. Na verdade, segundo ele, “estamos perto da construção de novas sínteses e perspectivas culturais que demandam desafios teóricos mais complexos para sua compreensão global.”<sup>12</sup>

O espaço e o tempo são também coordenadas básicas de todos os sistemas de representação [...] Diferentes épocas culturais têm diferentes formas de combinar essas coordenadas espaço-tempo. Assim a moldagem e a remoldagem de relação espaço e tempo no interior de diferentes sistemas de

---

<sup>11</sup> Enzensberger, Hans, *Por onde você andou Robert?*, SP, ed. Cia das Letras, 1999.

<sup>12</sup> Hall, Stuart, *A identidade cultural na pós modernidade*, RJ, ed. DP&A, 2001 p. 96

representação têm efeitos profundos sobre a forma como as identidades são localizadas e representadas<sup>13</sup>.

Entre estas diferentes maneiras de pensar a televisão e caminhando nas entrelinhas das imagens no tempo, uma pessoa resolve não buscar o controle remoto de sua televisão, mas sim aponta uma lua cheia no céu; alguém pode achar estranho tal comportamento. Provavelmente não sentirá a mesma alegria que sentíamos quando éramos crianças e víamos a lua cheia. Naquelas noites ficávamos mais tempo na rua que era o lugar (espaço) das trocas sociais. As mães se esqueciam do tempo, e o motivo era a luz do luar, a conversa gostosa entre amigas – e a noite parecia dia.

A luz do luar realmente mudava o estar junto na rua, as brincadeiras, isso porque havia uma ligação entre as pessoas e as mudanças ocorridas na lua. As plantações dependiam dessas mudanças, e tudo isso era agregado às nossas ações; dessa maneira prestávamos atenção nas cores e nas árvores floridas, nos riachos, nas cachoeiras, na chuva e ainda nas pedras que eram removidas por força da natureza.

Quanta distância há entre as crianças de hoje e as crianças que fomos. Sem ser saudosista, aqui tento explicar que estamos cada vez mais nos importando com a técnica, com as coisas desejadas, e dando pouco interesse à noção de *pertencimento*. "Pertencer a um espaço significa trocar, fazer parte, estar inserido, ser membro e participar"<sup>14</sup>.

No capítulo 1 deste trabalho faço algumas considerações sobre a criança e a televisão. Atualmente existem várias ações que se preocupam com a qualidade da mesma. Mostro também as mudanças que ocorrem no comportamento a partir da sociedade globalizada, principalmente ao ligar a televisão. No capítulo 2 discuto o aspecto lúdico da criança e a sua capacidade imaginativa. No capítulo 3 apresento e analiso os dados da pesquisa quantitativa realizada com todas as crianças que

---

<sup>13</sup> idem p.71

<sup>14</sup> Silverstone Sousa, Mauro Wilton, *Práticas de recepção mediática como práticas de pertencimento público*, Novos Olhares – número 3, ECA/USP, 1º semestre de 1999

participaram das três fases do trabalho e também os resultados da narrativa que me ajudaram a compreender melhor a relação das crianças com a televisão.

Esta pesquisa teve como objetivo portanto, descobrir os significados que as crianças atribuem, na prática cotidiana, às diferentes narrativas televisivas.

Apesar de ficar muito tempo diante da televisão, a criança ressignifica as imagens que vê a partir da convivência diária. Se a criança conhecer os mecanismos de produção da televisão e sua linguagem, poderá exercer sobre as imagens da televisão uma visão mais crítica.

Isso acontece porque ela constrói sua percepção de mundo não mecanicamente (nem linearmente) de fora para dentro. O processo de construção de mundo é permanente e contínuo durante a experiência social. Quando a criança consegue um espaço para narrar e discutir o que assiste na televisão, ela consegue apropriar-se melhor das informações que recebe.

## ***PRÁTICA E MÉTODOS***

---

Seduzida pela *educomunicação* em um Congresso Internacional de Comunicação e Educação, ocorrido na cidade de São Paulo, em maio de 1998, busquei uma metodologia de atuação com o intuito de ensinar televisão para as crianças nas escolas.

Já havia muitos trabalhos de mídia e educação nas escolas, mas gostei muito da proposta de Guillermo Orozco (1997), baseada na teoria crítica da comunicação (leitura crítica) e também porque tal proposta prioriza o espaço escolar. Acredito que um trabalho continuado pode ser rico por propiciar o desenvolvimento da criatividade dentro da escola.

Na primeira fase, construí uma metodologia de atuação na escola (ANEXO I). Ela foi construída a partir dos catálogos produzidos no México, “Educación para los medios: desarrollo de la visión crítica”, Vol. III, da Secretaria de Educação Pública do México, onde Guillermo Orozco<sup>15</sup> participa ativamente.

O referencial teórico adotado de Orozco e Jesús Martín-Barbero permitiu-me uma aproximação maior com as crianças em contato com os símbolos da sociedade globalizada, que compreendem estes processos de maneira fragmentada. E o aspecto que quero destacar neste trabalho é a importância da mediação no mundo da criança de seus processos de recepção da televisão.

Não pretendi realizar uma pesquisa com o propósito de dar indicadores estatísticos da representatividade geral das crianças e sim desenvolver um trabalho qualitativo com um grupo de crianças de um mesmo lugar.

---

<sup>15</sup> Orozco, Guillermo, Professor de Comunicação e Educação na Universidade de Guadalajara – México.

As mediações escolhidas neste trabalho foram utilizadas para abordar a interação da criança com a televisão. Barbero afirma que mediação é o lugar de onde se outorga sentido ao processo de comunicação e esse lugar, para ele, é a cultura.

Os modelos reducionistas dos efeitos dos meios de comunicação estão caindo efetivamente. As mediações múltiplas que confrontam TV e audiência sugerem quatro grupos, entendendo primeiro qual a cultura que existe em todas elas: as mediações individuais, as situacionais, as institucionais e as videotecnológicas.<sup>16</sup>

Neste trabalho foi utilizada a mediação individual e institucional a partir das narrações das crianças; para conceituar estas mediações à proposta de mediações de Guillermo Orozco:

as mediações individuais são aquelas que provêm de nossa individualidade como sujeitos cognoscentes e comunicativos. São os esquemas mentais mediante os quais as pessoas percebem, prestam atenção, assimilam, processam, avaliam, memorizam ou inclusive expressam. E as mediações institucionais são aquelas que produzem significados e resultam da participação do indivíduo nas diversas instituições: família, escola, empresa, grupos de amigos, vizinhança, clubes<sup>17</sup>.

A primeira atuação nas escolas foi intitulada “Hora da História”. Neste primeiro momento da pesquisa, utilizei como ferramentas contos, fábulas, câmaras de vídeo, microfones e uma moldura em madeira para as crianças perceberem a delimitação do espaço de produção na televisão. Os primeiros encontros foram realizados nas escolas: uma particular e outra pública. Desde o princípio quis realizar uma pesquisa na qual pudesse detectar as diferentes mediações individuais e institucionais para compreender as diferenças de representação entre as crianças de diferentes escolas.

No segundo momento as crianças foram até o estúdio de televisão para terem a experiência do que vem a ser o processo de produção de um programa de televisão.

---

<sup>16</sup> Barbero, Jesus Martín, *Dos meios às mediações, comunicação, cultura e hegemonia*, RJ, ed. UFRJ, 1997.

<sup>17</sup> Orozco, Guillermo, *Televisión y Audiencias: un enfoque cualitativo*, Madrid, Univesidad Iberoamericana, ediciones de la Torre, 1996 p.85

Neste segundo momento do trabalho, percebi a necessidade das crianças de contarem sobre o que assistem na televisão, além de suas próprias histórias e aqui, como relato no capítulo 3, optei por ouvi-las e resgatar a narrativa sobre o que assistem na televisão. Nesta etapa foi desenvolvido um questionário qualitativo, onde utilizei a entrevista semi-estruturada para resgatar as narrativas das crianças, que chamo aqui de terceira fase deste trabalho.

O trabalho foi construído em três fases: a) visita às escolas e elaboração de audiovisuais nas salas de aula, b) visita ao estúdio de TV da Unicamp e c) construção da narrativa sobre a TV. Participaram do projeto cerca de cem crianças.

No período de novembro de 2000 a agosto de 2001 foram aplicados questionários quantitativos (**ANEXO 2**) que contribuíram para delinear o que, como e quanto as crianças assistem de TV. Estes dados foram utilizados no capítulo 3.

Já na terceira fase do trabalho, foi aplicado um questionário qualitativo (**ANEXO 3**). A amostra utilizada neste momento da pesquisa compreendeu seis crianças da escola pública e seis crianças da escola particular de forma aleatória, contanto que tivessem participado da primeira e da segunda fase do trabalho. As doze crianças escolhidas para o trabalho tinham no início de 9 a 11 anos de idade. Já na terceira fase tinham de 11 a 13 anos. Antes da escolha procurei as crianças que pudessem estar comigo durante três semanas consecutivas para conversarmos sobre seus cotidianos, famílias, suas vidas e sobre o que assistem na televisão. Escolhi trabalhar nos dois espaços, escola particular e escola pública, para detectar se o nível sócio-econômico e cultural que aparece em seus depoimentos afetaria suas apropriações das imagens da TV. Preocupe-me também em dividir entre meninos e meninas e, para salvaguardar a identidade, os nomes das crianças não serão citados integralmente.

A ferramenta utilizada para entrevista foi um questionário guia previamente elaborado e transcrições de fitas. O resultado desta amostra está no capítulo 3. Vale registrar que todas as entrevistas foram realizadas nas escolas.

Foi produzido um audiovisual intitulado “Pelas mãos de Alice” de 7’14” para resumir de forma ilustrativa os resultados desta pesquisa.

## **Escolas e crianças**

Contatei as escolas, apresentei o projeto para as diretoras, coordenadoras e em seguida realizei uma apresentação para as professoras da 4ª e 5ª séries.

Tendo o aval das professoras e da coordenação da escola, realizei dois encontros com as crianças em sala de aula. No primeiro conversei sobre a televisão, partindo dos seguintes pontos:

- Uma exposição sobre a história da TV no Brasil, o desenvolvimento da teledifusão, como é a TV na vida cotidiana, como ela está inserida nas conversas e modos de vestir (comportamento das pessoas diante da TV, linguagem).
- No segundo encontro introduzi a história que foi televisionada em sala de aula. A história foi gravada antes com o contador de histórias e neste trabalho utilizo três histórias contadas por Malú Neves.

A partir da história as crianças escolheram a palavra chave e produziram desenhos, entrevistaram com idéias e criações na linguagem audiovisual. Primeiramente este processo foi realizado dentro da sala de aula. Elas tiveram um tempo de meia hora para se preparar em grupos e confeccionar o roteiro de atuação e, em seguida, gravamos as intervenções. Esse primeiro trabalho foi desenvolvido na Escola do Sítio (escola particular) e na Escola Estadual José Pedro de Oliveira. (escola pública).

Para atuação no estúdio foi realizado o mesmo processo, mas o trabalho foi feito apenas na escola pública mencionada. Só que desta vez eles tinham a colaboração das

professoras e também uma semana para desenvolverem o roteiro a partir da história contada pelo contador de histórias.

Nesse estudo tentei compreender as novas sensibilidades do cotidiano da criança e além disso, oferecer a elas um espaço de participação onde pudessem ouvir, falar, gravar e entender o processo de produção de TV.

Algumas pesquisas empíricas têm questionado a idéia de um receptor passivo e vêm demonstrando que, ao invés de uma atividade mental passiva, os receptores estão mental e fisicamente ativos em sua interação com a TV. Já se mediu inclusive a quantidade de esforço mental investido pelas crianças enquanto elas vêem televisão (Orozco, 1991), esforço que se dá em três níveis, “atenção-percepção, assimilação-compreensão e apropriação-significação, não necessariamente seqüenciais - a atenção pode ser resultado da compreensão.”<sup>18</sup>

O fato de que nenhum destes esforços cognitivos necessariamente tenha que seguir uma seqüência linear, implica que sua articulação não é por lógica, senão por associação, e, por definição, as associações são produzidas, supõem uma aprendizagem e portanto implicam uma atividade mental, ainda que pareçam automáticas<sup>19</sup>.

Este trabalho pensa a criança como dotada de uma “plasticidade neuronal” (Barbero 1997) que a capacita a absorver um número alto de informações, via TV ou outras vias, e também lhe atribui uma facilidade quase natural para entrar na complexidade das redes informáticas e manejá-las.

As crianças têm facilidade de se relacionar com as novas tecnologias audiovisuais e possuem uma cumplicidade cognitiva e expressiva; nelas encontram seu ritmo e seu idioma nos relatos e imagens dessas tecnologias, em sua sonoridade, fragmentação e velocidade<sup>20</sup>.

---

<sup>18</sup> Orozco, Guillermo Gomes, Seminário de Análises sobre Política Educativa, Revista Comunicação e Educação, nº 10, ano III, ed.Moderna, USP, set/dez 1997, p.67

<sup>19</sup> Orozco, Guillermo Gomes, op.cit. p.67

<sup>20</sup> Martín-Barbero, Comunicação Plural: *Alteridade e Sociabilidade*, Revista Comunicação e Educação, nº09, Ano III, ed. Moderna, USP, maio/junho 1997 p. 41

A idéia do receptor passivo, que seria objeto fim da ação planejada, leva a uma prática funcionalista, a uma lógica de comunicação-função numa única via, o emissor e o receptor passivo. Depois do trabalho empírico é necessário desenvolver um trabalho de campo em que será priorizada a rica narrativa da criança sobre o que vê na televisão.

Hoje, pesquisadores da comunicação criticam esta postura funcionalista. E Martín- Barbero diz que a comunicação é questão de cultura e não só de ideologias.

Além disso a comunicação é questão de sujeitos atores e não só de aparatos e estruturas. Ele recusa-se a fazer análise da comunicação a partir apenas do emissor, procurando buscar novas formas de relação que resgatem o lugar do receptor como ator social.

### **Quais escolas?**

A primeira escola utilizada como piloto para o projeto inicial foi Escola do Sítio, uma escola particular no distrito de Barão Geraldo, há 25 anos em atividade e que segue a linha construtivista. Como o número de crianças em sala de aula é pequeno nesta escola juntamos duas turmas, a 4ª e 5ª séries. Desta maneira foi mais fácil a dinâmica do trabalho.

A segunda foi a Escola Estadual José Pedro de Oliveira. Como a entrevista foi realizada com as crianças que participaram da primeira fase do trabalho, precisei buscá-las em outra escola – Escola Estadual Barão Geraldo de Rezende, porque já estavam cursando a quinta série do ensino fundamental e na José Pedro de Oliveira só há os quatro primeiros anos do ensino fundamental.

Em momento posterior levei três grupos de crianças da Escola Estadual José Pedro de Oliveira para o estúdio de TV da UNICAMP.

E na última fase realizei as entrevistas com doze crianças que já haviam participado do projeto de construção do audiovisual. Busquei compreender, através das entrevistas, o envolvimento que elas têm com as programações da televisão e suas associações com o mundo em que vivem.

Considerando que as crianças já são audiência desde que nascem e acreditando em suas livres manifestações através de sua criatividade, este trabalho abriu um espaço que lhes permitiu narrar sobre o que pensam sobre a televisão e também criar, na primeira fase, novas linguagens audiovisuais.

# ***CAPÍTULO 1 - CRIANÇAS DE SOFÁS, DE CONTROLES REMOTOS E OLHARES***

---

## **1.1. Considerações sobre a criança:**

Tantas infâncias tive, tantas  
Que me perderia ao contá-las.  
Alexandre Arnoux<sup>21</sup>

Em meio às mudanças ocorridas em função das novas tecnologias, acabamos por prestar muito pouca atenção às crianças, mas elas estão compartilhando com os adultos essas novas formas de sensibilidade e trocas sociais.

Para criança o espaço e o tempo relacionam-se entre si. Segundo Manuel Castells (2000), “tempo e espaço estão sendo transformados sob efeito combinado do paradigma da tecnologia da informação e das formas e processos sociais induzidos pelo processo atual de transformação histórica.”<sup>22</sup>

Neste item procuro uma definição para infância e criança a partir de algumas leituras e teorias. Esta definição buscada é diferente da definição que a sociedade incorporou para o período - infância, como um período de vir a ser, cronometrada no tempo, e a eterna separação da vida da criança e a vida de quem já está maduro e desenvolvido - o adulto.

O dicionário Aurélio define infância desta maneira:

Período da vida que vai do nascimento à adolescência, extremamente dinâmico e rico, no qual o crescimento se faz, concomitantemente, em todos os domínios, e que, segundo os caracteres anatômicos fisiológicos e psíquicos, se divide em três estágios: primeira infância de zero a três anos; segunda infância de três a sete anos; e terceira infância, de sete até a puberdade<sup>23</sup>.

---

<sup>21</sup> Arnoux, Alexandre, *Petits poèmes*, Paris, Seghers, in Bachelard, Gaston, *A Poética do Devaneio*, p. 106

<sup>22</sup> Castells, Manuel, *A Sociedade em Rede*, ed. Paz e Terra, 2000 p. 76.

<sup>23</sup> Novo Dicionário Aurélio., 15ª edição, ed.Nova Fronteira, p.762

A pesquisadora Marisa Lajolo (1997) diz que a infância é sempre um outro em relação àquele que a nomeia e a estuda, e apresenta em seu texto a origem da palavra infância:

As palavras infante, infanta, infância e demais cognatos, em sua origem latina e nas línguas daí derivadas, recobre, um campo semântico estreitamente ligado a idéia de ausência da fala. Na definição de Lajolo (1997) *In*= prefixo que indica negação *fante* = participio presente do verbo latino *fari*, que significa falar dizer<sup>24</sup>.

Lajolo (1997) acrescenta que não estranha que o silêncio que se infiltra na noção de infância continue marcando-a quando ela se transforma em matéria de estudo ou de legislação. Por não falarmos da infância, a infância também não fala, e assim sucessivamente não ocupará a primeira pessoa nos discursos que da infância se ocupam.

Ou seja: muito embora os seres humanos tenham sempre nascido frágeis, pequeninos e leves e – quando sobrevivem...- tenham sempre ganhado altura e peso ao longo de muitos anos até que fiquem fortes e seu tamanho se estabilize, e seja sua idade contada por anos, por luas, ou por chuvas, o significado de ser um ser humano deste ou daquele tamanho, com muita ou pouca altura, varia enormemente de um lugar para outro, de um tempo para outro<sup>25</sup>.

Em seu texto Lajolo (1997) afirma que a literatura colaborou para a má representação da infância na sociedade. Cita a carta de Pero Vaz da Caminha, como ela mesma diz, no belo e instável português quinhentista, que apresenta a criança de uma maneira fragmentada, apenas as pernas comparecem em sua observação:

...tambem andava hy outra molher moça com huu menjno ou menina no colo atado com pano nõ sey de que aos peitos, que lhe nõ parecia se nõ as pemjnas. Mas as pernas da may e o al nõ trazia nhuu pano<sup>26</sup>.

---

<sup>24</sup> Lajolo, Marisa, *Infância de papel e tinta*, in *História Social da Infância no Brasil*, ed. Cortez/SP, 1997.p. 225.

<sup>25</sup> *Ibid.* p. 226.

<sup>26</sup> *Ibid.* p.230.

Lajolo em seguida mostra o livro *Iracema* de José de Alencar, de 1865, que enfatiza a fragilidade e animalidade da infância e a tez da etnia branca dos homens de poder. Acrescenta na explicação de *Iracema* que “a fragilidade da infância foi e continua sendo artifício retórico em nossa cultura.”<sup>27</sup>

A escolha da criança, neste trabalho, foi feita para se entender o rico processo de criação que ela realiza a partir de sua leitura da televisão. No desenvolvimento do trabalho procuro salientar a voz e participação da criança neste processo e busco caminhos para compreendê-la e reaprender com ela a sua percepção de mundo.

Maturana expõe em seu livro algo que explicita melhor o ponto de partida e a escolha desse período de vida neste trabalho:

Refiro-me ao fato de que o universo de conhecimentos, de experiências, de percepções do ser humano não é passível de explicação a partir de uma perspectiva independente desse mesmo universo. Só podemos conhecer o conhecimento humano (experiências e percepções) a partir dele mesmo<sup>28</sup>.

Para produzir um olhar de observador no mundo da imaginação infantil, precisamos nos desfazer de certas formas de olhar. Isso porque nossa capacidade de criar e perceber o mundo como as crianças foi substituído por novos artefatos que entram em nossas listas de interesses e desejos. A criança não está impregnada de ideologia como o adulto está.

Esta maneira de olhar da criança foi mediada por automóveis, videogames, telefones, videocassetes, internet, celulares, DVDs, CDROM, uma variedade incrível de objetos técnicos destinados a nos serem úteis. E quando nos damos conta, estamos escravos destes objetos.

A escolha pelo desejo é também sentimento de pertencimento, e isto é bem ressaltado nos textos de Martín-Barbero, como associado a consumo, ora “como espaço

---

<sup>27</sup> Lajolo, Marisa, op. cit. 231

<sup>28</sup> Maturana, Humberto & Francisco Varela, *A Árvore do Conhecimento*, Campinas/SP, ed. Psy II, 1995 p. 18.

de integração e comunicação de sentidos, como modo de circulação e polarização de sentido, ora como espaço de objetivação de desejos”<sup>29</sup>

Segundo Barbero (1995) a identidade das pessoas está sendo ressaltada pela posse dos objetos de seus desejos. O sonho alimentado no século XIX de que a técnica teria um poder libertador na vida humana, começou a ser questionado desde a metade do século XX.

As lutas de gerações a respeito do necessário e do desejável mostram outro modo de estabelecer as identidades e construir a nossa diferença. Vamos nos afastando da época em que as identidades se definiam por essências históricas: atualmente configuram-se no consumo, dependem daquilo que se possui, ou daquilo que se pode chegar a possuir.

As transformações constantes nas tecnologias de produção, no desenho de objetos, na comunicação mais extensiva ou intensiva entre sociedades – “e o que isso gera na ampliação de desejos e expectativas – tornam instáveis as identidades fixadas em repertórios de bens exclusivos de uma comunidade étnica ou nacional”<sup>30</sup>.

Segundo Stuart Hall<sup>31</sup>, a identidade é realmente algo construído, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo “imaginário” ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre “em processo”, sempre “sendo formada.”

Neil Postman (1994) diz que estamos cercados por multidões que acreditam que as novas tecnologias só irão trazer benefícios para todos. E são incapazes de imaginar o que elas irão desfazer. Neil denomina essas pessoas de tecnófilos e afirma que eles olham para tecnologia como um amante olha para amada, vendo-a sem defeitos e não sentindo apreensão alguma quanto ao futuro. Seguindo o mesmo pensamento de

---

<sup>29</sup> Martín-Barbero, Jesús, in, Mauro Wilton de Souza op. cit. p.62

<sup>30</sup> Canclini, Néstor García, *Cidadãos e Consumidores*, RJ, ed. UFRJ, 1999, p.39

<sup>31</sup> Hall, Stuart, *A identidade cultural na pós modernidade*, RJ, ed. DP&A, 2001, p.38

Postman o professor da Universidade de Lyon, Jean Louis Leonhardt, disse no seminário Arte, Ciência e Tecnologia em setembro de 2002, “que as divindades romanas matavam uma ave e decidiam onde deviam fazer a guerra: para onde o sangue desta ave escorria”<sup>32</sup>. O professor afirmou que a pessoa que se encanta com as novas tecnologias, está na verdade se encantando pela magia.

Minha defesa é a de que às vezes é preciso uma voz discordante para moderar a gritaria feita pelas multidões entusiásticas. [...] É pois inevitável que cada cultura precise negociar com a tecnologia, fazendo-a de maneira inteligente, ou não<sup>33</sup>.

Confirmando a colocação de Postman e Leonhardt, é necessário que tomemos uma posição dissonante em relação a isso porque hoje a indústria das imagens fabricadas nos invade, seja em casa, no trabalho, no computador, circulando pelas ruas. O pesquisador Valerio Fuenzalida (1986) diz que “só vemos o mundo quando estamos dentro de nossas casas. Os acontecimentos vêm a nós, não vamos a eles porque o mundo é trazido para dentro de nossas casas, não precisamos explorá-lo; como resultado disso, não adquirimos experiência”<sup>34</sup>.

A palavra “experiência” me faz lembrar Walter Benjamin, que em *O Narrador* relata que as experiências estão mais pobres, porque ficamos sempre à espera dos que estão longe – e só sabe narrar quem viaja para longe, são os que vão sentir de perto as experiências nos poros.

Walter Benjamin diz que “recebemos notícias de todo o mundo e somos pobres em histórias surpreendentes [...] os fatos já vêm com explicação. Nada do que acontece está a serviço da narrativa e tudo só está a serviço da informação”<sup>35</sup>.

<sup>32</sup> Leonhardt, Jean Louis, comunicação pessoal durante o seminário *Arte, Ciência e Tecnologia* no Instituto de Artes do departamento de Multimeios da UNICAMP, setembro de 2002.

<sup>33</sup> Postman Neil, *Tecnopólio: a rendição da cultura à tecnologia*, SP, ed. Nobel, 1994 p. 15

<sup>34</sup> Fuenzalida, Valerio, *Educacion para la Comunicacion Televisiva*, CENECA, Ciid, UNESCO, 1986.

<sup>35</sup> Benjamin, Walter, *Obras Escolhidas I, O Narrador*, SP, ed. Brasiliense, 1987 p. 203

Ainda no mesmo texto ele argumenta que os soldados, quando retornam da guerra, voltam em silêncio, porque já informaram sobre eles, e eles não têm mais nada para passar. Suas experiências já foram narradas através das inúmeras informações nos jornais e rádios da época.

Da mesma forma imagino as crianças, com seus problemas pessoais, onde o ritmo do cotidiano dificulta o diálogo sobre as informações no momento que elas são recebidas e o passar do tempo diminui a real importância do assunto que seria discutido.

As informações e as imagens estão associadas sempre à velocidade; atualmente basta olhar nas encostas das estradas para ver os cabos coloridos de fibra ótica, que em pouco tempo irão otimizar a desejada rapidez que tanto necessitamos. E, com ela, vamos nos movendo, às vezes temos a sensação de que estamos ficando para trás dos que pensam rápido, dos que estão cada dia mais atualizados em relação às novas tecnologias. A tecnologia se mostra extremamente necessária nas conversas cotidianas e nos anúncios nos meios de comunicação. As indústrias estão sempre esperando o consumo para lançar mais um produto para o mercado competitivo e interessado nas grandes invenções tecnológicas.

Há neste trabalho a preocupação com a criança que, diante de uma sociedade que está em constante mudança e possui uma teia de relações sociais, continua sendo criança que necessita de tempo para o aprendizado, crescimento intelectual, pensamento e espaço para exercer sua criação porque, apesar de todos os artefatos tecnológicos que estão disponíveis, nós continuamos seres humanos.

A teoria do tráfego de informações valoriza a rapidez de qualquer forma isso causa o caos, o exemplo é que andando chega-se mais rápido do que de carro nas grandes cidades do mundo. Como nos disse Barbero, “a obsessão da velocidade nos deixa mais lentos, mais letárgicos. As cidades não constroem mais praças e as ruas são

cada vez mais retas. O único lugar que nos sobra para se encontrar são os lugares comerciais. Os cidadãos não gostam mais de estar reunidos e sim conectados”<sup>36</sup>.

Isto nos remete a outras imagens do cotidiano: quem realiza a mediação entre as informações recebidas pelas crianças na ausência da mãe e do pai que trabalha, ou que estão na velocidade do tempo – buscando preencher suas vidas com artefatos e posição social.

O cineasta Win Wenders<sup>37</sup> no documentário “*Janela da Alma*” de João Jardim e Walter Carvalho (2002), comenta que nós vemos muitas coisas fora de contexto porque a maioria das imagens que vemos não tentam nos dizer alguma coisa, tentam sim nos vender alguma coisa.

Ele continua afirmando que a criança, quando vai para cama e quer que alguém conte um conto, deseja encontrar segurança e conforto. O adulto também busca o conforto que a história proporciona, porque a estrutura da história cria um sentido, que é necessário na vida humana. E se tomar por base de sua vida apenas as coisas deste mundo industrializado ela fica sem sentido.

Para Philippe Ariés o sentimento de infância como hoje o percebemos foi gradualmente construído durante a Idade Média. Até por volta do século XVII eram escassas as representações acerca da criança na literatura e iconografia francesa, o que indica pouca importância atribuída à diferença que hoje enfatizamos entre a infância e a idade adulta. As descobertas feitas em sua pesquisa o conduzem a concluir que a infância, como hoje é vista, é uma construção da modernidade.

Até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou à falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância neste mundo<sup>38</sup>.

---

<sup>36</sup> Comunicação pessoal do prof. Dr. Jesus Martín Barbero no curso “*Mediações Comunicativas da Cultura*” de 09 à 11 de maio de 2000, PEPG em Ciências Sociais, PUC SP.

<sup>37</sup> Win Wenders in: *Janela da Alma*, filme-documentário de João Jardim 2002.

<sup>38</sup> Ariés, Philippe, *História Social da Criança e da Família*, RJ, ed. Guanabara, 1986, p. 50

Em seu livro Ariès trata fundamentalmente de duas teses, sendo a primeira uma tentativa de interpretação das sociedades tradicionais e a segunda mostrando o lugar assumido pela criança e pela família nas sociedades industriais. O livro contém ainda três partes em que o autor trata do histórico do sentimento em relação à infância; do estudo da vida escolástica e da evolução verificada a partir da família medieval até a família moderna.

Philippe Ariès afirma que as crianças constituem as sociedades humanas mais conservadoras. Observa isso através dos brinquedos e brincadeiras que tem as mesmas características desde a Idade Média (Phillipe Ariès, 1973).

Ao ler esta conclusão de Ariès lembrei-me do quadro de Pieter Bruegel de 1565 (ANEXO 4) com o título - *Children's Games*. Todas as brincadeiras desenhadas no quadro de uma vila do século XVI são as mesmas brincadeiras dos dias de hoje. Ariès cita muitas delas em seu livro, como por exemplo, as brincadeiras que aparecem no quadro citado: - cavalo de pau, catavento, soltar pião, contar histórias, dançar, carruagem, soldadinhos de chumbo, bola, jogo de rimas (A companhia vos agrada), acender velas com os olhos vendados, esconde-esconde, cabra-cega, monta cavalo, torneio de argolinhas, miniaturas, bilboquês, teatro de marionetes, bonecas, balanços, dados etc.

Seu estudo aprofundado e meticoloso sobre infância na Idade Média nos alerta para que pensemos a criança como ser histórico e não só como uma passagem para vida adulta e pergunta em seu livro – “Quando vamos parar de converter a idade no “critério coesivo da infância”<sup>39</sup>?

A leitura de *História Social da Criança e da família* de Philippe Ariès fez –me compreender melhor a categoria infância na atualidade. Quando descobri que os materiais de pesquisa utilizados por ele foram pinturas, brinquedos, testamentos e diários fiquei estimulada a comparar com os dias de hoje. Principalmente no que diz

---

<sup>39</sup> Ariès, Philippe in Jesus Martín-Barbero in *Exercícios do ver*, 2001, p.57

respeito aos jogos e brincadeiras, muitos são idênticos até hoje, o que revela que a criança aprende sem restrições, mas reproduz algumas ações e manifestações do passado.

O significado de infância e de criança como um período de vir a ser do HOMEM fundamenta-se na noção evolucionista de aperfeiçoamento. A criança seria um ser humano inacabado e para garantir seu crescimento são necessários vários caminhos – etapas para que chegue ao satisfatório<sup>40</sup>.

A criança está circunscrita a uma etapa, categoria etária como na definição do dicionário, uma fase do desenvolvimento humano dimensionada por um tempo que a aprisiona e a exclui da vida adulta. E que exclui também o chamado adulto do tempo da infância.

Gaston Bachelard nos convida a relembrar no seu texto “*Os devaneios sobre a infância*”, que a nossa infância eterna é permanente e a- histórica e diz:

[...] as teses que queremos defender neste capítulo visam todas a fazer reconhecer a permanência, na alma humana, de um núcleo de infância, uma infância imóvel mas sempre viva, fora da história, oculta para os outros, disfarçada em história quando a contamos, mas que só tem um ser real nos seus instantes de iluminação – ou seja, nos instantes de sua existência poética. Quando sonhava em sua solidão, a criança conhecia uma existência sem limites. Seu devaneio não era simplesmente um devaneio de fuga. Era um devaneio de alçar vôo<sup>41</sup>.

Aquilo que é dirigido à criança é quase sempre apresentado num tom paternal, seja no cuidado, proteção e autoridade que lhe direcionam à vida, seja na tentativa de um diálogo que quase nunca acontece. A humanidade da criança está em processo de efetivação. É do senso comum pensar que o humano só acontece quando a criança se tornar um adulto. E também é muito comum as pessoas não prestarem atenção às

<sup>40</sup> Tedrus, Dora M.<sup>a</sup> Sousa, *A relação adulto-criança: um estudo antropológico em creches e em escolinhas de Campinas/SP*, CMU/Unicamp, 1998, p. 21

<sup>41</sup> Bachelard, Gaston, *A Poética do devaneio*, SP, ed. Martins Fontes, 1988, p. 94

crianças, elas atrapalham as conversas dos adultos. Em recintos comerciais as crianças são negadas até mesmo ao atendimento.

Na área de psicologia e pedagogia a criança é associada à natureza. Karl Stumpf, no início do século XX, comparou o estudo das crianças à botânica, enfatizou o caráter botânico do desenvolvimento, que ele associava à maturação do organismo como um todo. Segundo dados de Vygotski há esta analogia botânica até hoje, quando dizemos que os primeiros anos de educação de uma criança ocorrem no jardim de infância.

O critério biológico de maturação e evolução da espécie tem fundamentado diversas teorias sobre a criança nas várias áreas do saber. Isto indica que as concepções de infância se fundam também em teorias que pressupõem uma dicotomia entre natureza e cultura: trata-se de categorias centrais para o entendimento das concepções de infância.

Nossa sociedade enxerga o comportamento exacerbado da criança pela visão cartesiana, em termos de inquietação, evasão da realidade, imaginação aguçada, criatividade exacerbada, falta de controle de si mesma. E a educação, filosofia e outras áreas, são convidadas a normalizar o controle dessas características. Esta vontade de deixar tudo moldado, objetivado e conseguir um certo domínio sobre essas paixões é um processo de homogeneizar as condutas, buscar o consenso no desenvolvimento infantil.

Segundo a concepção medieval, no primeiro momento a criança é considerada como uma fase sem importância. A criança era concebida como um homem em tamanho reduzido, havendo portanto uma indiferença generalizada para com este ser “indefeso” e “dependente”. Ariès levantou muitos dados expressivos em relação ao traje e ao vocabulário. O autor ressalta o sentimento primeiro que é o de “paparicação” e outro de mero passatempo ou objeto de divertimento. Depois de ler o livro é impossível não lembrar as condutas das pessoas no cotidiano em relação às crianças e

observar nos programas de televisão que os usam crianças como mero objeto de divertimento.

São exemplos os programas infantis existentes no Brasil realizados pelas emissoras comerciais, que promovem, usam e abusam da imagem da criança como mero divertimento e alvo de risos entre adultos: Pequenos Brilhantes (SBT), Gente Inocente (GLOBO), Tagarelas (TV Bandeirantes, este já está fora do ar) e Programa Raul Gil (SBT). Estes programas convidam o tempo todo as crianças a se tornarem adultos.

O adulto se diverte e a criança repete o que agrada e fica com seu olhar fixado na tela luminosa da TV. Este olhar é o “primeiro aparato de apreensão libidinal do mundo” (Lacan). O olhar que cria o simbolismo do mundo, um olhar que sempre funciona como antecipação da relação com o objeto (*imprint na biologia*). Este olhar que identifica antes do tato – da experiência com o corpo e que delinea os poros e sentimentos em relação ao mundo.

É comum as mães idealizarem “um modelo” para seus filhos através desses programas. Almejam um instante na TV ou ficam a sonhar com um espaço no mercado publicitário, alguns segundos de fama já bastariam. E a criança permanece sempre um objeto de divertimento do adulto. Não há compreensão de seus limites e quanto mais gafes elas cometem, mais audiência o programa ganha. Os “bons” apresentadores provocam as respostas absurdas para tirar risos da platéia adulta. E as TVs reservam em sua programação cada vez mais espaço para programas desse gênero porque têm *ibope*, garantem a audiência e o que importa é vender.

Quanto ao problema, sempre recorrente, dos conteúdos das programações de televisão, é, e será sempre, um assunto polêmico e delicado por resvalar, mesmo contra a nossa vontade, no problema da censura e autocensura, levantando o espectro do controle estatal da informação. Mesmo assim, não há como fugir da constatação de que

a programação de nossa televisão é, salvo exceções, medíocre, devorada pela tirania dos índices de audiência<sup>42</sup>.

Isso só faz algumas pessoas pensarem sobre a indústria da televisão e a sua qualidade quando lêem no jornal alguma matéria de indignação de alguém distante que veio visitar nosso país, como por exemplo, o representante da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (Unesco), Jorge Werthein. Ele nos deixou um recado, disse que ficou “profundamente assustado” com o nível de violência e sexo na televisão brasileira. Werthein assustou-se também com a despreocupação em relação à qualidade da televisão principalmente com a chamada “erotização na infância”. Ele disse que a mídia e a moda estão fazendo com que as crianças queimem etapas, quando as expõe desnudas e representando adultos<sup>43</sup>.

Há inúmeras matérias jornalísticas na maioria dos meios de comunicação também sobre o problema da programação da televisão. Selecionei algumas para expor: *Sexo, Socos e Babás*<sup>44</sup>, onde uma pesquisa mostra com quantos tiros e cenas eróticas a televisão cria as crianças enquanto os pais acham tudo normal. Segundo a matéria, em uma semana assistindo a programação de televisão você pode ver 1.145 cenas de nudez, 276 relações sexuais, 72 palavrões, 707 brigas e facadas e 1.940 tiros.

O psicólogo alemão Jo Groebel em uma entrevista na revista *Veja*<sup>45</sup> acha que a origem da agressividade está na família e na sociedade e que a televisão não é a única culpada mas, diante de tantas imagens de mau gosto, a tela pode servir para direcionar a agressividade tanto em adultos como em crianças.

---

<sup>42</sup> resumo da palestra do professor da faculdade de Comunicação Social da UnB - Murilo César Ramos para o relatório da comissão especial de análise da programação do senado federal p. 55-56

<sup>43</sup> matéria redigida pelo jornalista Hugo Marques de Brasília para o Estado de São Paulo em 15.02.2000.

<sup>44</sup> Revista *Veja*, comportamento, reportagem sem assinatura, 04.07.1990.

<sup>45</sup> Revista *Veja*, *Chega de Briga na TV*: entrevista Jo Groebel, 20.07.1994.

Jo Groebel tem 15 livros publicados sobre o impacto da violência sobre jovens e adultos.

Gilberto Dimenstein, articulista e jornalista da Folha de São Paulo<sup>46</sup>, numa matéria intitulada *Inteligência na TV* disse que o americano ao completar 18 anos, já assistiu na televisão a 40 mil assassinatos e 200 mil agressões.

Maria Rita Kehl, em sua palestra durante um debate sobre TV de qualidade<sup>47</sup>, disse ter ficado um ano sem assistir filmes e programas de muita ação e após ter acompanhado seu filho ao cinema, ficou abalada durante várias noites.

Acredito que a imagem e a mensagem têm um impacto sobre a forma de conduzir nossas vidas. É preciso chamar atenção para que cuidemos com mais delicadeza de todos os assuntos que estão direcionados as crianças. A imagem sozinha, sem tempo para conversa e explicações, pode destruir todo um conhecimento ou valores adquiridos.

Lembrando Paulo Freire: para ensinar qualquer assunto a Pedro preciso conhecer Pedro e seu universo cultural, seus sonhos, suas idéias construtoras e conflitos conceituais, suas satisfações e suas necessidades. Vygotsky insistiu, em todas as suas pesquisas, que aprendemos com os outros e junto com os outros, “um pensamento desprovido de palavras está mergulhado nas sombras”<sup>48</sup>.

Pesquisas nessa área mostram que as associações que estão por trás das palavras são fundamentalmente diferentes conforme se trate de crianças pequenas ou de adultos. Os conceitos das crianças estão associados a uma série de exemplos e são construídos de maneira semelhante àquela pela qual representamos os nomes de classes de elementos. Emitir palavras, para as crianças, não é tanto indicar conceitos conhecidos como é nomear classes conhecidas ou grupos de elementos visuais relacionados entre si por certas características visualmente comuns. Dessa forma, a experiência da criança e a influência “não mediada” dessa experiência estão registradas na sua memória e determinam diretamente toda a estrutura do pensamento da criança pequena<sup>49</sup>.

---

<sup>46</sup> Folha de São Paulo, *Inteligência na TV*, Gilberto Dimenstein, 01.07.1996.

<sup>47</sup> Kehl, maria Rita Kehl, palestra proferida no Encontro latino-americano sobre TV de Qualidade, São Paulo 4-6 de agosto de 1999.

<sup>48</sup> Vygotsky, L. S., op. cit. p. 56

<sup>49</sup> idem p.57

Vygotsky percebeu a importância das relações interpessoais e do ambiente para os seres humanos e principalmente para as crianças. Neste trabalho busco também nas considerações de Lyotard<sup>50</sup>, um direcionamento para compreender a infância. Este autor pensa a criança não enquanto estágio de desenvolvimento, mas enquanto abertura, inacabamento, múltiplas possibilidades da vida humana. Respaldo-me também no pensamento de Johan Huizinga (1993)<sup>51</sup> que privilegia a noção de brincadeira como dimensão fundamental para a vida humana. Ele dimensiona o caráter transformacional, irrequieto e inacabado das coisas do mundo dando um enfoque peculiar à brincadeira.

Será necessário um mergulho subjetivo para que busque esta definição de criança que Jean-François Lyotard nos deixa em “*O Inumano*” (1989):

Se os humanos nascessem humanos tal como os gatos nascem gatos, não seria possível, e nem sequer digo desejável, o que torna a questão diferente – educá-los. Que devemos educar as crianças é uma circunstância resultante apenas do fato de elas não serem todas pura e simplesmente conduzidas pela natureza, de não estarem programadas [...] Os adultos lutam constantemente para se adequar às normas sociais, institucionais – para assegurar a sua conformidade com as instituições e até mesmo para as ordenar face a um melhor viver comum. No entanto, ele não o faz sem pesar nem dor. Índícios desse desejo de crítica, de escape, irrompem em algumas de suas atividades, as artes, a literatura e a filosofia. Trata-se também aqui de um rastro de indeterminação, de uma infância, que persiste mesmo na idade adulta<sup>52</sup>.

As sensações que sentimos quando ouvimos ou lemos as histórias são relacionadas com a nossa imaginação. Quando assistimos histórias na TV, nossa imaginação fica restrita devido à imposição das imagens já prontas. Isso mostrou-me um caminho para iniciar a conversa sobre televisão com as crianças. Pensar a TV que traz tudo pronto não era a questão, e sim buscar uma forma de conduzir as crianças a

<sup>50</sup> Lyotard, Jean-François, *O inumano: consideração sobre o tempo*, Lisboa: Estampa, 1989 p. 5

<sup>51</sup> Huizinga, Johan, *Homo Ludens, o jogo como elemento da cultura*, SP, ed. Perspectiva, p. 07.

<sup>52</sup> Lyotard, J. F., op.cit, p.11-12.

imaginar e criar através das histórias. E depois de realizar com as crianças o jogo de fazer televisão, termino com a pergunta:

- Quais são as narrativas infantis sobre as imagens e informações da televisão? Esta questão será abordada no capítulo 3.

## 1.2. TV Globalizada, parte do cotidiano da criança

“As imagens do cinema e da TV governam a educação visual contemporânea em estética, política, reconstroem à sua maneira a história de homens e sociedades”.  
Milton José de Almeida<sup>53</sup>

Ao ligar a TV não nos damos conta do que está por trás de cada canal selecionado. São tantos investimentos de grandes conglomerados de empresas de telecomunicação.

O futuro tão prometido já chegou, não com a possibilidade que nossos tataravós almejavam. E com o futuro chegou também um arsenal de slogans e aparelhos que prometem facilitar nossa vida. Precisamos estudar, consultar e nos preparar para os novos instrumentos que são lançados no mercado. Quem não se sente em dúvida, por exemplo, ao buscar os itens necessários para compra de novos computadores? São tantos novos detalhes a cada nova compra.

É grande o número de canais que surgiram com estes novos acessos a cabo, via satélite, via antena, e neste momento esperamos a TV digital via domicílio, via computador, via carro em movimento (segundo a primeira escolha do sistema japonês que permite segurar o sinal em movimento) e ela nos proporcionará várias formas de comunicação com a ligação de um único canal. Muitos dados e programas específicos para cada segmento de público. A decisão para optar pelo sistema do sinal HDTV

---

<sup>53</sup> Almeida, M. J. *Imagens e Sons - a nova cultura oral*, 1 ed. 1994, SP: Editora Cortez, 2 ed. 2001, p21.

(High Definition Television – TV Digital de alta definição) ainda não ocorreu, há dúvidas nas comissões do governo, nas equipes formadas pela ABERT (Associação Brasileira das Empresas de Rádio e Televisão) e ANATEL (Agência Nacional de Telecomunicações). No momento, a grande questão é decidir entre os três padrões que existem no mercado: o americano (ATSC), o japonês (ISDB) e o europeu (DVB). Neste ano houve um arsenal de matérias jornalísticas que explicavam que o melhor sistema era o japonês. Foram inúmeros consultores científicos de áreas distintas, engenheiros, físicos, cientistas, políticos, donos de empresas de Telecomunicações. A escolha do padrão estará agora na mão do próximo governo federal.

Por trás das grandes fabricantes desses equipamentos e componentes, estão as grandes corporações da mídia que hoje em dia concentram suas forças por meio de empresas que se fundem e que utilizam essas novas tecnologias para enviar suas informações. Na Europa há o Grupo Havas na França, Grupo Bertelsmann na Alemanha e Bristing Sky Broadcasting na Inglaterra onde Rupert Murdoch participa do controle da empresa através da New Corporation. Estes três grupos estão associados em diferentes negócios de exploração de TV Digital, TV a cabo e telefonia, na Europa e no Continente americano<sup>54</sup>.

Nos Estados Unidos há quatro grandes corporações a General Eletric, Time Warner, Disney e Westinghouse. Tais corporações controlam boa parte dos meios de comunicação e a indústria cultural dos Estados Unidos. Este cartel do setor de comunicação mudou nesses últimos 20 anos a linguagem, o formato de programa e a estética de todas as informações que recebemos, seja via a cabo, por satélite, TV direta seja por qualquer outra forma de comunicação. Essa “nova ordem” nas comunicações tornou-se mais gritante em 1995, quando a Disney sugou a ABC, a Westinghouse assimilou a CBS e o império de Ted Turner (CNN) foi absorvido pela Time Warner que é a maior empresa de multimeios do mundo. A Time Warner controla a CNN

---

<sup>54</sup> Hoineff, Nelson, *A Nova televisão, desmassificação e o impasse das grandes redes*, RJ, Relume Dumará, 1996, p.128

Interativa (web site), Turner New Media (CD-ROMs), Warner Brothers (produções de filmes e desenhos animados), Time Warner Entertainment, revistas como a Time, Fortune, Life, Sports Illustrated, People, Money, American Lawyer, Health e outras. Também é proprietária das produtoras de músicas Columbia House, Warner Chappell, The Atlantic Group, Warner Music International, Warner Brothers Records e outras. E de produtos e programações de TV como Hanna Barbera Cartoons, Campeonato Mundial de Luta Livre (vendido atualmente em pay per view via cabo e satélite), New Line Cinema, Turner Pictures, Turner Entertainment Co. – MGM, RKO. Na TV a cabo ela possui a TBS Superstation, Filmes Clássicos Turner, TNT, Cartoon Network, Cnal Segã (33%), Cinemax, Comedy (50%), E! (49%) e HBO, mais CNN – CNNfn – notícias de finanças, Rádio CNN, CNN Airport – rede de aeroportos, CNN International, Headline News<sup>55</sup>.

Ainda nos Estados Unidos se encontra a segunda maior empresa do ranking a Disney. Ela é proprietária dos canais de TV e TV a cabo, Canal Nickelodeon, MTV, ESPN (80%), ESPN2 (80%), Canal Disney, Disney TV, Touchstone TV, A&E (37% com GE e Heatst), Lifetime Network (50%) e Buena Vista TV. Comprou a ABC, que é uma rede Nacional de televisão com a rádio ABC que possui 21 estações e 3.400 retransmissoras, e é a maior rede de radiodifusão dos EUA. A ABC tem estações de TV em Nova York, Chicago, Houston, Filadélfia, São Francisco, Los Angeles, Albany e outras onze cidades (com cobertura de 24,5% dos lares). Na indústria cinematográfica controla a Paramount Pictures, a Walt Disney Pictures, Touchstone Pictures, Hollywood Pictures, Miramax Film Corp. A Disney é dona dos jornais impressos - Oakland Press, Kansas City Star, Saint Louis Daily Record, Fort Worth Star-Telegram, Albany Democrat e outros sete jornais diários. Associou-se à empresa alemã Kirch (concorrente da Bertsmann) para disputar o negócio da TV digital<sup>56</sup>.

<sup>55</sup> Revista Atenção, *Voices da América*, ano 2, n.7 1996, pg. 70-75

<sup>56</sup> Paulino, Roseli Figaro, *Estudos de Recepção. O mundo do trabalho como mediação da comunicação*, 1999, tese de doutorado de comunicação, Escola de Comunicação e Artes da USP, SP, p. 09

A Westinghouse é proprietária da CBS (Rede Nacional de televisão) mais a CBS – com 21 estações de FM e 18 de AM (cerca de 2350 emissoras nos EUA transmitem programação da CBS), da ABC vídeo – da rede de notícias CBS e também possui 14 estações em Nova York, Los Angeles, Chicago, Filadélfia, Boston, Miami, São Francisco, Baltimore, Pittsburgh, Detroit, Mineápolis, Denver, Salt Lake City e Green Bay. A Westinghouse distribui sinal de TV via satélite, tem sistemas de comunicações de telefone e telefonia sem fio e também é dona de um banco o Bankers Trust.

A General Electric é proprietária da NBC (rede nacional de televisão) com emissoras em Nova York, Los Angeles, Miami, Chicago, Filadélfia, Washington, Raleigh, Providence e Columbus. Tem a rede de notícias NBC e TV a cabo CNBC, Court TV (33% com Time Warner), Bravo (50%), Clássicos do Cinema Norte Americano (25%), America's Talking (50% com Microsoft (canal interativo de notícias), A&E (25% com Disney e Hearst), Filmes independentes (com a Rainbow), News Sport, Prime, Prism (com a Rainbow), Romance Classics e outros sete canais de esportes (Flórida, Nova Inglaterra, Costa do Pacífico, Filadélfia, Chicago, Ohio e Cincinnati). A GE possui também a MSNBC uma emissora de notícias junto da Microsoft também, além de outras empresas de transportes, satélites e telefonia sem fio etc.

Existe também nos EUA a News Corporation Co., de Rupert Murdoch, terceira do ranking mundial dona da FOX e de inúmeros jornais americanos; disputa com a Viacom os canais digitais através de um consórcio com a BSKyB, a Bertelsmann e o Canal Plus.

Rupert Murdoch, conhecido como o magnata das telecomunicações, tem ainda participação expressiva nos meios de comunicação da Austrália (seu país de origem), um terço da imprensa britânica, além da participação na BSKyB. Na Ásia é proprietário do satélite Ásia Sta 1, que transmite para o Japão, China, Mongólia, Índia,

Irã, Hong Kong. Tem um acordo na China que lhe permite a transmissão pela StaR TV. Na Índia é proprietário do canal ZeeTV<sup>57</sup>.

No Brasil temos a Rede Globo que se associou a americana Telecommunication Inc. (TCI), maior operadora de TV a cabo do mundo e a News Corporation, de Rupert Murdoch e a mexicana Televisa para disputar o mercado via satélite. Na América Latina ainda temos o grupo venezuelano Cisneros. A Globo também se associou a AT&T para telefonia celular, ou ainda a associação do Grupo Abril, na área de televisão por assinatura, com as empresas americanas Hoechst, Falcon Cable, ABC Capital (esta última agora adquirida pela Walt Disney Company).

Para Nelson Hoineff (1996), temos uma quantidade imensa de canais e possibilidades na TV, e esta variedade de canais cria a necessidade de especialização e de segmentação. E há também uma “mesmice” naquilo que dizem acerca de política, economia, educação e cultura, são raras as vezes em que vemos um bom programa.

E nesse arsenal de canais, as crianças estão se fazendo, pois a cultura está sempre no processo de reelaboração. O que assistem nossas crianças?

Elas perguntam muito sobre o que assistem, procuram através das nossas conversas, descobrir alguns porques – por exemplo uma criança entrevistada perguntava porque a mãe da Ginger (*As Told by Ginger*, desenho animado canadense da Nickelodeon) jogava repolho no vidro do carro quando saía nos dias frios. O desenho é produzido no Canadá, lá neva muito, imagino que o repolho funciona como um antídoto ao embaçamento dos vidros do carro.

Uma outra pergunta, referente ao mesmo desenho, foi acerca de um episódio onde a família teve que se retirar de casa deixando seus pertences, podiam levar apenas algumas coisas. Tudo isso porque no Canadá há a ocorrência de fungos muito perigosos após as nevascas. Isso também é algo que acontece em um espaço-temporal bem diferente do nosso país.

---

<sup>57</sup> Paulino, Roseli Fígaro, op. cit p.09

Estes exemplos são pequenos, o que assusta é o mesmo processo em diferentes culturas, principalmente quando são expostos nas imagens de TV ou cinema. Cito como exemplo um filme de Milcho Manchevski “Antes da Chuva” de 1994, onde aparece imagens de Londres e da Macedônia apresentadas em três histórias que se misturam através de fragmentos de linguagem. A música ouvida por uma garota em Londres ao mesmo tempo é ouvida por um menino na guerra por questões de etnia religiosa na Macedônia. Londres uma cidade que aparece no noticiário noturno como normal, possui um emaranhado de problemas bem semelhantes ao da Macedônia, principalmente no que se refere a problemas com etnia religiosa. As roupas usadas são esteticamente parecidas, a marca Adidas aparece nos dois lugares, isso mostra que a distância não é suficiente para diferenciar comportamentos.

Há no conjunto de imagens lidas pelas crianças, um grande arsenal de perguntas e também alguns desentendimentos em relação ao valor simbólico, por exemplo, quando falamos de lugares distantes, culturas diferentes e os mesmos questionamentos. Segundo o professor da Universidade de Cambridge – John B. Thompson (1999), esta apropriação dos produtos da mídia é sempre um fenômeno localizado, no sentido de que ela sempre envolve indivíduos específicos que estão situados em contextos sócio-históricos particulares, e que contam com os recursos que estão disponíveis para dar sentido às mensagens da mídia e as incorporar em suas vidas.

Quanto mais estes materiais simbólicos são extraídos de fontes as mais diversas, mais os indivíduos experimentam o choque de valores como um conflito pessoal – isto é, como um conflito entre as competitivas exigências que lhes são feitas ou entre os incompatíveis objetivos a que aspiram. De qualquer maneira, os indivíduos são constantemente chamados a reconciliar, ou simplesmente a manter em difícil equilíbrio, mensagens que conflitam umas com as outras ou com os valores e crenças enraizadas nas práticas rotineiras da vida cotidiana<sup>58</sup>.

---

<sup>58</sup> Thompson, John B, *A mídia e a modernidades*, Petrópolis, RJ, Vozes, 1998, p. 158.

Jesús Martín-Barbero comenta que não há como dizer sim ou não à tecnologia, ela já chegou aqui e faz parte do cotidiano. Os interesses pelos filmes de ficção científica, seriados americanos, com sua fórmula fetiche, já são convertidos em estrelas. Barbero acrescenta que o país que estiver ausente na corrida contra o tempo do uso e produção das novas tecnologias, ficará fora da nova revolução eletrônica, “dizer sim ou não às tecnologias, é dizer sim ou não ao próprio desenvolvimento”<sup>59</sup>.

Barbero também ressalta a importância de estarmos atentos a este modelo global de organização do poder com relação às novas tecnologias na América Latina. Cita para ilustrar, Michel de Certeau, quando diz “o modo de luta daquele que não pode se retirar para “seu” lugar e assim se vê obrigado a lutar no terreno do adversário”<sup>60</sup>. Desta forma Certeau propõe uma saída, nas palavras de Barbero que seria tomar o que vem como “energia” potencial de fora e desenvolver algo a partir dos requisitos da própria cultura.

Isto quer dizer que às vezes a única forma de assumir ativamente o que nos é imposto, é fazer mudar a imposição do objeto; na verdade, configurá-lo de outra maneira em sua função.

E para ilustrar esta afirmação, Barbero cita um exemplo de um bairro pobre de Lima onde um grupo de mulheres organizou um mercado. Nele havia um gravador e alto-falantes, que apenas o administrador utilizava. Com a colaboração de um grupo de apresentadores, as mulheres do mercado começaram a usar o gravador para saber o que os habitantes do bairro pensavam sobre o mercado, para tocar a música nas festas e para outros fins. Até que a censura se apresentou, na figura de uma religiosa que ridicularizou o jeito de falar dessas mulheres e condenou a ousadia de pessoas que “sem saber falar”, atreviam-se a usar os alto-falantes. Provocou-se assim uma crise; durante algumas semanas, as mulheres não quiseram saber mais do caso. Algum tempo depois, porém, o grupo de mulheres procurou os apresentadores e afirmou “Pessoal, a

---

<sup>59</sup> Martín-Barbero, Jesús, *Dos Meios a Mediação*, RJ, ed. UFRJ, 1997, p. 252-257.

<sup>60</sup> Certeau, M. *A Invenção do Cotidiano*, RJ, ed. Vozes, 1996, p.23.

gente descobriu que a religiosa tem toda a razão; a gente não sabe falar, e nesta sociedade quem não sabe falar não tem a menor possibilidade de se defender nem pode nada. Mas a gente também passou a entender que com a ajuda desse *aparelhinho* aqui – o gravador – a gente pode aprender a falar<sup>61</sup>. Desse dia em diante as mulheres do mercado decidiram começar a narrar suas próprias vidas; deixando de usar o gravador apenas para escutar o que os outros diziam, elas passaram a usá-lo para aprender a falar por si próprias.

Estima-se que as pessoas assistem de 3 a 5 horas diárias de TV no Brasil e que 77% da programação das TVs Nacionais, TVs a cabo e satélite, provém dos EUA<sup>62</sup>.

Estes dados exemplificam o movimento de concentração e fragmentação que caracteriza o processo da globalização dos programas de televisão em nosso país.

Acredito que este arsenal de canais só poderão render benefícios se houver um uso social e cultural de sua programação para criança. E também que as escolas e pais possam ser os mediadores destas informações. Não há como passar despercebido diante de tantas ofertas de canais, alguém deve realizar esta mediação, para que o conhecimento seja algo que liberte e não algo que seja colocado, jogado sem devidas explicações.

Nestes novos tempos cresce a importância de continuarmos a valorizar a criança como sujeito ativo em suas relações cotidianas, valorizar sua subjetividade e possibilitar espaços nos quais as crianças possam mostrar o que é próprio dela, as brincadeiras, a rica imaginação em suas manifestações criativas, o alternativo nas suas ações de resistência e a sua voz de contraposição.

---

<sup>61</sup> Barbero, Jesus Martin, *Dos meios às mediações*, p. 257.

<sup>62</sup> Almeida, André Mendes de, *Mídia Eletrônica seu controle nos Estados Unidos e no Brasil*, Ed. Forense, RJ, 1993, p. 25

### **1.2.1. A Escolha do V Chip dos Estados Unidos também agora no Brasil:**

#### **Categorias para repensar a programação voltada para criança na televisão**

Inventam histórias, complementam a legislação existente, promovem discussões sobre a qualidade da televisão, estudam as legislações de países que são perfeitos em relação à sua programação infantil, premiam programas e continuam sempre encontrando soluções paliativas sem resolver de uma maneira concreta um benefício para o que a criança vê e ouve.

Desta maneira chegou aqui no Brasil o V Chip, com seis anos de atraso, mas chegou como solução para o problema de programação da televisão para as crianças. Esta é mais uma forma de decidir cartesianamente o que é bom ou não para faixa etária infantil segundo o critério dos censores. O equipamento – V Chip - é apenas uma tecnologia a mais para encobrir os problemas na programação.

Pensam nas crianças quando resolvem, através de códigos de leis, implantar alguns critérios para as programações de televisão, como, por exemplo o V Chip votado também no Brasil, dentro do Ministério da Comunicação, em fevereiro 2002.

Esse V Chip foi adotado em 1996, acrescentado à lei da Televisão para as crianças de 1990 - a CTA (Children Television Act) onde surgiu a idéia do V Chip. Esta lei foi promulgada nos Estados Unidos da América pelo presidente Bill Clinton. O presidente lançou a lei com o V Chip para que todas as TVs já saíssem das indústrias com a tecnologia. Mas se a pessoa quisesse colocar o V Chip na TV antiga poderia comprar um dispositivo ao custo de cinquenta dólares.

Não há nenhum componente mágico nisso, o V Chip é um chip comum de computador que bloqueia alguns tipos de programas, quem faz a triagem do que é adequado ou não para os filhos são os pais. Até 1999 metade das TVs nos Estados Unidos da América já possuíam o chip. As fábricas de televisores serão obrigadas a incluir o chip nos aparelhos que produzem e as emissoras, a classificar seus programas, segundo um critério estabelecido pela nova lei.

Paralelamente à implantação do V Chip também foram lançadas em campanha nos Estados Unidos da América as abordagens de classificação dos programas de TV, um conselho baseado na idade e no conteúdo de programas, para que os pais decidam qual o conteúdo que seus filhos vão receber, são enviados para as residenciais manuais impressos com as classificações dos programas segundo os conselhos de idade e conteúdo.

Sem querer desconsiderar a legislação americana para TV, que desde 1969 possui um Conselho de Comunicação a FCC (Comissão Federal de Comunicação) órgão controlador das concessões, da programação e de todos os acordos que existem em relação aos meios de comunicação, serão tecidos alguns comentários expostos em um Congresso Internacional sobre Comunicação e Educação em 1998.

Nos EUA o V Chip funciona mais ou menos desta maneira: existem algumas classificações para o V Chip, onde encontramos os símbolos TV G indicam programas livres, TV PG com decisão dos pais, TV 14 para jovens depois de 14 anos, TV MA só para os adultos, TVY para todos os jovens, TVY7 para crianças acima de 7 anos, DLSV com linguagem sexual e violência. E quando o V Chip foi instalado nos EUA, o Prof. Dale Kunkel da Universidade da Califórnia – Santa Barbara, gravou os programas que eram considerados livres na classificação do CTA – FCC (TVG) durante três meses e descobriu que havia 20% de violência, 9% de comportamento sexual, 7% de linguagem sexual e 5% de linguagem voltada para o público adulto.

Isso quer dizer que quem classifica estes programas geralmente não usa de critérios que valham para todos os segmentos de jovens. É como se a faixa etária de cada criança fosse correspondente aos demais da mesma idade, na verdade nenhum critério baseado na divisão de faixa etária, dará conta da multiplicidade que é a pessoa humana.

Tenho como exemplo uma experiência vivida recentemente: fui ao cinema assistir ao filme *Cidade dos Sonhos* de David Lynch, por sinal um filme belíssimo e

intrigante, mas no meu ponto de vista é um filme para os adultos e não para 12 anos, como estava em sua sinopse. No filme há várias conexões e informações diferentes e isso dificulta a associação para os adolescentes. Resultado: - na minha opinião os critérios usados pelos censores de idade estão inadequados. Ouvi um adolescente que assistiu e não se sentiu a vontade com as cenas dos filme de Linch.

No Brasil ainda os V Chips ainda não estão em funcionamento, a iniciativa das emissoras para alertar os pais ainda é muito tímida. A maior parte mostra um aviso antes do início do programa informando que ele contém cenas impróprias. Se alguma criança liga a TV quando a transmissão já começou, o alerta será inútil. Quando os V Chips entrarem em operação ele fará uma leitura do código enviado pela emissora e seguirá as instruções dadas pelo dono do aparelho. Se os pais quiserem, programam seus televisores para não receber imagens de sexo, de pancadaria e com uso de palavras de baixo calão. E quando uma atração com essa classificação começar não haverá recepção.

Há legislações do audiovisual mais preocupadas com as programações televisivas e também centradas no mercado industrial audiovisual. Preocupada com a qualidade de TV para crianças e adolescentes foi criada uma cúpula mundial, o SUMMIT, coordenada pela The World Summit on Media for Children Foundation, que já ocorreu em Melbourne na Austrália em 1995, a segunda em Londres Inglaterra em 1998 e a terceira em Tessalônica na Grécia em 2001. Em 2004 será pela primeira vez na América Latina na cidade do Rio de Janeiro. As cúpulas acontecem a cada três anos e reúnem criadores, produtores, diretores, distribuidores, representantes da indústria, pesquisadores, educadores, crianças e jovens, buscando influir na legislação, produção e comercialização de produtos de mídia no mundo todo.

Há legislações de audiovisuais que independem de uma tecnologia para garantir a qualidade de programação para crianças e adolescentes são: a da Inglaterra que segue um sistema misto com forte regulamentação pública tanto no setor público como no comercial; a da França que tem um controle governamental bastante rígido; e a do

Canadá, que é um sistema misto com fraca regulamentação sobre o setor comercial que oferece uma maior liberdade ao audiovisual mas não deixa nunca de olhar os interesses da população. O Canadá por exemplo realiza oficinas (ONF – Oficina Nacional do Filme) e cria diversos produtores independentes, não aceita tudo o que vem via satélite e faz questão de construir uma produção para demanda cultural interna. A regulamentação interna de produção audiovisual é bastante séria no que diz respeito às produções locais. O Canadá nacionalizou sua radiodifusão já na época do rádio em 1929 e continuou sua luta a partir de 1958 para desenvolver sua indústria audiovisual através do Conselho de Radiotelevisão Canadense (CRTC). Em 1984 houve uma influência do neoliberalismo junto a uma recessão econômica muito severa. O governo reviu toda legislação e procurou, “apesar da fragilidade à sombra do gigantismo da produção audiovisual americana”, incentivar as produções locais. Resultado: o Canadá continua produzindo até os dias de hoje, mesmo diante de uma regulamentação livre<sup>63</sup>.

O modelo globalizado de TV atomiza as relações sociais, promove o individualismo possessivo, define as relações humanas em função de motivações comerciais, despolitiza, convertendo a democracia real em uma democracia do consumo e distorce a diversidade cultural, abrindo espaço a uma cultura global que legitimiza a expansão transnacional<sup>64</sup>.

Martín-Barbero nesta mesma linha de pensamento, diz que a televisão atrai porque a rua expulsa, e na onda de violência que assola o país (principalmente numa cidade como Campinas) é dos medos que vivem os meios de comunicação. “Medos que provêm secretamente da perda de sentimento de pertencimento em cidades nas quais a racionalidade formal e comercial acaba com a paisagem em que se apoiava a memória coletiva...”<sup>65</sup>

<sup>63</sup> Tremblay, Gaëtan & Michel Saint-Lurent, *As indústrias audiovisuais no Canadá*, Comunicação & Sociedade, Ano XIII, nº22, dezembro 1994, ed. IMS /SP, p31.

<sup>64</sup> Norrene Janus e Reis Matta apud Fontcubert, Mae & Mompert, Josep Luis Gomes, *Alternativas em Comunicación*, Barcelona, Mitre, 1983 – p. 82

<sup>65</sup> Souza, Mauro Wilton, op. cit. p. 33

Os telejornais insistem em edições que prevalecem o medo, a ansiedade, a perda de qualidade de vida, o sexo e a violência, porque tudo isso vende. Há uma dinâmica no momento de construir a mensagem para o telejornal que é estruturá-la segundo a lei de Newton “para toda ação tem uma reação”, repetição das imagens de destaque, isso para valorizar a hiperrealidade na edição e também salientar o erro como ponto principal da informação.

O canal GNT exibiu no *pay per view* um programa chamado *Signal to Noises*, como é a construção de uma notícia produzido pelo Channel Zero, uma produtora independente americana. Acompanharam para isso a repórter de um canal americano de Los Angeles - Debra Snell por 12 horas cobrindo uma vítima de assalto em Lancaster. Ela busca depoimentos para sua matéria primeiro entre os policiais, depois com os vizinhos da vítima e por último entrevistou a vítima. Em sua busca ela privilegia apenas os depoimentos emocionados e sensacionalistas, porque ela tem apenas 1 minuto e 17 segundos para editá-la dentro do telejornal que possui 30 minutos. As notícias sempre estão relacionadas com o interesse do dono da concessão da TV onde o repórter está trabalhando. A primeira norma é que os telespectadores buscam na TV e no telejornalismo o brilho que falta em suas vidas pacatas.

Segundo Joan Ferres isso é chamado de efeito placebo, onde uma substância inócua, mas que aparentemente não o é, produz um efeito real devido a falsa consciência de sua não inocuidade.

Na experiência televisiva, um produto aparentemente inócua produz um efeito real precisamente pela falta de consciência de sua não inocuidade.

O efeito placebo produz seus efeitos terapêuticos graças às expectativas das pessoas. A experiência televisiva produz seus efeitos socializadores precisamente pela falta da expectativa.

Se no efeito placebo, o paciente abre as portas de seu psiquismo pela fé que tem no poder do tratamento, na experiência televisiva o espectador deixa

aberta as usa por ingenuidade e desconhecimento do poder socializador do meio<sup>66</sup>.

A TV, no seu modo de expor as imagens, mostra como se fosse verdade o que é parte da verdade. No mesmo documentário apresentado pela GNT tem o depoimento de um editor de telejornal que diz que sem lucro não há liberdade de expressão. Por este motivo sempre que assistirmos no telejornal um excesso de histórias de medo e violência, não podemos esquecer que a televisão está transformando os fatos em histórias surpreendentes para que continuemos ligados no canal.

Este é um ponto importante a ser ressaltado neste trabalho, já que se pretende através desta experiência, construir uma leitura crítica através das mediações que ocorrem na recepção das crianças e a televisão.

### **1.2.2. O papel da televisão no cotidiano a partir do trabalho realizado**

O filme iraniano - “*O Silêncio*” (Mohsen Makhmalbas 1998), me fez pensar sobre “o ouvir”; em uma das cenas, o personagem principal, um menino cego, entra dentro de um ônibus e ouve a conversa de duas meninas que tentam de todas as formas decorar um trecho de uma poesia e não conseguem. Na mesma cena ele de repente começa a declamar a poesia. Elas lhe perguntam como ele conseguira aquela proeza já que elas tentavam desde o dia anterior. E ele responde dizendo que o olho nos entretém demais, e que, por este motivo, faz com que não prestemos atenção às palavras. No filme ele ensina a proeza para as meninas, pede para que elas fechem os olhos para aprender com maior facilidade. O trecho da poesia está abaixo:

“Não fale mais sobre o que houve ontem. Não se preocupe com o que acontecerá amanhã. Não conte com o futuro nem com o passado. Viva o momento e não perca tempo.”

---

<sup>66</sup> Ferres, Joan, op. cit. p.35

Eugen Baucar, fotógrafo esloveno cego, diz que as pessoas que enxergam não vêem corretamente; ele diz que quem enxerga o mundo, vê o mesmo mundo através dos olhos dos outros. As pessoas que têm o sentido da visão acabam se permitindo serem cegas, esquecem de ver o mundo próprio interior. Ele ainda afirma que há no mundo uma cegueira generalizada diante principalmente dos clichês criados pelo homem. Basta *zapear* a programação da televisão e perceber os assuntos que estão em voga. Ou mesmo acompanhar as notícias jornalísticas, na maioria das vezes é perceptível as repetições e clichês impostos.

Prefiro olhar por mim mesmo. Isso é mais importante, não se deve falar a língua dos outros, usar o olhar dos outros. Pois assim existimos através dos outros. É preciso existir através de si mesmo...

Para mim a linguagem e a imagem estão ligadas. A palavra é cega, mas é a palavra que torna visível. A palavra sendo cega torna visível, cria imagens e é graças à palavra que temos imagens. Hoje a imagem cria-se sozinha, não é resultado da palavra. A meu ver isso é muito GRAVE. É preciso haver um equilíbrio entre a palavra e a imagem<sup>67</sup>.

Walter Benjamin (1975) afirma em “*O Narrador*” que estamos perdendo a capacidade de ouvir atentamente e com isso perdemos também as pessoas que escutam. Benjamin diz que é o fim da comunidade de ouvintes, porque o homem no século 20 se voltou para fora, para o progresso.

Joachim-Ernst Berendt em sua obra “*Ouvir o Mundo*” diz: “O Olho conduz o homem ao mundo; o ouvido leva o mundo ao homem”. Segundo ele o primado do olho começou na história ocidental exatamente no momento em que se desenvolveu o pensamento racionalista (Ciro Marcondes Filho 1999)<sup>68</sup>.

<sup>67</sup> Eugen Baucar *Janela da Alma* documentário de João Jardim e Walter Carvalho, 2002.

<sup>68</sup> Marcondes Filho, Ciro, *Alice do país do videodrome: de como os receptores foram tragados pela interatividade da comunicação eletrônica*, in: Revista de Estudos sobre práticas de recepção a produtos mediáticos, ECA/USP, ano II, nº4, 2º semestre 1999.

Este trabalho procurou aproximar a criança, no primeiro momento, de uma forma antiga de comunicar-se, - contar história - através da televisão. Usar este instrumento do fascínio - a TV – para contar histórias e realizar com a criança a leitura do audiovisual.

No primeiro momento desta pesquisa a escolha do conto, a fábula narrada como no rádio, foi feita para se trabalhar com o ouvir – se a criança fechar os olhos e ouvir, conseguirá realizar a reflexão necessária para desenvolver uma nova narrativa para televisão. Consegue, por exemplo, criar imagens oníricas a partir do ouvir.

Sabe-se através de documentos escritos que o homem expressa a necessidade de contar suas histórias oralmente desde os primórdios da civilização. Segundo Robert Darnton (1986) as tradições orais têm um enorme poder de resistência.

Em sua teorização sobre a questão da leitura e dos leitores, Robert Darnton mostra a importância de que neste circuito da comunicação sejam inseridos não apenas o público, mas também suas formas de apropriação das mensagens.

Os folcloristas reconheceram seus contos em Heródoto e Homero, em antigos papiros egípcios e em plaquetas de pedra caldéias; e reproduziram-nos por escrito no mundo inteiro, na Escandinávia e na África, entre indianos às margens do Bengala e índios ao longo do Missouri. A dispersão é tão notável que alguns chegaram a acreditar em “histórias primordiais” e num repertório básico, indo europeu, de mitos, lendas e contos<sup>69</sup>.

Privilegiar a tradição oral dentro da mídia que mais a dificulta – a TV – é permitir uma nova maneira de construir “o pensar” e a participação como trabalho de relação câmera de vídeo/trabalho criativo na tela semelhante à relação escrita/leitura.

---

<sup>69</sup> Darnton, Robert, *O Grande Massacre dos Gatos*, RJ, ed, Graal, 1984, p. 36

Este trabalho realiza uma descrição mais precisa sobre a experiência visual das crianças, quanto ao que elas vêem em termos de programas e gêneros e quais as associações que elas fazem perante a linguagem audiovisual.

Segundo o professor John B. Thompson da Universidade de Cambridge, “a narração de histórias teve um papel central na formação de sentido do passado e do mundo, muito além das mediações locais.”

Ele continua dizendo que estas dimensões históricas são repassadas até hoje através da vida cotidiana. E reafirma que “O papel das tradições orais não foi eliminado, mas estas tradições foram suplementadas, e até certo ponto reconstituídas pela difusão dos produtos da mídia”<sup>70</sup>.

### **A TV como objeto de pesquisa**

Existem alguns trabalhos importantes que contribuíram como iniciação deste novo enfoque da leitura crítica e recepção na comunicação: Em “*A noite da madrinha*”, Sérgio Miceli (1972) trabalhando com o auditório do programa da Hebe Camargo, realizou um ensaio pioneiro no Brasil na área de sociologia dos meios de comunicação de massa. Ele aliou a análise empírica dos programas de auditório em televisão a uma reflexão acerca da indústria cultural numa sociedade subdesenvolvida. “*A TV e o quadro de referência sociocultural: o público dos telepostos de São Luiz do Maranhão*” (Nelly de Camargo, 1972) é um trabalho que desvenda o público através de uma pesquisa minuciosa de entrevistas. “*Cultura de Massa e Cultura Popular: Leitura de operárias*” (Ecléa Bosi, 1972) é um trabalho sobre o universo feminino das operárias de uma fábrica, onde a pesquisadora revela que o processo de desenraizamento cultural e o acelerado mercado industrial dos meios de comunicação são capazes de dizimar culturas inteiras.

---

<sup>70</sup> Thompson, John B, op cit. p. 38

Na área de comunicação, as experiências mais importantes foram desenvolvidas a partir da inspiração na Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire, e isso enriqueceu muitos os trabalhos já na década de 80, que tinham a leitura crítica da comunicação como intermediária. Em *“Leitura Social da novela das oito”*, Ondina Fachel Leal (1986), realizou uma etnografia de audiência comparando a recepção de telenovela em diferentes classes sociais; Carlos Eduardo Lins da Silva trabalhou a recepção de um telejornal entre os trabalhadores de duas localidades no Guarujá, através do conceito de pesquisa-ação de Michel Thiollent no livro *“Muito Além do Jardim Botânico”* (1985); *“O Pica-Pau: Herói ou Vilão”* de Elza Dias Pacheco (1985) retrata a recepção do desenho animado junto às crianças de duas classes sociais diferenciadas com o objetivo de levantar os efeitos ideológicos do desenho Pica-Pau. A pesquisadora Rosa Maria Bueno Fischer em *“O Mito na sala de Jantar”* (1984) trabalhou o discurso das crianças e adolescentes sobre suas preferências críticas e expectativas em relação à programação televisiva.

No final da década surgiram mais trabalhos como referência da leitura crítica da comunicação e recepção: *“Rosa Púrpura de cada dia: trajetória de vida e cotidiano de receptores de telenovela”*, de Mauro Wilton Sousa (1986), que trata do processo de recepção como uma forma de entender as interpretações que as pessoas realizam ao receber as mensagens da telenovela; *“Elementos para democratização da televisão no Brasil”* (João Luis Tilburg, 1987) é outro trabalho que estuda o processo de recepção e procura estratégias para democratizar a televisão, além disso o pesquisador realizou vários trabalhos com leitura crítica da televisão, incluindo uma publicação da SEPAC (Serviço à Pastoral da Comunicação) das edições Paulinas.

Começaram a aparecer muitos encontros sobre o que a criança recebe das informações via televisão. Há por exemplo muitos trabalhos e encontros a respeito do assunto, Karl Popper (filósofo vienense) e John Condry (psicólogo americano) lançaram o livro *“Televisão: um perigo para a democracia”*, um trabalho extenso resultado da convivência com crianças, ressalta os efeitos da televisão e também há

uma preocupação com o aspecto cultural e educacional da criança em relação a televisão.

Existe também o trabalho da professora Maria Luiza Belloni no Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina; a professora coordena a Oficina Pedagógica de Multimídia e o Laboratório de Multimídias. Ela escreveu “*O que é mídia – educação*” e relata sua experiência no programa de formação do telespectador. Ela organizou um kit de materiais pedagógicos (vídeo e impressos) para realização da leitura crítica da comunicação nas escolas de Santa Catarina.

Há também o pesquisador Ismar de Oliveira Soares que coordena o Núcleo de Comunicação e Educação da USP em São Paulo. O professor participa de todas as importantes decisões nacionais e internacionais que dizem respeito à criança diante da televisão e supervisiona todas as pesquisas desta área de atuação há vários anos. Ele é responsável por dois Congressos internacionais da área de Educação e Comunicação. E está já organizando o próximo SUMMIT que é um encontro internacional dos produtores e educadores de programas voltados para criança em 2004 no Rio de Janeiro.

A UNESCO lançou, também em 2002, um livro cujo título é “*A Criança e a Mídia, imagem, educação e participação*” que mostra vários pesquisadores de diversos países que buscam a relação da criança com a imagem, educação e a participação da criança com a mídia. Os estudos de comunicação através da recepção adotaram um novo “lugar” de observação. Estes estudos assumem a existência de possibilidades múltiplas de produção de sentidos e, portanto, de experiências vividas, de temporalidades históricas de grupos, de classes sociais e de identidades culturais. Todos estes fatores atuam como mediadores no processo comunicacional.

Neste trabalho, como já foi colocado, utilizo o conceito de mediação proposto por Jesus Martín-Barbero e Guillermo Orozco, em seus estudos de cultura popular e recepção

O teórico Jesus Martín-Barbero se preocupa com os aspectos de vida dos usuários da comunicação, onde acredita que o estudo de pequenos grupos sempre é uma oportunidade para se entender a macro comunicação. E Guillermo Orozco apresenta todo o respaldo prático com o estudo da comunicação e as mediações familiares e da escola, principalmente no que diz respeito à leitura crítica da comunicação. Orozco defende esta teoria há vinte anos, hoje está estabelecido na Universidade de Guadalajara no México. Por último, mas não menos importante, Néstor García Canclini que luta por uma comunicação mais aberta para todos, que elege o receptor como produtor de cultura, e afirma que a cultura é o material espiritual de um povo.

A partir destes caminhos pretendo me aproximar da criança e buscar no seu ambiente a expressividade cultural da televisão em sua vida. Buscarei junto das crianças um retorno ao ato de ouvir a partir da televisão.

## ***CAPÍTULO 2 – A TV NA ESCOLA***

---

### **2.1. Contar histórias na TV : muita imaginação na escola e no estúdio de TV.**

“...Que o menino de olho esperto saiba ver tudo  
Entender certo o sinal certo se perto do encoberto  
Falar certo desse perto e do distante porto aberto...”  
Caetano Veloso, Santa Clara Padroeira da televisão

A história desta pesquisa teve início da seguinte maneira: durante minha pós graduação no departamento de multimeios da Unicamp, cursei uma disciplina intitulada “O vídeo como instrumento de pesquisa e criação”, que me levou a pensar o processo de produção de uma maneira bastante diferente daquela que estava habituada como produtora de audiovisual. Durante o curso tivemos que desenvolver um vídeo a partir de uma poesia de Charles Baudelaire sobre o vinho. Todos receberam a poesia e, a partir do que imaginávamos da poesia, elaborávamos o roteiro. No meu caso usei a poesia como devaneio e uni a ela um trecho do ‘Poema sujo’ de Ferreira Gullar. Gostei demais do resultado, porque pude realçar a minha percepção do vinho através das imagens que construí. Um trabalho bem diferente do que estava acostumada a fazer diante das imposições dos formatos e linguagens do audiovisual. A televisão, na verdade, sugere linguagem e formatação. Este formato tem que ter ritmo e encaixar-se na serialização que a linguagem televisiva espera. Desta forma pude fugir das construções costumeiras do formato pré-exigido e o ritmo e o tempo proposto foram reapropriados segundo os meus sentimentos.

No dia da amostra dos vídeos todos os alunos conseguiram dar visibilidade a seus próprios sentimentos. Cada um demonstrou isso através do audiovisual construído.

Logo em seguida fui convidada por uma amiga do Centro de Comunicação da Unicamp para iniciar uma produção que incluía vários contadores de histórias. O objetivo do trabalho era a realização de programas em vídeo que ensinassem as professoras do ensino público a contar histórias. Me envolvi com o trabalho, mas não pensei em produzir programas, e sim em desenvolver nas escolas algo parecido com a disciplina cursada na Unicamp. Imaginei um método aberto no qual as crianças pudessem ter espaço para a criação.

Na primeira pré-produção, ouvi a contadora de histórias num curso voltado para os professores da rede Municipal de Campinas e já fui arquitetando a metodologia do trabalho com a história e a TV.

Com base em leituras do Orozco e Barbero, criei um primeiro método de atuação junto das crianças através da mediação e leitura crítica da televisão.

Começamos as gravações e a cada dia sentia vontade de mudar, acrescentar, realizar o trabalho. As duas primeiras experiências foram realizadas dentro da sala de aula. As três últimas foram realizadas no estúdio da TV Unicamp. A primeira experiência foi realizada numa escola particular onde foram ouvidas duas histórias. As outras quatro experiências foram realizadas na escola pública e em todas foi utilizada apenas uma história. Foi deixado um espaço de criação no qual as crianças podiam imaginar com a câmera, com o microfone, uma moldura que explicasse o enquadramento da câmera e algumas fantasias.

Abaixo descrevo as cinco experiências:

### **2.1.1. Relato das experiências nas salas de aula na escola**

#### **Primeira experiência (14/11/2000) – Escola do Sítio**

Era uma terça feira, 14 de novembro de 2000, estava tudo certo com a escola, a diretora e as professoras nos aguardavam. O que não era esperado era a chuva intensa e

torrencial que não deu trégua ao trabalho. Fomos para a Escola do Sítio, com um espaço externo muito bom, com muitas árvores. Havia planejado alguns momentos no espaço externo da escola, mas, com as chuvas, trabalhamos dentro de duas salas de aula: a de terceira série, onde ficou montado o cenário e a da quarta-série, onde organizamos um ateliê de desenhos. As turmas foram unidas porque nesta escola o número de alunos é pequeno.

Foram contadas duas histórias: “*A Moça Tecelã*” de Marina Colassanti (um conto sufi), tempo: 5’50”, sinopse: A moça desta história possui um tear mágico em que tecia tudo o que precisava e desejava para ser feliz. Esse é um conto Sufi que nos faz repensar sobre coisas e pessoas que aparecem em nossa vida e que vamos deixando, mesmo que nos façam mal; trata-se de uma reflexão sobre nossa condição de poder, para mudarmos o que está errado. Abaixo a história:

**A MOÇA TECELÃ**<sup>71</sup> - “Acordava ainda no escuro, como se ouvisse o sol chegando atrás das beiradas da noite. E logo sentava-se ao tear. Linha clara, para começar o dia. Delicado traço cor de luz, que ela ia passando entre os fios estendidos, enquanto lá fora a claridade da manhã desenhava o horizonte. Depois lãs mais vivas, quentes lãs iam tecendo hora a hora, em longo tapete que nunca acabava. Se era forte demais o sol, e no jardim pendiam as pétalas, a moça colocava na lançadeira grossos fios cinzentos do algodão mais felpudo. Em breve, na penumbra trazida pelas nuvens, escolhia um fio de prata, que em pontos longos rebordava sobre o tecido. Leve, a chuva vinha cumprimentá-la à janela. Mas se durante muitos dias o vento e o frio brigavam com as folhas e espantavam os pássaros, bastava a moça tecer com seus belos fios dourados, para que o sol voltasse a acalmar-se a natureza. Assim, jogando a lançadeira de um lado para outro batendo os grandes pentes do tear para a frente e para trás, a moça passava seus dias. Nada lhe faltava. Na hora da fome tecia um lindo peixe, com cuidado de escamas. E eis que o peixe estava na mesa, pronto para ser comido. Se sede vinha, suave era a lã

<sup>71</sup> Colassanti, Marina, *Doze reis e a moça no labirinto do vento*, SP, ed. Nórdica, 1985.

cor de leite que entremeava o tapete. E a noite, depois de lançar seu fio de escuridão, dormia tranqüila. Tecer era tudo que fazia. Tecer era tudo que queria fazer. Mas tecendo e tecendo, ela própria trouxe o tempo em que se sentiu sozinha e pela primeira vez pensou como seria bom ter um marido ao lado. Não esperou o dia seguinte. Com capricho de quem tenta uma coisa nunca conhecida, começou a entremear o tapete as lãs e as cores que lhe dariam companhia. E aos poucos seu desejo foi aparecendo, chapéu emplumado, rosto barbado, corpo aprumado, sapato engraxado. Estava justamente acabando de entremear o último fio da ponta dos sapatos, quando bateram à porta. Nem precisou abrir. O moço meteu a mão na maçaneta, tirou o chapéu de pluma, e foi entrando na sua vida. Aquela noite deitada contra o ombro dele, a moça pensou nos lindos filhos que teceria para aumentar ainda mais sua felicidade. E feliz foi, por algum tempo. Mas se o homem tinha pensado em filhos logo os esqueceu. Porque, descoberto o poder do tear, em nada mais pensou a não ser nas coisas todas que ele poderia lhe dar. - Uma casa melhor é necessária – disse a mulher. E parecia justo, agora que eram dois. Exigiu escolher as mais belas lãs cor de tijolo, fios verdes para os batentes, e pressa para a casa acontecer. Mas pronta a casa, já não lhe pareceu suficiente. – Por que ter casa, se podemos ter palácio - perguntou. Sem querer resposta, imediatamente ordenou que fosse de prata. Dias e dias, semanas e meses trabalhou a moça tecendo tetos e portas, e pátios e escadas, e salas e salas e poços. A neve caía lá fora, e ela não tinha tempo para chamar o sol. A noite chegava, e ela não tinha tempo para arrematar o dia. Tecia e entristecia, enquanto sem parar batiam os pentes acompanhando o ritmo da lançadeira. Afinal o palácio ficou pronto. E entre tantos cômodos, o marido escolheu para ela e seu tear o mais alto quarto da mais alta torre. - É para que ninguém saiba do tapete – disse. E antes de trancar a porta à chave, advertiu: Faltam as estribarias. E não se esqueça dos cavalos. Sem descanso tecia a mulher os caprichos do marido, enchendo o palácio de luxos, os cofres de moedas, as salas de criados. Tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo que queria fazer. E tecendo, ela própria trouxe o tempo em que sua tristeza lhe pareceu maior que o palácio com todos os seus tesouros. E pela primeira vez pensou como seria bom estar sozinha de novo. Só esperou anoitecer. Levantou-se enquanto o marido dormia sonhando com novas exigências. E descalça para não fazer

barulho, subiu a longa escada da torre, sentou-se ao tear. Desta vez não precisou escolher linha nenhuma. Segurou a lançadeira ao contrário, e jogando-a veloz de um lado para o outro, começou a desfazer seu tecido. Desteceu os cavalos, as carruagens, as estribarias, os jardins. Depois desteceu os criados e o palácio e todas as maravilhas que continha. E novamente se viu na sua casa pequena e sorriu para o jardim além da janela. A noite acabava quando o marido, estranhando a cama dura, acordou, e espantado olhou em volta. Não teve tempo de se levantar. Ela já desfazia o desenho escuro dos sapatos, e ele viu seus pés desaparecendo, sumindo as pernas. Rápido, o nada subiu-lhe pelo corpo, tomou o peito aprumado, o emplumado chapéu. Então, como se ouvisse a chegada do sol, a moça escolheu uma linha clara. E foi passando-a devagar entre os fios, delicado traço de luz, que a manhã repetiu na linha do horizonte.”

A outra história é “*A Celebração do Riso*” de Eduardo Galeano, tempo: 1’14”, sinopse: Esta história é sobre José Luis Castro - um contador de histórias muito animado e alegre, ele mora numa cidade onde todas as pessoas adoram ouvir suas histórias. Abaixo a história:

**A Celebração do Riso**<sup>72</sup> - “José Luis Castro, o carpinteiro do bairro, tem a mão muito boa. A madeira, que sabe que ele a ama, deixa-se fazer. O pai de José Luis tinha vindo lá de uma aldeia de Pontevedra para o Rio da Prata. O filho recorda o pai, o rosto aceso debaixo do chapéu panamá, a gravata de seda no colarinho do pijama azul-celeste, e sempre, sempre contando histórias desopilantes. Onde ele estava, lembra o filho, o riso acontecia. De todas as partes vinha gente para rir, quando ele contava, e a multidão se amontoava. Nos velórios era preciso levantar o ataúde, para que todos coubessem – e assim o morto ficava em pé para que todos coubessem – e assim o morto ficava em pé para escutar com o devido respeito aquelas coisas todas, ditas com tanta fraça. E de tudo o que José Luis aprendeu de seu pai, isso foi o principal:- O importante é rir – ensinou-lhe o velho -. E rir juntos.

<sup>72</sup> Galeano, Eduardo, *O Livro dos Abraços*, Porto Alegre, ed. L&PM, 2000, pg. 215.

Depois das duas histórias contadas pela contadora Malú Neves no estúdio, pré-gravadas, dividimos as crianças em dois grupos: os que queriam desenhar depois de ouvir a história e os outros que queriam apresentar atuações diante da câmera. As crianças elegeram palavras chaves de cada história e, a partir das palavras, criaram sua narrativa audiovisual.

Nem sempre a palavra chave foi apenas uma, às vezes criavam frases ou múltiplas palavras. A intenção do trabalho era permitir um espaço para criação de forma dinâmica e aberta.

A escolha que fizeram durante o processo de criação era o princípio do criar no aprendizado de construção do audiovisual. Naturalmente foram montando duplas de atuações e algumas crianças quiseram realizar sozinhas sua atuação a partir da história.

Os desenhos foram a opção para as crianças que se sentiram mais tímidas em atuar. Algumas crianças criaram desenhos maravilhosos, com detalhes sensíveis, alguns destes mostrados no ANEXO 5, 6 e 7. Outras crianças quiseram realizar as duas opções, o desenho e a atuação. Neste momento deixei-as livres, o mais importante era a aceitação da proposta e também o interesse em participar da experiência.

Vale mencionar que nenhuma criança negou-se a participar e os professores também se envolveram com as atividades e se sentiram muito à vontade, inclusive o professor de teatro, que participou ativamente dando um depoimento e também fazendo uma atuação.

Isso não estava no projeto, mas foi um instante rico porque foi possível perceber que as crianças da escola se sentem à vontade ao lado dos professores. Mas não podemos esquecer que a escola segue uma linha construtivista, as crianças estão acostumadas com um ritmo mais aberto proporcionado pela escola. Cabe aqui mencionar Vigotsky (1993) que afirma que a criança é o que ela tem de inter-relações com o meio<sup>73</sup>.

---

<sup>73</sup> Vigotsky, Lev Semenovitch, *Pensamento e Linguagem*, ed. Martins Fontes, SP, 1993, pg. 12

A *Escola do Sítio*, existe há vinte e cinco anos, é uma escola arborizada com cerca de trezentos alunos. Lá existe um trabalho intenso com aulas de música e teatro e isso já facilita qualquer trabalho alternativo e criativo junto das crianças.

As palavras escolhidas da história “A celebração do Riso” foram “alegria” (quatro vezes), “humor na vida” (uma vez), “imaginação” (duas vezes); a maioria das crianças escolheu a palavra “riso” (oito vezes). E na história “A moça Tecelã” foram “eu quero” e “eu preciso” (seis vezes) e “uma idéia” e “um tear” (nove vezes).

O que mais chamou a atenção foi uma dupla de meninos que escolheu fazer uma cena a partir da história *A Celebração do Riso* de Eduardo Galeano. A dupla criou uma cena onde um garoto empurra o outro e o amigo empurrado começa a ficar muito triste. Então o outro que empurrou resolve contar uma história engraçada e o amigo esquece do empurrão e começa a rir. Eles emendam histórias e ficam conversando e rindo delas.

O conteúdo das histórias se transforma em outras histórias depois da recepção das crianças. E o bom humor, a partir da história de Eduardo Galeano, foi lembrado como uma possível estratégia para as respostas do cotidiano.

Na história “*A Moça Tecelã*” as crianças resolveram encontrar soluções para os problemas do Brasil, muitos resolveram tecer o fim do desemprego, das crianças abandonadas, da violência e da corrupção no governo.

Na verdade, todos se transformaram na moça tecelã, meninos e meninas, e em pouco tempo desteceram o que desagradava e teceram o que tinha um significado interessante do ponto de vista deles.

O que me chamou atenção é que ninguém respeitava o limite da moldura que foi elaborada para que as crianças compreendessem o limite do enquadramento da câmera. Antes de iniciar mostrei como se faz TV, o limite do ângulo da câmera, mostrei como a câmera enxergava a moldura. Ninguém respeitou tal fato e isso mostra, sem dúvida,

que as crianças estão preocupadas com sua imaginação, em primeiro lugar; depois vêm os limites.

Seguindo este mesmo pensamento Joan Ferrés (1999)<sup>74</sup> diz que a criança não faz apenas a percepção primária e afirma que o ser humano mede a imagem pelo seu *punch* (energia, ritmo, pique); no caso da palavra, ela é medida por sua densidade. Se a palavra tende a se impor por seu peso, a imagem se impõe por sua capacidade de choque. E para ilustrar o autor expõe este fato: “Uma velha lenda chinesa conta que um imperador pediu um dia ao primeiro pintor de sua corte que eliminasse a gigantesca cascata que havia pintado numa parede do palácio, porque o ruído da água o impedia de dormir”<sup>75</sup>.

Se a imagem tem este poder de encantamento e choque, o sentido da audição mostra que o que entra pelo ouvido vai para dentro e não colabora para a externalização do choque. Walter Benjamin ilustra muito bem esta passagem dizendo que na tradição oral, o ouvinte é aquele que será o próximo narrador. Ele se apropriará da história contada e acrescentará a ela todo o seu repertório.

Paulo Freire, em *Pedagogia do Oprimido*, acrescenta um poder enorme às palavras que emergem do grupo; ele afirma que elas são decodificadas e relacionadas a um contexto, dando ao grupo uma dimensão existencial muito importante. Ao dimensionarmos as palavras que ganham significado e sentido, pensamos sobre nossa existência e o “tema gerador não se encontra nos homens isolados da realidade, nem tampouco na realidade separada dos homens. Só pode ser compreendido nas relações homem-mundo”<sup>76</sup>.

---

<sup>74</sup> Ferrés, Joan, *Televisão Subliminar: socializando através de comunicações despercebidas*, ed. Artmed, Porto Alegre RS, 1998 p.42.

<sup>75</sup> Ferrés, Joan, op. cit., p.41

<sup>76</sup> Freire, Paulo, *A Pedagogia do Oprimido*, ed. Paz e Terra, RJ, 1974, p. 93

Na experiência de Vygotsky com crianças pequenas aparecem as seguintes situações: - “se você pergunta para uma criança o que é um caracol, ela responde que ele é pequeno, que se arrasta no chão, que sai da “casa”; se você pergunta o que é uma avó, ela pode responder que ela tem um colo macio”. Para Vygotsky a criança se expressa de uma maneira muito clara sobre as impressões que tem das coisas. Pensar para a criança significa antes de mais nada lembrar (memória). O desenvolvimento cognitivo inicia-se pela memória<sup>77</sup>.

Há muitos caminhos para experimentar a criação do audiovisual, mas essa experiência me fez lembrar da fórmula mágica para o desenvolvimento da criatividade de Gaston Bachelard: junção das palavras “memória” e “imaginação”, isso é possível através das lembranças e das imagens que criamos a partir das palavras que ouvimos.

Somente quando a alma e o espírito estão unidos num devaneio pelo devaneio é que nos beneficiamos da união da imaginação e da memória(...) para constituir a poética de uma infância evocada no devaneio, cumpre dar a lembrança sua atmosfera de imagem<sup>78</sup>.

### **Segunda Experiência: (15/05/2001) - Escola Estadual José Pedro de Oliveira**

Na Escola Estadual José Pedro de Oliveira fui no dia 15 de maio de 2001, também uma terça-feira. Neste dia passei somente a história “A Moça Tecelã”, porque na primeira experiência o momento da criação foi um pouco confuso com duas histórias. Por este motivo achei melhor apresentar apenas uma história e observar a riqueza dos grupos em desenvolver o roteiro. Logo após a história, as crianças se reuniram em grupos de três ou quatro e prepararam algumas histórias.

Foi interessante observar que as crianças não tinham noção do vídeo, preparavam a partir das idéias que surgiam, não sabiam planos e nem mesmo a disposição das câmaras; coube a mim como mediadora da história e do audiovisual explicar o processo das escolhas de planos e posição de câmera. Naquele momento, às

<sup>77</sup> Vygotsky, Lev Semyonovich, *A Formação Social da Mente*, ed. Martins Fontes, SP, 2001, p. 56-57.

<sup>78</sup> Bachelard, Gaston, *A Poética do Devaneio*, op. cit, p. 98/99.

vezes, entravam em intermináveis perguntas e bagunças, mas acabavam compreendendo um pouco o processo de produção, o que era o mais importante.

Mais uma vez pude notar o interesse das crianças em participar de uma atividade extra classe, e a TV pode ser vista de uma maneira diferente do convencional “assistir TV”. No começo eu achava que terminaria numa edição o trabalho realizado com as crianças, mas depois entendi que é o material bruto é que é rico e dinâmico nestas atividades. O momento do desenvolvimento do vídeo é que merece destaque neste processo e não a edição.

Mas para este novo processo de construir um audiovisual sem as técnicas elaboradas do produtor, como coloca Gosciola (1990)<sup>79</sup> é necessário “abrir mais o leque da percepção no momento da captação”. Sentir tudo o que acontece entre os alunos, conseguir a participação do grupo e levá-los a refletir sobre o audiovisual.

O produtor possui domínio dos códigos da linguagem audiovisual, as crianças que participam da experiência ainda não têm. Este desconhecimento muitas vezes enriquece a relação entre produtor e crianças, porque neste momento surge a dimensão da construção da criação sem o interesse de concluir uma boa imagem. Rudolf Arnheim<sup>80</sup>, professor do departamento de Estudos Visuais e Ambientais da Harvard University (EUA), desenvolveu obras consideradas clássicas sobre percepção visual ligada à arte e à psicologia. Ele mostra que a “percepção pode também ser influenciada pelos desejos e temores do observador (realizador)”, assim como por seus conhecimentos. Assim a videogravação junto das crianças tem que partir desta possibilidade, a existência de uma nova realidade, nova forma de construção do audiovisual. Sem a preocupação com a iluminação, lentes, cenário, ângulos, os movimentos e os enquadramentos.

---

<sup>79</sup> Gosciola, Vicente, *Tecnologias da Informação e novos atores sociais*, Com. e Educação ano II, nº 04, ed. Moderna, USP, set/dez 1995, p. 48

<sup>80</sup> Arnheim, Rudolf, *Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora*, ed. Pioneira, SP, 1991

Estes pontos são importantes quando construímos o produto audiovisual para entrar no mercado consumidor. Conforme José Geraldo Couto “a guerra pelo mercado consumidor de produtos audiovisuais vai ser uma das mais cruciais do fim do século”<sup>81</sup>. Acredito que já estamos nessa guerra pelo mercado consumidor há muito tempo, como relata o cineasta documentarista Llan Ziz<sup>82</sup> que trabalhou como mercador de imagens. Ele afirma que aprendemos nos cursos de cinema e televisão a nos escondermos atrás das câmeras como moscas e que foi um bom aprendiz porque captou para as câmeras das agências de imagens internacionais, em 1983 a história de cortadores de cana das Filipinas; em 1984 nas terras do Perú a vida de mulheres cujos maridos e pais morreram na guerrilha; em 1985. Na Guatemala e assim por diante vendendo e comprando no grande mercado da mídia.

O cineasta começou a mudar quando a mídia se tornou o objeto de estudo e reflexão para ele. Seu primeiro estudo foi avaliar a cobertura da fome na Etiópia em 1992, uma grande tragédia humana que foi vendida e transformada pela indústria de TV. As imagens geraram centenas, talvez milhares de horas de imagens e os africanos esfomeados tornaram-se até comerciais de televisão pela AT&T empresa de telefonia americana. Tudo é uma questão de poder que faz com que os africanos esfomeados apareçam em excesso em todos os canais de informação. Questão de poder entre quem capta a imagem, quem compra, quem vende e quem é o protagonista dos filmes e da notícia. Aqui no Brasil temos um exemplo muito ilustrativo: a Rede Globo de televisão utilizou imagens de crianças de rua para usar numa propaganda de fim de ano.

Regis Debray reflete sobre as três idades do olhar e afirma que “o poder e dinheiro são dois tutores da arte, o mercado da arte é tão velho quanto a própria arte”<sup>83</sup>, diz ele.

---

<sup>81</sup> Folha de São Paulo, 1º de janeiro de 1994 in Vicente Gosciola, op.cit. p.49.

<sup>82</sup> Documentário de Not Channel Zero (produtora independente americana), intitulada – *Imaginando a si, imaginando os outros*, de janeiro de 2000.

<sup>83</sup> Debray, Regis, *Vida e Morte da Imagem, uma história do olhar no ocidente*, Petropolis, RJ, ed. Vozes, 1993, p.207.

Realizar uma produção com base na criação das crianças revela a impossibilidade do uso das técnicas utilizadas pela televisão. Na minha experiência como realizadora e pesquisadora de audiovisual, até hoje, conheci apenas uma produtora australiana, Lesley Osborne, da Australian Children's Television Foundation (ACTS) que busca desvendar o universo infantil. Ela consegue produzir, através do uso de computação gráfica, cenários e construção dramática, um resultado que nos tira do entendimento lógico, isso porque se baseia no pensamento infantil, desse modo apresenta entretenimento e educação voltado para as crianças.

Se todas as pessoas envolvidas no processo de produção de TV pensassem no receptor com respeito, como atores sociais, como reflete Barbero, talvez estivéssemos realizando materiais que mudassem toda a lógica comercial da televisão e de sua serialização.

Nesta quarta experiência ainda estava preocupada com o material bruto que iria para a edição. Desta forma pensei nos ruídos da sala de aula e da escola. Desta maneira convidei a mesma sala para ir até um estúdio de TV na Unicamp. Mais tarde este material foi usado como mais uma experiência para este projeto e não apenas construção de um material sem ruídos. As crianças não conheciam um estúdio e também a professora não conhecia o processo de produção de uma televisão.

Neste dia trabalhamos uma nova história nesta mesma sala de aula, abaixo estão as experiências no estúdio:

### **2.1.2. O estúdio e o fazer TV**

Nestas duas últimas experiências do pré-projeto as crianças foram levadas para um estúdio de TV, onde puderam compreender o processo de produção de televisão. Eu tinha, desde o princípio, a preocupação de fazê-los sentirem-se em casa e no estúdio foi um processo um pouco demorado, mas logo ficaram à vontade e começaram a operar os equipamentos e desenvolver o trabalho.

Nos dois últimos encontros, durante as fases do processo: ouvir um conto (fábula), construir um audiovisual e construir a narrativa para TV, muitas surpresas ocorreram. Procuo relatar abaixo:

### **Terceira experiência (04/07/2001) - Escola Estadual José Pedro de Oliveira no estúdio**

Nesta terceira experiência trabalhei a história: “O teatro de Sombras da Ofélia”, de Michael Ende; tempo:12’11”, sinopse: a personagem principal desta história é Ofélia, uma velha que apesar de pobre era muito bondosa e cuidava de muitas sombras sem dono. O tema bondade e morte é retratado nessa história de uma maneira muito simples e bonita. Além de retratar as novidades e a velocidade dos novos tempos. Abaixo a história:

#### **Teatro de Sombras da Ofélia<sup>84</sup>**

“Numa cidade pequena e antiga, vivia uma velhinha chamada Ofélia. Quando ela veio ao mundo – e isso tinha acontecido há muito, muito tempo – seus pais disseram:

Um dia nossa filha vai ser uma grande atriz.

E puseram o nome de uma conhecida personagem de uma peça de teatro.

Mas a única coisa que a pequena Ofélia herdara dos pais era ao gosto pelas grandes palavras dos poetas. E ela tampouco poderia se tornar uma atriz famosa. O motivo é que sua voz era bem fraquinha.

Mesmo assim, ela queria servir à arte, ainda que da forma mais humilde.

Na velha cidadezinha havia um belo teatro. Bem em frente ao palco ficava uma caixa que não era vista por quem estivesse na plateia. Toda noite Ofélia ficava naquela caixa e soprava para os atores as falas de seus papéis, para que eles não perdessem o fio da meada. A voz fraquinha de Ofélia era perfeita para isso, pois os espectadores não ouviam.

Durante toda a sua vida Ofélia fizera esse trabalho, e sentia-se muito feliz com ele. Com o tempo Ofélia foi aprendendo de cor todas as grandes comédias e tragédias, e já não precisava mais ler as falas das personagens nos livros.

Assim, Ofélia foi envelhecendo e os tempos forma mudando. Cada dia vinha menos gente ao teatro, pois já havia cinema, televisão e outros divertimentos. Aumentava o número de pessoas que tinham automóveis. Quando elas queriam assistir a uma peça de teatro, iam depressa à cidade grande mais

<sup>84</sup> Ende, Michael, *O teatro de sombras de Ofélia*, SP, ed. Ática, 1993.

próxima, onde podiam ver artistas mais famosos e onde podiam se exhibir melhor.

E então aconteceu que o teatro da velha cidadezinha foi fechado, os atores tiveram que ir embora, e até Ofélia foi despedida.

Quando acabou o último espetáculo e a cortina desceu pela última vez, ela ficou mais um pouquinho no teatro, sozinha. Sentada em sua caixa, ficou lembrando a vida passada. De repente ela viu uma sombra balançando pra lá e pra cá nos bastidores; ora ficava enorme, ora ficava pequena. Mas não havia nada nem ninguém fazendo aquela sombra.

Olá – disse Ofélia com sua voz fraquinha – quem está aí?

A sombra assustou – se e se encolheu. Ela não se parecia com nada, não tinha uma forma definida. Logo ela se recompôs e ficou grande novamente.

Desculpe – disse ela – eu não sabia que tinha alguém aí. Eu não queira assustá-la. Estou escondida aqui porque não tenho onde ficar. Por favor não me mande embora.

Você é uma sombra? – perguntou Ofélia.

A sombra fez que sim.

Mas uma sombra sempre pertence a alguém – continuou Ofélia.

Não – disse a sombra – nem todas. Existem muita sombras no mundo que não tem dono. Ninguém quer saber delas. Eu sou uma dessas sombras. Chamo-me Sombra Marota.

E não é triste não pertencer a ninguém? – disse Ofélia.

Muito triste – garantiu a sombra, e deu um pequeno suspiro – mas o que é que se pode fazer?

Você não gostaria e vir comigo? – perguntou a Ofélia. – Eu também não pertença a ninguém.

Seria muito bom, seria maravilhoso. Mas eu teria que ficar colada em você e você já tem sua própria sombra.

Acho que vocês duas vão se dar muito bem – disse Ofélia.

A sombra de Ofélia fez que sim.

A partir de então, Ofélia passou a ter duas sombras. As poucas pessoas que notaram ficaram espantadas e acharam aquilo muito esquisito. Como Ofélia não queria que falassem mal dela, pedia a uma das duas sombras que entrasse em sua bolsa e ficasse escondida durante o dia. As sombras podem se acomodar em qualquer cantinho. Um dia Ofélia estava na igreja falando um pouco com o bom Deus, na esperança de que ele ouvisse sua voz fraquinha (ela não tinha certeza de que ele a ouvia), quando de repente viu uma sombra na parede branca. A sombra dava a impressão de ser muito magra, embora não se parecesse com nada conhecido. Ela estendeu a mão como se estivesse implorando.

Você também é uma sombra sem dono? – perguntou Ofélia.

Sim, mas ouvimos falar que há uma pessoas que nos acolhe e aceita ser nossa dona. Essa pessoa é você?

Eu já tenho duas – respondeu Ofélia.

Então uma mais não vai fazer diferença – falou a sombra em tom de súplica.

– Você não quer ficar

comigo? É tão triste e solitário não ter ninguém!

Mas como é seu nome? – perguntou Ofélia delicadamente.

Meu nome é Negra Angústia – sussurrou a sombra.

Pode vir comigo – disse Ofélia.

Agora ela já tinha três sombras.

A partir daí, quase todo dia sombras sem dono vinham procurar Ofélia, pois existem muitas sombras perdidas no mundo inteiro.

A quarta sombra chamava-se Morte Solitária.

A quinta sombra, Noite Enferma.

A sexta, Nunca Mais.

A sétima, Peso Oco.

E as sombras não paravam de chegar. Ofélia era pobre, mas felizmente as sombras não precisavam comer nada nem tinham necessidade de roupas para se aquecer.

O único problema é que seu pequeno quarto ficava escuro e apinhado das muitas sombras que moravam com ela porque ninguém, a não ser ela, as queria. E como Ofélia tinha bom coração, não as mandavam embora.

Mas o pior foi quando as sombras começaram a brigar. Elas disputavam os melhores lugares, brigavam entre si, e muitas vezes havia verdadeiras lutas de boxe entre elas. Quando isso acontecia, Ofélia não conseguia dormir. Então ficava na cama, de olhos abertos, tentando, com sua voz fraquinha, acalmar as sombras. Mas de nada adiantava.

Ofélia não estava acostumada a lidar com disputas, a não ser aquelas que apareciam nas grandes palavras dos poetas e nas peças de teatro. Mas isso era uma outra coisa. E então acontece que um dia ela teve uma boa idéia.

Ouçam um pouco – disse ela para as sombras – se querem continuar aqui, terão que aprender uma coisa.

As sombras pararam de brigar, e de todos os cantos do quarto ficaram olhando Ofélia, cheias de esperança.

Então ela recitou para as sombras as grandes palavras dos poetas, que ela sabia de cor. Ela repassava frase por frase, com muita paciência, e pedia para que as sombras as repetissem. As sombras eram muito esforçadas e inteligentes também.

Aos poucos elas foram aprendendo todas as grandes comédias e todas as grandes tragédias do mundo.

A vida delas mudara bastante. As sombras podiam representar os mais diferentes papéis. Elas podiam tomar a forma de um anão ou de um gigante, de uma pessoa ou de um pássaro, de uma árvore ou de uma mesa.

Muitas vezes elas representavam pela noite adentro, diante de Ofélia, as mais belas peças de teatro. E ela lhes soprava as frases que esqueciam, para que não perdessem o fio da meada.

Durante o dia, porém, todas ficavam na bolsa de Ofélia – menos sua própria sombra, naturalmente. Sim, as sombras podem, quando querem, ficar incrivelmente pequenas.

As pessoas não viam as sombras de Ofélia mas notavam que algo estranho estava acontecendo. E as pessoas não gostavam de nada fora do normal.

A velha está muito esquisita – diziam às suas costas – deviam pô-la num asilo para que cuidasse, dela.

Outros falavam:

Ela deve estar louca. Quem sabe o que ela pode vir a fazer qualquer dia desses?

E todos a evitavam.

Um dia, finalmente, veio o proprietário do quartinho que ela morava e disse:

Então – disse o proprietário - o melhor é a senhora mudar-se, embora eu lamente muito.

Ofélia pôs tudo o que possuía – e que não era muito – numa mala e foi embora. Comprou uma passagem, pegou o trem e saiu pelo mundo afora sem saber ao certo onde ia.

Quando já tinha viajado bastante, desceu do trem e foi andando.

Numa mão ela carregava a mala; na outra, a bolsa com suas sobras.

Era uma rua muito comprida.

Por fim chegou ao mar e não pôde seguir adiante. Sentou-se, então, para descansar um pouco e adormeceu.

As sombras saíram da bolsa e ficaram à sua volta, perguntando-se o que deviam fazer.

Para falar a verdade, é por nossa culpa que Ofélia está nessa situação. Ela nos ajudou e agora temos que ajudá-la. Todas aprendemos alguma coisa com ela, talvez agente consiga fazer algo para ajudá-la.

Quando Ofélia acordou, contaram-lhe do plano que tinham feito.

Ah, isso é uma bondade de vocês.

Ao chegarem a uma aldeia, tiraram o lençol branco da mala e penduraram um varal. E começaram a representar no lençol as peças que Ofélia lhes ensinara.

A própria Ofélia sentou-se por trás do lençol e soprou-lhes as grandes palavras dos poetas, para que não perdessem o fio da meada.

No começo vieram uns dois garotos e olharam espantados. Mas à tarde apareceram também alguns adultos, e no final todos pagavam algum dinheirinho pelo interessante teatro.

E assim Ofélia foi de aldeia em aldeia, de cidade em cidade. Suas sombras transformavam-se em reis e bobos, em nobres donzelas e fogosos corcéis, em feiticeiros e flores, conforme a necessidade. As pessoas vinham, assistiam, riam e choravam. Logo Ofélia ficou conhecida, e aonde quer que fosse era esperada ansiosamente, porque sempre tinha algo interessante a apresentar. As pessoas aplaudiam e todos pagavam alguma coisa, uns mais, outros menos.

Depois de certo tempo. Ofélia já tinha juntado dinheiro o bastante para comprar um carrinho velho. Ela levou-o a um pintor e pediu-lhe que o pintasse com belas cores e escrevesse dos dois lados do carro.

#### TEATRO DE SOMBRAS DE OFÉLIA

Com esse carro, Ofélia andou pelo mundo inteiro, acompanhada de suas sombras.

Bem que a história poderia acabar aqui, mas as coisas passaram de maneira diferente. Um dia, quando Ofélia se encontrava presa com seu carro em uma tempestade de neve, pareceu-lhe subitamente uma sombra gigantesca, ainda mais negra que as outras sombras.

- Você também é mais uma daquelas que ninguém quer?

Sim – disse a sombra devagar – acho que se pode dizer isso de mim.

Você quer que eu seja sua dona? – perguntou Ofélia.

Você gostaria de ficar comigo? – perguntou a sombra, e aproximou-se mais um pouco.

Já tenho sombras mais que o suficiente – disse a velhinha – mas pode vir comigo.

Você não gostaria antes de saber meu nome? – quis saber a sombra.

Como você se chama?

Chamam-me Morte.

Então houve um grande silêncio.

Ainda assim você quer ficar comigo? – perguntou a sombra finalmente, com voz mansa.

Sim- disse Ofélia – pode vir.

Então a grande e fria sombra a envolveu e tudo escureceu à sua volta.

Mas subitamente ela se achou com olhos novos, olhos que eram jovens, claros e não mais velhos e miopes. E não tinha mais necessidade de usar óculos para ver onde estava:

Ela estava na porta do céu. À sua volta havia figuras muito bonitas, trajadas com belas roupas coloridas e rindo para ela.

Quem são vocês? – perguntou Ofélia.

Você não nos reconhece mais?- disseram elas. – Somos as muitas sombras que você adotou como suas. Agora estamos livres, não precisamos mais vagar pelo mundo.

A porta do céu se abriu, as luminosas figuras entraram, e junto com elas Ofélia. Elas a levaram a um maravilhoso palácio, que era, na verdade, o mais belo e suntuoso teatro que se possa imaginar. Na entrada, lia-se em grandes letras douradas:

#### TEATRO DE LUZ DE OFÉLIA

E desde aquele dia as sombras representam o destino dos homens, segundo as grandes palavras dos poetas, que os anjos também conseguem entender. E assim eles aprendem como é mesquinho e como é grandioso, como é triste e como é divertido ser homem e viver na terra.

E Ofélia sopra-lhes as palavras para que não percam o fio da meada.

Dizem, também, que de vez em quando o bom DEUS vem assistir ao espetáculo. Mas isso a gente não pode afirmar com certeza.

Desta vez foi a terceira série, as crianças estavam animadas para participar. Para levá-los até outro ambiente foi necessário uma série de autorizações dos pais e da escola. Chegando na TV Unicamp organizamos um passeio mostrei a ilha de edição, os desenhos em movimento na computação gráfica, os roteiros e os equipamentos que utilizariam no estúdio. Puderam ver e compreender como é todo o processo de uma produção audiovisual.

Antes de entrarem no estúdio, eles ouviram mais uma vez a história da Ofélia. Quando chegou o momento da organização no estúdio, percebi que não houve empenho da professora em organizar anteriormente o trabalho em sala de aula, toda preparação havia ficado sob a responsabilidade apenas dos alunos. Por este motivo as crianças não tinham preparado o roteiro e os projetos estavam ainda embrionários para

realizar a captação no estúdio. Isto não era o esperado, já que nas outras experiências as professoras haviam compreendido o projeto e haviam trabalhado com ele como extensão de seus trabalhos em sala de aula.

Antes que eu soubesse que não haviam sido preparados os roteiros de atuação, as crianças quiseram ir até o estúdio e iniciaram suas escolhas diante dos equipamentos. Cada grupo de três escolheu seus lugares: alguns escolheram a câmera, outros o *switcher*. Mas os grupos de apresentação fizeram algo diferente do que havíamos combinado, começaram a relatar o que haviam entendido da história do teatro de sombras de Ofélia fazendo associações com suas vidas diante da câmera.

Fiquei surpresa com os relatos das crianças. Olhando de frente para câmera, começaram a explorar seus intrigantes sentimentos em relação a suas vidas. Algumas choraram em frente à câmera contando suas lembranças e também seus conflitos. Como a personagem Ofélia é uma velhinha, alguns associaram às avós: um menino todo alegre e agitado lembrou de sua avó que havia falecido há pouco tempo, foi relembrando a sua relação com ela no cotidiano e de repente começou a chorar.

Em seus depoimentos e declarações, a maioria das crianças se mostrou apavorada em relação à violência, o tempo todo repetiam esta questão e mencionavam frases. Nas falas apareceram repetidas vezes as palavras, “medo”, “difícil”, “muito perigoso”, “bandidos”, “ladrões”, “temos que tomar cuidado”, “não dá para sair sozinho”, “tem muito traficante na rua”, “Campinas é uma cidade muito violenta” etc.

Após a gravação fui conversar com a professora que mostrou ser o espelho das crianças. Ela falava repetidamente as palavras ditas pelas crianças, “*violência*”, “*perigo*”, “*muito difícil*” e afirmou assistir diariamente vários programas que retratam o tema violência de uma maneira sensacionalista na televisão. Segundo Guillermo Orozco, a apropriação do que vimos nas mensagens televisivas é constatada depois nas relações que temos com as mediações institucionais. Ele ressalta que a escola e a rua são as mais importantes para as crianças do ensino fundamental. As crianças com

certeza tinham na professora uma mediação importante, tanto que repetiam suas colocações no que diz respeito ao medo.

No estúdio fiquei, num primeiro momento, um pouco aflita com as declarações das crianças e tive muito dificuldade em reagir diante dos conflitos apresentados. A princípio considerei um material de pouco valor, comecei a questionar se eu não deveria repensar o projeto e a atuação junto às crianças. Na verdade, eu queria fazer aflorar a criatividade e não deixar espaço para a memória e lembranças. Pensei que se fosse caminhar nessa mesma idéia deveria buscar auxílio através de uma assessoria da psicologia infantil e pedagogia, não me sentia à vontade diante de tantas delicadas manifestações. Quando sozinha assisti aos depoimentos espontâneos das crianças, pude perceber que era um material intrigante e refleti sobre todos os aspectos.

O estúdio é um lugar escuro, as luzes acesas e os colegas filmando, o silêncio necessário para captação da fala: um cenário perfeito para que algumas lembranças surgissem a partir da história ouvida. O espaço foi criado para que as crianças se sentissem à vontade e narrassem seus sentimentos diante dos olhos dos amigos.

No mesmo dia da captação, a professora ficou muito emocionada ao ouvir as histórias pessoais dos alunos. Ela comentou que já estava lecionando para a sala há dois anos e não conhecia os alunos até aquele momento. Através de lembranças de alguns alunos, a professora lembrou de suas próprias histórias que a fizeram muitas vezes se sentir triste e também chorou

Após assistir às declarações das crianças pela segunda vez, cheguei à conclusão de que a sala que não seguiu o método proposto, no caso como pesquisadora desejava, é, na verdade, a sala certa e correta para o desenvolvimento do processo de narração da televisão. Mais tarde, depois de avaliar as imagens e narrativa das crianças a partir da história, pude ver a necessidade que as crianças têm em ter espaços para falarem sobre o que vêem e sentem.

No primeiro dia no estúdio apesar do incômodo pela falta de participação da professora no processo de construção do audiovisual, ocorreram os depoimentos dos alunos e da professora que foram muito importantes na construção da segunda etapa deste trabalho. Como já abordei na introdução, este foi o dia que marcou a mudança de percurso deste trabalho, iniciando nele um espaço para a narrativa infantil sobre a TV.

#### **Quarta experiência (05/07/2001) - Escola Estadual José Pedro de Oliveira**

Quando fiquei decepcionada com o grupo relatado acima, convidei a turma da professora Maria Alda da quarta série (a da segunda experiência) para participar também da gravação no estúdio de televisão e utilizei a mesma história – “A moça tecelã”, já trabalhada em sala de aula. Supus que a turma, já tendo participado anteriormente, compreenderia melhor a idéia da experiência e teria uma outra experiência ao desenvolver o trabalho em outro espaço de atuação. Eles entenderiam o silêncio de gravação, se organizariam perante as câmeras em outro espaço. Entenderiam ainda mais a linguagem da televisão que assistiam em suas casas. Nesta experiência coloquei as crianças para participarem da gravação, cada um escolheu sua função no momento da gravação e marcavam seus pontos de atuação, iluminavam e colocavam a câmera nos lugares pensados em conjunto. Transformaram-se, em poucos minutos, em diretores e realizadores de audiovisual.

Os alunos demonstraram muito interesse pelas gravações neste dia, havia intermediação entre eles e as câmeras. Todos estavam com suas anotações (roteiros) definidos, discutiam entre eles como seria o ângulo de gravação. Enquanto as equipes de produção se preparavam, as outras equipes ficavam cuidando das câmeras e do *switcher*.

Como tudo ocorreu com muita qualidade, marcamos outra gravação para agosto com uma nova história “*O teatro de Sombras de Ofélia*”, para outra parte da sala desta

quarta-série, já que diferente da escola particular, na escola pública há muitos alunos em sala de aula e não haveria condições de estarem todos juntos no estúdio.

A professora Maria Alda, da quarta-série, disse desconhecer até aquele momento como se faz TV. Depois destas experiências ela comentou que sua maneira de perceber TV havia mudado. Isso ajudou-a a discutir a televisão em sala de aula. Atualmente esta professora é diretora de uma escola de adolescentes em Hortolândia e já me solicitou para que eu leve meu projeto para seus alunos.

### **Quinta experiência (21/08/2001) - Escola Estadual José Pedro de Oliveira**

A mesma turma da professora Maria Alda, só que dessa vez o outro grupo de quinze crianças foi até o estúdio. Infelizmente esta gravação foi perdida; todo material foi gravado em DVcam (um sistema digital), e como havia poucas fitas neste formato, os técnicos da TV Unicamp alegaram que houve perda do material antes que realizassem a cópia. Tenho as informações de memória e em anotações realizadas durante a realização do trabalho pelos alunos. Tenho também fotos e alguns questionários que foram passados para entender um pouco sobre o universo dessas crianças.

Neste dia os alunos utilizaram os exemplos colocados na proposta de ação e usaram o telejornal como formato, entrevistas e cenas teatrais. Todos esses foram propostos durante a apresentação da metodologia para as professoras em sala de aula.

Estas crianças apresentaram total apropriação do estúdio, acredito que a experiência inicial na sala de aula deixou-as mais à vontade diante do processo de produção de TV. Além disso, é claro, como já foi mencionado, as apropriações do que assistem na TV têm uma ressonância muito boa na relação com a professora. A professora mencionada é aberta às novas experiências, seus alunos são criativos e estão integrados enquanto grupo.

Orozco cita Dorr (1990)<sup>85</sup> que considera que as crianças estão em um processo intenso de desenvolvimento, pois são um segmento da audiência mais vulnerável que outros em suas inter-relações com a televisão. A cultura aparece associada com a mediação da idade – por este motivo é tão importante a mediação da rua e da escola. As crianças nascem e continuam a interação com as pessoas ao seu redor através de jogos e diálogos.

A professora desta sala aproveitou o momento do trabalho para implantar os conteúdos desenvolvidos em sala de aula como, por exemplo, a importância de ser cidadão através de ações. Um exemplo bastante ilustrativo: um de seus alunos havia me encontrado no supermercado, (já que eu morava também no mesmo bairro) e ela aproveitou o nosso encontro para mostrar a importância de estarmos interligados na construção da educação e relações. Além disso, a professora, a partir do nosso trabalho, mudou sua atitude frente aos alunos. Agora ela pergunta a eles o que têm feito em suas horas livres, o que têm assistido na TV, e sempre que pode orienta suas participações diárias e também coloca, através de sua posição como professora, limites em relação ao tempo de televisão (depois de ter visto o resultado da pesquisa quantitativa com seus alunos). Como coloca Orozco, a cultura orienta o sujeito direta ou indiretamente acerca das ações adequadas ou inadequadas de acordo com sua idade ou em relação a fatores como, por exemplo, as maneiras de desfrutar o tempo livre, as formas de entretenimento, os hábitos de aprendizagem e hábitos de ver televisão.

---

<sup>85</sup> Orozco, Guillermo, *Televidencia: perspectivas para el análisis de los procesos de recepción televisiva, "recepción televisiva y mediaciones, la construcción de estrategias por la audiencia"*, Cuadernos de comunicación y prácticas sociales 6, p. 77

## CAPÍTULO 3 – A TV PARA AS CRIANÇAS

---

### Um ditado popular: Quem conta um conto aumenta um ponto

Era uma vez um índio que trabalhava para um português. Um dia, o fazendeiro pediu para o índio levar cento e cinquenta laranjas para um outro fazendeiro. O índio foi, contente levar. No meio do caminho, sentiu sede e chupou duas laranjas. Certo de que ninguém tinha visto, foi embora e entregou as laranjas junto com a carta. O fazendeiro a leu e disse para o índio: - “Diga para seu patrão que ele errou na conta. Aqui só tem cento e quarenta e oito laranjas”. O índio ficou aflito e falou para o fazendeiro que ele as tinha chupado, mas gostaria de saber quem lhe havia contado, pois ele estava certo de que ninguém vira. O fazendeiro, sorrindo lhe apontou a carta. O índio saiu de lá intrigado: como um papel era capaz de tal proeza? E se preparou para a próxima vez. De outra feita, o português pediu que levasse aquelas laranjas junto com outra carta. Estava escrito que eram duzentos laranjas. O índio saiu para a entrega, parou no meio do caminho e, antes de chupar duas laranjas, sentou em cima da carta para que esta não visse. Qual não foi sua surpresa quando o outro fazendeiro lhe afirmou estarem faltando duas laranjas. Dessa vez o índio ficou sabendo do significado da escrita. Por isso, quando a gente escreve, a gente pode se ausentar.<sup>86</sup>

Esta pequena história nos faz pensar sobre a possibilidade de começar a desvendar alguns mistérios. O desconhecido está sempre por perto, mas um dia descobrimos partes de seu mistério. Foi assim com o índio, pode ser assim com quem desconhece o processo de produção da televisão.

Segundo Baccega (2000)<sup>87</sup> é necessário construir um aluno com uma leitura crítica da comunicação, que saiba que há por trás da informação televisiva todo um filtro no momento de escolha de imagens, na edição. Compreender o processo de produção da televisão faz com que tenhamos uma maior autonomia de discutir sobre o que vemos.

---

<sup>86</sup> Anjos, José Vilson, *A Alma Brasileira*, SP, ed. Saraiva, 1994. p.106

<sup>87</sup> Baccega, Maria Aparecida, *Comunicação/educação: aproximações in A TV aos 50 criticando a televisão brasileira no seu cinquentenário*, ed. Fund. Perseu Abremo, 2000, p. 96

Porém, iniciar um trabalho nas escolas com este objetivo não é um trabalho muito fácil. Encontrar espaço entre as coordenadoras e diretoras é muito tranquilo, a maior dificuldade é o convencimento de boa parte dos professores em participar de um trabalho conjunto. Muitos mostram medo e confusão no momento de abrir suas salas de aula.

Neste trabalho, o primeiro contato com as crianças foi realizado através de um questionário quantitativo, que está abordado no item *O lugar da TV para as crianças* neste capítulo. As crianças preencheram o questionário e através deste obtive alguns dados para delinear o que assistem, quanto assistem de televisão e quais programas preferem. Das cem crianças que preencheram o questionário, setenta eram da escola pública. O número de crianças foi maior na escola pública pois o número de alunos nas salas de aula era maior e também porque há mais salas de aula e não seria justo trabalhar com uma única turma.

Através do questionário quantitativo e de conversas durante o preenchimento do mesmo, durante nosso primeiro encontro, descobri o que gostariam de desvendar na televisão. Em seguida trabalhamos as histórias e a construção da gravação a partir da história. Neste capítulo apresento a narrativa realizada com as doze crianças no item *A narrativa das crianças sobre a televisão*, sendo que seis crianças são da escola particular e seis da pública.

Os dados obtidos, durante nossas conversas sobre a televisão, me levaram a valorizar esta forma de trabalho de leitura crítica sobre a televisão em conjunto com a escola. Acho muito importante que as universidades e os cursos de ciências sociais que desenvolvem trabalhos com a televisão (sociologia, antropologia, psicologia, pedagogia e comunicação) desenvolvam trabalhos de mediação entre os meios de comunicação e professores, alunos, escolas e pais.

Lembro-me da minha vontade inicial em começar este trabalho com a história e o audiovisual, motivada pela observação de Maffesoli, quando ele expõe a existência

de uma conjugação entre o fantástico e o cotidiano e acrescenta que em nossas cenas diárias com toda sua normalidade e banalidade está contida uma carga de fantástico e magia, “como nos contos, nas lendas populares, a imagem *eufemiza* o que, na prática de todo dia passa despercebido”<sup>88</sup>.

As estruturas míticas que podem ser encontradas no rico corpus de lendas e contos, e isso em todas as civilizações humanas, ao integrar a prática e a poética, o visível e o invisível, o racional e o irracional, fortificam sobretudo a socialidade de base.<sup>89</sup>

Robert Darnton diz que o cotidiano apresenta situações que são boas para se pensar e por isso resolveu estudar os contos populares franceses<sup>90</sup>, por intermédio de uma pesquisa histórica e cultural.

Foi lendo seu livro e entendendo o por que as pessoas dão significado à algumas histórias, que ao ouvir as histórias contadas pelos contadores de histórias no estúdio, acreditei que seria realmente uma excelente experiência com as crianças, no sentido de compreender como elas pensam as histórias e tentam elaborá-las, adaptando-as em uma narrativa audiovisual.

Darnton busca através de suas pesquisas compreender como as pessoas comuns entendiam o mundo nos contos populares e dá maior ênfase aos camponeses da França do século XVIII. Ele queria descobrir não só o que pensavam mas sobretudo como pensavam: “evidências escritas provam que os contos existiam antes de ser concebido o “folclore”, neologismo do século XIX. Os pregadores medievais utilizavam elementos da tradição oral para ilustrar argumentos morais”<sup>91</sup>.

Afirma também que “rejeitar os contos populares, porque não podem ser datados nem situados com precisão, como outros documentos históricos, é virar as

<sup>88</sup> Maffesoli, Michel, *A conquista do presente*, RJ, ed. Rocco, 1984, p. 73

<sup>89</sup> Maffesoli, Michel, *op.cit.*, p.77.

<sup>90</sup> Darnton, Robert, *O Grande Massacre dos Gatos*, ed. Graal, RJ, 1986 p. 29

<sup>91</sup> *Ibd.* p.31

costas a um dos poucos pontos de entrada no universo mental dos camponeses, nos tempos do antigo regime”<sup>92</sup>.

Seguindo este mesmo pensamento, Walter Benjamin fala em “*O Narrador*” da importância do trabalho manual enquanto se ouve história. Darnton descreve, em suas observações, como eram os lugares onde eram contadas as histórias. Ele fala que o primeiro registro dos contos foi realizado em 1547, de nome “*Propos Rustiques*” relatada por *Noel du Fail*:

livro que situou as origens dos contos nas tradições camponesas e mostrou que eles eram transmitidos, porque *Noel du Fail* fez a primeira descrição por escrito de uma importante instituição francesa, a *veillée*, reunião junto à lareira, à noitinha, quando os homens consertavam suas ferramentas e as mulheres costuravam, escutando histórias que seriam registradas pelos folcloristas trezentos anos depois e que já duravam séculos<sup>93</sup>.

Procuro mostrar a televisão dentro deste cenário, embora com tantos anos de diferença, mas tentando passar a história por meio de papéis, lápis de cor, canetas e borrachas na sala de aula. Os dois primeiros encontros foram realizados em sala de aula e acredito que o resultado foi uma experiência bastante rica, pois as crianças se familiarizam com os recursos audiovisuais como uma ferramenta a mais em suas mesas de trabalho. Me receberam de forma bastante calorosa quando fui ouvi-los sobre como vêm e como recebem as informações da televisão.

Se permitirmos que a televisão ingresse no mundo infantil do mesmo modo que todas as outras coisas, pelo lúdico, a televisão passa a ser também um objeto de análise séria pois, segundo Bastos (1988)<sup>94</sup>, a criança passa a comporta-se diante da TV como numa brincadeira, um divertimento a mais. Lima<sup>95</sup>, diz que é indiscutível que a criança se apropria do espaço através do jogo, “pela brincadeira, pela simulação e encenação

<sup>92</sup> op. cit. p.32

<sup>93</sup> Darnton, Robert op. cit. p.32

<sup>94</sup> Bastos, Laura, *A Criança diante da TV, um desafio para os pais*, Petrópolis, RJ, ed. Vozes, 1988.

<sup>95</sup> Lima, Mayumi S. *A recuperação da cidade para as crianças*. Arquitetura & educação, São Paulo: Nobel, 1995, p.183 in Renata Sieiro Fernandes, *Memória de Meninas*, caderno CEDES 56, , 1ª edição, 2002 p.81-102

que ela inventa e vive, e, através deles, vai desenvolvendo o seu conhecimento sobre o mundo concreto, a realidade social e seus papéis”.

Johan Huizinga acrescenta em seus estudos a importância do jogo na construção da realidade.

Procuraremos considerar o jogo como o fazem os próprios jogadores, isto é, em sua significação primária. Se verificarmos que o jogo se baseia na manipulação de certas imagens, numa certa “imaginação” da realidade (ou seja, a transformação desta em imagens), nossa preocupação fundamental será, então, captar o valor e o significado dessas imagens e dessa imaginação. [...] As grandes atividades arquetípicas da sociedade humana são, desde início, inteiramente marcadas pelo jogo. Como por exemplo, no caso da linguagem, esse primeiro e supremo instrumento que o homem forjou a fim de poder comunicar, ensinar e comandar. É a linguagem que lhe permite distinguir as coisas, defini-las e constata-las ao domínio do espírito. Na criação da fala e da linguagem, buscando com essa maravilhosa faculdade de designar, é como se o espírito estivesse constantemente saltando entre a matéria e as coisas pensadas. Por detrás de toda expressão abstrata se oculta uma metáfora, e toda metáfora é jogo de palavras. Assim, ao dar expressão a vida, o homem cria um outro mundo, um mundo poético, ao lado ao da natureza.<sup>96</sup>

### 3.1. O lugar da televisão para as crianças

Toda pedra que ela encontra, toda flor colhida e toda borboleta apanhada é para ela já o começo de uma coleção e tudo aquilo que possui representa-lhe uma única coleção. Na criança essa paixão revela seu verdadeiro rosto, o severo olhar de índio que nos antiquários, pesquisadores e bibliômanos continua a arder, porém com um aspecto turvado e maníaco. Mal entra na vida e já é o caçador. Caça os espíritos cujos vestígios fareja nas coisas; entre os espíritos e coisas transcorrem-lhes anos, durante os quais seu campo visual permanece livre de serem humanos. Sucede-lhe como em sonhos: ela não conhece nada estável; acontece-lhe de tudo, pensa a criança, tudo lhe sobrevêm, tudo acoessa. Seus anos de nômade são horas passadas no bosque onírico. De lá ela arrasta a presa para casa, para limpá-la, consolidá-la, desenfeitiçá-la.<sup>97</sup>

O desenho mostrado no **ANEXO 8** foi realizado por uma garota de nove anos, que participou da primeira etapa deste projeto, no dia 17 de outubro de 2001, um mês e seis dias após o atentado de 11 de setembro.

<sup>96</sup> Huizinga, John, *Homo Ludens: O Jogo como elemento da cultura*, SP, ed. Perspectiva, 1980, p.07-08

<sup>97</sup> Benjamin, Walter, *Reflexões: A criança, o brinquedo, a educação*, SP, Summus editorial, 1984, p.79-80.

Coloquei-o porque ele ilustra a delicadeza e amplitude do olhar da criança. Ela o chamou de Braeustão, que une Brasil, Estados Unidos e Afeganistão, e para completá-lo escreveu uma frase: “*tudo pode estar em qualquer lugar, no céu, na neve, no vulcão e no Afeganistão*”.

Na sua leitura das imagens que assistiu pela TV, repetidamente, achava que tudo estava misturado não conseguia separar nada. Os prédios do *World Trade Center* estão ao lado do Corcovado, no Rio de Janeiro; os vulcões se misturam com a praia e com os esportistas de ski. O papai Noel passa no meio de toda fumaça. A tocha da Estátua da Liberdade de Nova York está asfixiando o Cristo do Corcovado. O mau e o bem estão juntos nesta trégua e o Bin Laden está imerso na lava.

As associações realizadas pelas crianças são pela percepção primária (Joan Ferrés 1998). A criança no momento de receber uma informação associa e qualifica o que está vendo por um método binário, consegue enxergar dois lados antes mesmo de recebê-la. O que torna difícil nesta conexão de valoração é que na maioria das vezes necessita do adulto para transferir o significado. O adulto, por sua vez, realiza o mesmo processo de associação, mas logo escolhe apenas um lado. Muitas vezes tem apenas o relato e algumas conversas que também dependem da televisão.

Maturana apresenta uma visão que também mostra a forma com que nos apropriamos das imagens quando tentamos desvendar seus significados.

[...] ao tentar conhecer o conhecer acabamos por encontrar com nosso próprio ser. O conhecer do conhecer não se ergue como uma árvore com um ponto de partida sólido, que cresce gradualmente até esgotar tudo o que há para conhecer. Parece-me mais com a situação do rapaz na galeria de quadros de Escher, que admira um quadro que, de modo gradual e imperceptível, se transforma na cidade e na galeria onde ele próprio se encontra. Não sabemos onde situar o ponto de partida: fora ou dentro? A cidade ou a mente do rapaz? O reconhecimento dessa circularidade cognitiva, no entanto, não constitui um problema para a compreensão do fenômeno do conhecer.<sup>98</sup> (Maturana está se referindo ao artista Maurits Cornelis Escher, e a figura foi realizada em 1956, intitulada: *A galeria dos quadros*). (ANEXO 9)

<sup>98</sup> Maturana, *A árvore do conhecimento: as bases biológicas do entendimento humano*, Campinas/Sp, ed. Psy, 1995, p. 260/261. Maturana está se referindo ao artista Maurits Cornelis Escher, e a figura foi realizada em 1956, intitulada: *A galeria dos quadros*).

Se as pessoas antes de realizar uma reflexão sobre os fatos conseguissem realizar o mesmo processo infantil, talvez tivéssemos pessoas pensando e refletindo melhor sobre os assuntos da realidade.

Os apocalípticos da televisão não deveriam esquecer que, nas origens da cultura da letra escrita e, portanto, em plena cultura oral, Sócrates acusava como não autêntico o conhecimento adquirido mediante a palavra escrita, por considerar que ela marginalizava processos mentais que eram chave na cultura oral<sup>99</sup>.

A primeiras pesquisas sobre criança e televisão, como já foi abordado na introdução deste trabalho, eram realizadas a partir do que a TV causava de efeito na criança. Nesta relação a televisão é considerada nociva e causa de problemas na escola. Dizem, por exemplo, que a TV é a grande vilã na falta de estímulo à leitura. Esquecem da forma como se organizam as casas (que é a mediação situacional colocada por Orozco), colocando, por exemplo, a televisão no centro de interesse das moradias. E também da forma como conduzem suas atividades, deixando sempre aos momentos de relaxamento a televisão como companhia.

Quero tentar mostrar que a TV não é a única vilã. Sem dúvida a grande maioria de seus programas não possuem uma boa qualidade para crianças e jovens. Escolhi as teorias de Orozco e Barbero, porque eles perceberam, na metade da década, que devíamos prestar atenção ao receptor enquanto sujeito ativo no movimento da cultura e de suas escolhas. Nesta época as pesquisas voltadas para televisão perguntavam: - O que as crianças fazem com a TV? Desta forma temos um arsenal diferente de respostas e pesquisas participativas do receptor.

---

<sup>99</sup> (Platão, Fedro, em banquete, Fedón, Fedro p.365 in Ferrés, Joan 1998) Ferrés, Joan, *Televisão subliminar: socializando através de comunicações despercebidas*, Porto Alegre, ed. Artmed, 1998, p. 57/58.

Guillermo Orozco estruturou todo o seu trabalho a partir de Anthony Giddens, na teoria da estruturação social, voltou-se com suas pesquisas para o estudo cultural e social ligado às crianças e segue suas pesquisas a partir de algumas perguntas: - “Como se dá o processo de recepção entre as crianças? Quais os processos sociais que interagem com a televisão para influenciar as crianças? Como é a percepção infantil da TV mediada por outras forças? Como poderão ser melhor estruturadas as estratégias de recepção em família e nas escolas?”<sup>100</sup> Orozco compreende a pesquisa de recepção a partir do enfoque integral do receptor e considera que este receptor é ativo com as ações culturais.

Este trabalho nasceu da necessidade de compreender continuamente as apropriações simbólicas que as crianças fazem das imagens e das informações da televisão e tentou construir espaços para que as crianças pudessem se expressar, com suas opiniões e com criatividade.

Walter Benjamin colocava suas observações sobre a forma como conduziam a educação das crianças nas escolas criticava as cartilhas e concluiu que a sociedade também conduz as crianças “à submissão acrítica e sem resistência”.

Para ele estava surgindo uma nova sensibilidade e apresentou, em seus escritos, palavras que nos fazem pensar sobre o empobrecimento da experiência na época moderna. Realizou uma análise fecunda da estreita relação existente entre as transformações técnicas das sociedades e as modificações da percepção.

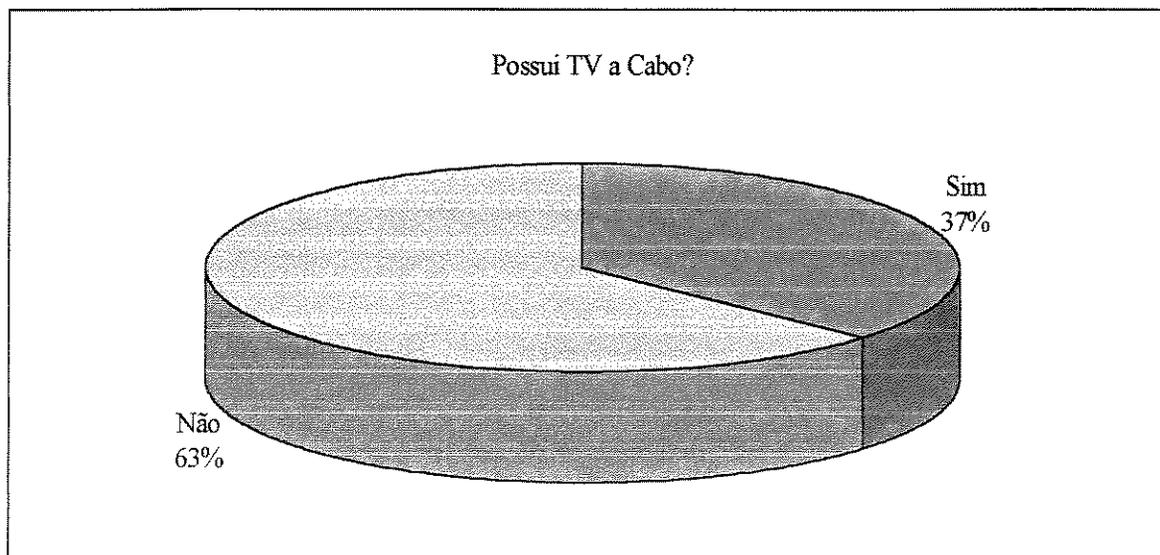
Quando vemos estes inúmeros canais entrando em nossas casas precisamos buscar uma nova maneira de mediá-los e não apenas recebê-los sem conversar e discutir com os jovens e crianças que o recebem.

## **Resultados quantitativos**

---

<sup>100</sup> Orozco, Guillermo, *Televidencia: perspectivas para el análisis de los procesos de recepción televisiva, cuaderenos de comunicación y prácticas sociales*, Univ. Iberoamericana, 1994, p. 73-75

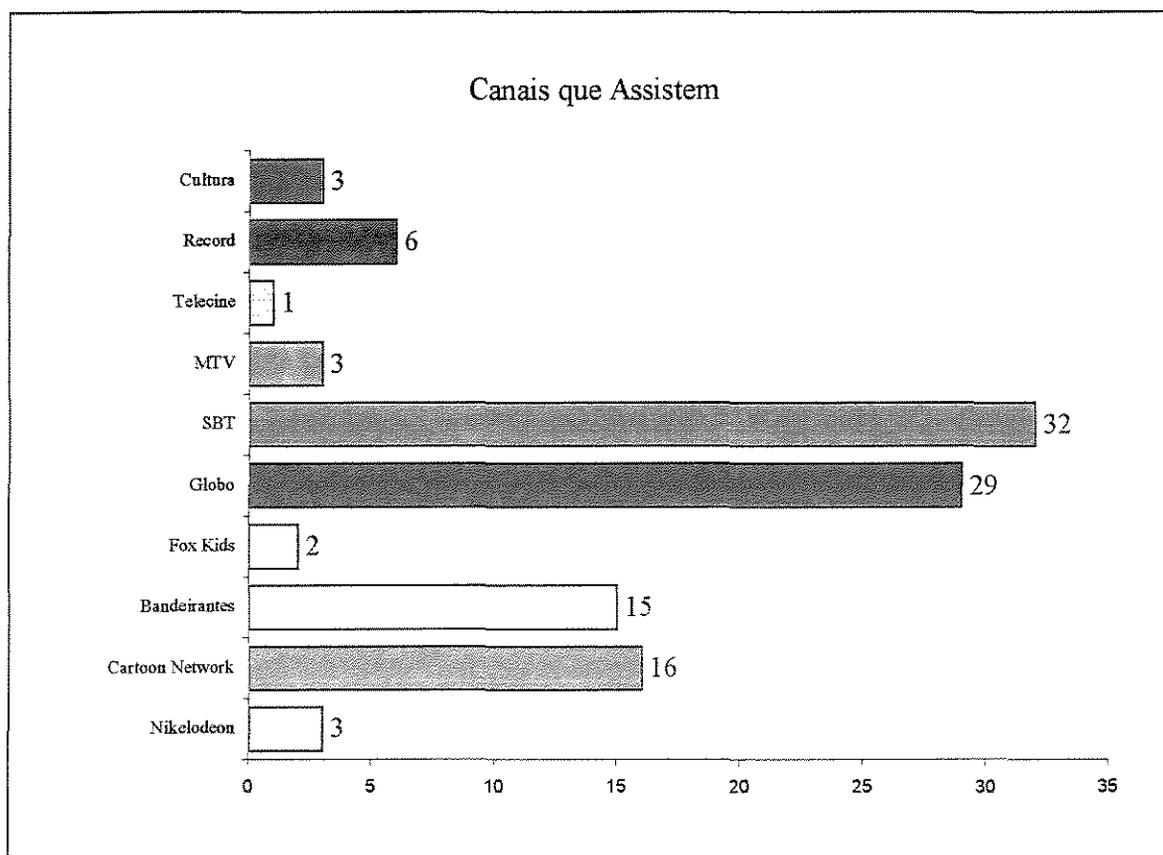
A **FIGURA 1** demonstra os dados coletados perante as crianças sobre a televisão a cabo.



**FIGURA 1 – Porcentagem das crianças entrevistadas que possuem TV a cabo em casa.**

A maior parte das crianças entrevistadas são da escola pública, por esse motivo 63% não possuem TV a cabo e 37% tem TV a cabo. Para minha surpresa uma parte significativa da escola pública possui TV a cabo em casa. O custo mensal da TV a cabo em Campinas é cerca de quarenta e nove reais e ela tem ganho espaço nas moradias das classes com baixo poder aquisitivo. A justificativa, na maioria das vezes, é que os pais gostam de assistir filmes e falam disso com entusiasmo porque desta maneira conseguem os canais de desenho.

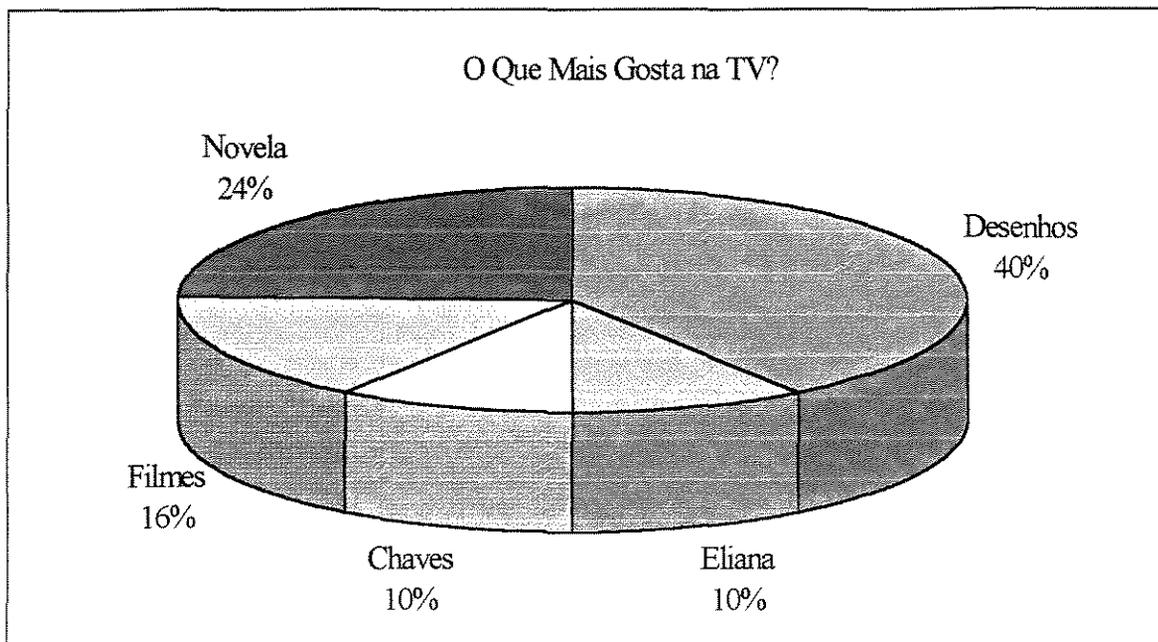
A **FIGURA 2** mostra os canais de TV que as crianças entrevistadas assistem.



**FIGURA 2 – Canais assistidos pelas crianças entrevistadas.**

A grande maioria tem preferência pelo SBT, do empresário Silvio Santos, como canal de entretenimento. Os canais a cabo entraram na maioria das respostas, mesmo entre as crianças que ainda não possuem TV a cabo. Na pergunta sobre o porque gostariam de ter TV a cabo, disseram que gostariam de ter porque desta maneira assistiriam ao Cartoon Network, canal da Warner que passa desenhos. O conhecimento do canal na emissão da TV a cabo é total entre as crianças que ainda não possuem TV a cabo.

A **FIGURA 3** mostra o que as crianças entrevistadas mais gostam de assistir na televisão.



**FIGURA 3 – Tipos de programas que as crianças entrevistadas mais gostam de assistir.**

Esta pergunta ajuda a ilustrar a resposta de que gostariam de ter o canal Cartoon Network; a grande maioria, 40% das crianças, entre 09 e 13 anos prefere os desenhos do que qualquer outra programação da televisão. Em segundo lugar da preferência estão as telenovelas, com 24%. Foi surpresa ouvir dos meninos que preferem novela. A novela *Marissol* foi a escolhida entre os meninos, já as meninas preferem *O Beijo do Vampiro*, seguida da novela *Esperança* que assistem porque todos em casa estão assistindo.

Segundo o pesquisador Austin<sup>101</sup> da Michigan State University, a televisão dentro do ambiente familiar serve como catalisador de interação entre os membros da família. Se a família assiste muito televisão, ou tem como opção alguns programas de TV, as crianças também serão obrigadas a assisti-los.

<sup>101</sup> Austin, E. W. *Influences of family communication on children's television interpretation processes* (as influências da comunicação familiar no processo infantil de interpretação da televisão) *Communication Research*, 17, nº 04, 1990 – p.545-564, Washington State University.

Após ter ouvido as crianças, percebo que na dinâmica de suas relações familiares a televisão aparece como pano de fundo no estar-junto familiar. Principalmente as crianças da escola pública, porque a maioria possui apenas uma TV em casa. Para ilustrar, cito trechos e faço comentários sobre as entrevistas, tomando o cuidado de citar somente a primeira letra do nome da criança. A entrevistadora é identificada apenas com a letra “A”.

*A- Que horas que vc acorda?*

*PC- Ah: 10 horas. 9:30... agora eu estou acordando 9:30, porque minha tia está lá, ela não deixa eu dormir mais.*

*A ... mas porque vc dorme até tarde, vc dorme muito tarde á noite?*

*PC- Ah! Deixa eu ver... umas 10 horas, 11, por ai!*

*A- Hum! E o que vc fica fazendo até esse horário?*

*PC- Ah! Fico lá, assistindo TV!*

*A- É? Assistindo o que?*

*PC- Aquela novela lá do Vampiro, tem a outra novela também.- Esperança.*

*A- Você faz as refeições na mesa com a sua família?*

*PC- Ah! Não eu como em frente da TV, mesmo!*

*A- Vc come em frente da TV sempre.*

*PC- É sempre como em frente a TV, todo mundo em casa também...*

PC ao demonstrar seu cotidiano nos dá a dinâmica do estar-junto com seus pais e família. O pesquisador Teixeira<sup>102</sup> (1985) nos mostra que há problemas no assistir em excesso a TV no que diz respeito a saúde das crianças. Ele coloca o problema da digestão, postura e articulação da voz como os mais importantes neste assunto. O diretor do filme Cidade de Deus, Fernando Meirelles<sup>103</sup> escreveu um texto sobre como os programas infantis impõem o consumo de guloseimas que não são saudáveis para as crianças.

O pedido destes programas é para que as crianças tornem-se consumidoras vorazes, e mais que isso, obrigue seus pais a se tornarem também. Algumas estatísticas dão conta de que uma criança que assista em média três a quatro

<sup>102</sup> Teixeira, Luiz Monteiro, *A criança, e a televisão: amigos ou inimigos*, SP, ed. Loyola, 1985, p. 20

<sup>103</sup> Meirelles, Fernando, *A infância consumida*, in Novaes Adauto, *Rede imaginária*, SP, Cia das Letras, p.263

horas de televisão por dia assistira em torno de 400 mil comerciais durante sua vida escolar”<sup>104</sup>.

Há outros fatores que entram nestas experiências entre as crianças, familiares e as informações da televisão, como o número de TVs dentro de casa, o horário de trabalho dos pais e a atitude destes em relação à televisão.

Por exemplo se as crianças possuem TV no quarto, como é comum nas respostas das crianças da escola particular, provavelmente terão livre arbítrio no momento de ligar a TV e assistir o que quiserem sem restrições.

O professor Silverstone diz que o lar é onde você vive cotidianamente e a TV fornece esse sentimento. O lar também é um ambiente (espaço) simbólico que fornece uma identidade, e acrescenta que:

...embora sua posição material estabeleça limites profundos para as oportunidades disponíveis de consumo e auto-expressão, dentro destes limites e, de alguma forma, algumas vezes, além deles, a moradias podem ser definidas por si próprias como um ambiente estético, avaliador, emocional, moral, privado e público – um modo de vida – do qual eles dependem para sua sobrevivência e segurança tanto quanto dependem de seus recursos materiais.<sup>105</sup>

Algumas crianças da escola particular ao serem perguntadas sobre o cotidiano, disseram que ficam muito tempo em seu quarto porque nele tem tudo, o computador, o som, o instrumento musical e seus CDs. MA acrescentou que quando viaja nas férias, gosta de ficar pouco tempo e pede logo para voltar porque sente falta de seu computador, do seu som e dos jogos.

Os filmes ganham a terceira preferência nesta pesquisa, e os gêneros que as crianças elegeram foram os de ficção científica e terror.

---

<sup>104</sup> Crippa, Ana Maria de Souza, *Publicidade: uma nova causa de ansiedade das crianças*, SP, ECA/USP, 1984, p.102 in Gomes, Itania, Maria Mota. *Efeito e Recepção: A interpretação do processo receptivo em duas tradições de investigação sobre os media*, Salvador: Facom/UFBA, 2000 p. 100

<sup>105</sup> Silverstone, Roger, *Television and every day*, London, Routledge, 1994, p.490.

Quando cheguei ao resultado do programa *Chaves* exibido no SBT como preferência das crianças, lembrei-me do comentário da escritora Ruth Rocha que ressaltou em uma entrevista sua preferência ao programa. A autora prefere o programa *Chaves ao Castelo Rá Tim Bum*, da TV cultura que ganhou o prêmio de melhor programa mundial em 1999.

O Castelo é consistente, tem ótimos atores e atrizes e, no deserto da TV brasileira, é uma maravilha. Mas é muito *over*, exagerado. O Castelo tem muita cor, ruído, grito, correria, apelo sensorial. As crianças, principalmente as menores, têm dificuldade em assimilar o que acontece na tela. {...} da mesma forma, o excesso de estímulos diminui a sensibilidade infantil.<sup>106</sup>

Ela diz que o *Chaves* pode ser pobre, feio mas quem escreve o roteiro é inteligente. Ela o admira porque é circense e as crianças se identificam com os diálogos, com os trocadilhos, com as cenas de pastelão e com o personagem-título. Para Ruth Rocha o programa *Chaves* é uma atração simples e divertida que não faz mal a ninguém.

A **FIGURA 4** mostra o número de horas por dia que as crianças entrevistadas passam diante da TV.

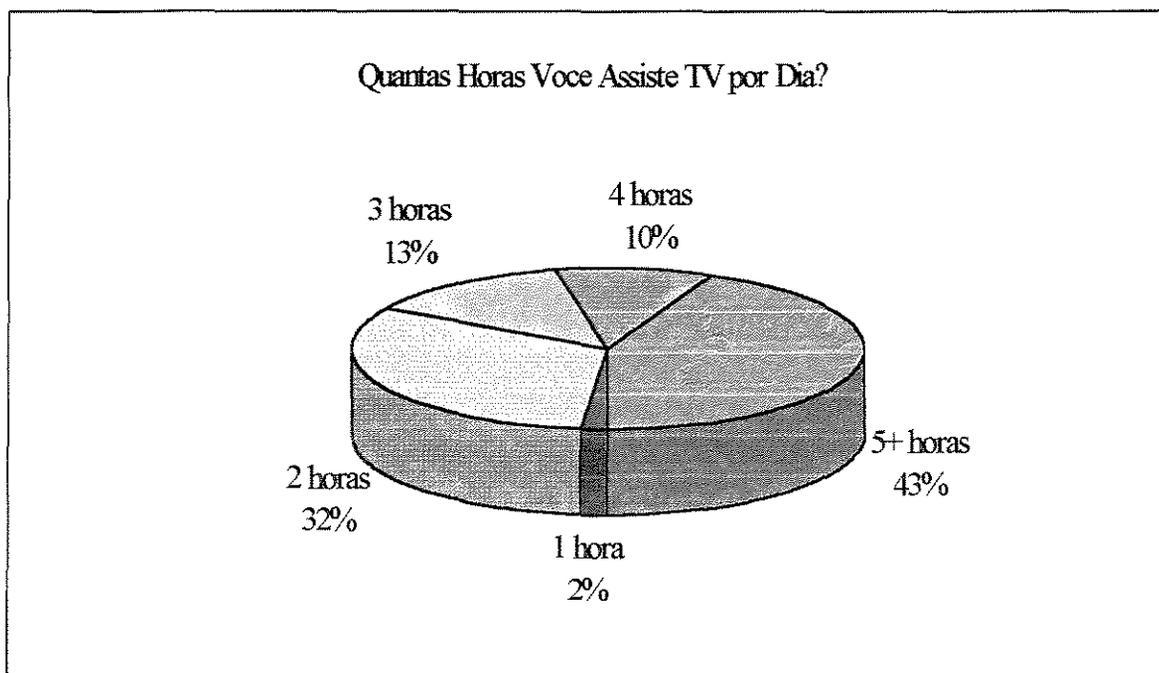
O resultado final do tempo que as crianças assistem TV me surpreendeu, pois eu não fazia idéia de que elas ficavam tanto tempo em frente da televisão. Os dados da UNICEF, no livro *A criança e a mídia: imagem, educação, participação*<sup>107</sup>, no capítulo que apresenta o acesso à mídia e uso da mídia entre as crianças de 12 anos no mundo, demonstra que elas ficam uma média de três horas diárias em frente a televisão. Isto é cinquenta por cento a mais do tempo passado com qualquer outra das atividades como ir à escola, praticar esportes, encontrar os amigos, conversar com a família, etc.

Alguns autores não levam em consideração o número de horas que uma criança assiste televisão (Fiske 1987, Silverstone 1991) e dizem que não faz diferença desde

<sup>106</sup> Revista Veja, entrevista para a revista *Coristas demais: a escritora e pedagoga Ruth Rocha avalia o que a TV oferece hoje às crianças*, 05 de maio de 1999, p.156-157.

<sup>107</sup> Feilitzen, Cecília V., *A criança e a mídia imagem, educação, participação*, op. cit. 70-71.

que a criança mantenha outras interações com os amigos, com os professores e com a família.



**FIGURA 4 – Número de horas por dia que as crianças entrevistadas assistem TV.**

Porém, diante dos dados obtidos nas duas pesquisas, a quantitativa e a qualitativa, vale considerar que o tempo excessivo gasto com a televisão prejudica as oportunidades de encontros e interações. O tempo de exposição à programação da televisão é muito grande comparado com outras atividades que as crianças têm na escola ou com qualquer outra atividade. Em nossas conversas repetem sempre o fato de não terem o que fazer, ficam muito tempo sem possibilidades de outras atividades. Falam que é difícil sair sozinhos porque é perigoso ir para casa de amigos. Não mostraram nenhuma interação com os amigos, professores e familiares, no que diz respeito as mensagens televisivas. O tempo de exposição à televisão para as crianças

da escola pública é maior do que o tempo de escola, o tempo dedicado às tarefas escolares, à leitura, ouvir músicas ou rádio e ajudar a família.

Já as crianças da escola particular têm uma pequena exposição à televisão mas, por outro lado, têm um tempo de exposição à computadores muito maior que da escola.

### 3.2. As mudanças nas experiências das interações

Mas é espantoso pensar como tanta coisa sumiu,  
 ... arrastados pelo ar  
 junto com as nuvens,  
 a isso responde a manhã  
 que com suas muitas e azuis velocidades  
 segue em frente alegre e sem memória.<sup>108</sup>

Lembrar meu tempo de criança facilita entrar na conversa sobre as mudanças das experiências e das interações. Eu morava em uma cidade pequena, onde uma das primeiras imagens vista na TV foi a descida do homem na lua. Não havia fixação pela programação da TV e nem mesmo pelos atores e atrizes.

Era uma rua pequena com 10 casas de cada lado, a rua terminava no rio. E o rio era motivo de orgulho da cidade e também daquela rua. Vivíamos debruçados em suas águas, fascinados pelo cheiro e pelos peixes que vez por outra se pescava e se comia.

Todo ano havia enchente que ao invés de nos assustar, como nos noticiários de televisão, nos alegrava. O balão onde terminava a rua virava uma imensa piscina trazendo em seus cantos imensos caracóis. Hoje me disseram que tais caracóis são perigosos, mas na época não havia sujeira, nem cheiros fortes. O rio tinha cheiro de peixe e os caracóis eram lindos e ponto final. Esquistossomose foi uma palavra aprendida bem mais tarde.

<sup>108</sup> Gullar, Ferreira, *O poema sujo*, RJ, Jose Olympio ed., p.58

Nossas brincadeiras eram deliciosas, nada se baseava na TV, eram brincadeiras intermináveis. Quando fui crescendo nesta rua, fui notando a ausência dessas brincadeiras. Todos os dias uma nova TV chegava, e cada vez menos brincávamos debaixo do céu.

Hora da novela, hora de programas especiais, e conforme ia descendo a rua até minha casa ouvia os *plins plins* nos afastando, vindo das portas e janelas abertas e cada vez mais *plins plins*. As conversas na mercearia, na praça e na rua se baseavam no que havia passado na TV.

Na experiência humana, o espaço nunca é um vazio. Ele é sempre o lugar repleto de significados, lembranças e objetos e pessoas, que atravessam o campo de nossa memória e dos nossos sentimentos, despertam tristezas e alegrias, prazeres e dores, tranquilidade e angústias [...] é o lugar de reconhecimento de si e dos outros, porque é no espaço que ele (o ser humano) se movimenta, realiza atividades, estabelece relações sociais.<sup>109</sup>

Bachelard diz que quando reconhecemos através da memória os lugares onde se deu nossa história fornecemos importante valor ao tempo, e continua “em mil alvéolos, o espaço retém o tempo comprimido. O espaço serve para isso.”<sup>110</sup> E não podemos deixar que as outras experiências sejam mais importantes que a rememoração de nossa história. Walter Benjamin acrescenta que o capitalismo trouxe a extinção progressiva da experiência. Diz que o capitalismo trouxe a intensidade das situações de choque em diferentes domínios. E a partir disso outra forma de sensibilidade é introduzida, a experiência é substituída por um tipo de sensibilidade coletiva que se expressa como vivência.

Viver no cotidiano com a exigência externa de preencher sua vida com um excessivo número de lazer e esperar o fim de semana como se fosse sempre o último de sua vida são exemplos de experiências de vivências de choque que nos fala Walter Benjamin. Elas distorcem as instâncias psíquicas encarregadas de captar e absorver o

<sup>109</sup> Lima, Mayumi S. op. cit. p.187

<sup>110</sup> Bachelard, Gaston, *A poética do espaço*, RJ, Eldorado, 1985, p.24

choque no mundo moderno e isto faz predominar sobre as instâncias encarregadas de armazenar as impressões na memória.<sup>111</sup>

Sobre a velocidade e percepção, Martín-Barbero (2001) diz que hoje a tecnicidade nos permite afastar cada vez mais do nosso próprio corpo e de nossos interesses intrínsecos e faz um comentário sobre os Mapuches<sup>112</sup> que precisam de tempo para avaliar e reorganizar-se para compreender a comunidade imaginada.

Martín-Barbero<sup>113</sup>, em um curso voltado para comunicadores na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, disse que esta hegemonia norte-americana chamada de globalização é imperialismo. Principalmente no que diz respeito ao audiovisual, invadem nosso território, tomam conta do nosso mapa temporal e do nosso horizonte mental. Isso nos coloca no mesmo contexto cultural. Barbero diz que hoje já não existe mais culturas transpondo a outras e sim uma junção de todas as culturas.

Diz também que quando os Mapuches falam de uma reorganização, na verdade estão tentando nos colocar a importância de não nos deixarmos ser levados por esta velocidade sem rumo e sem fronteiras.

Benjamin e Barbero acrescentam que a única coisa que nos sobra são memórias. Cada um de nós tem suas próprias imagens, Barbero ainda diz que os territórios estão desgarrados, há neste momento uma pluralização da memória. Precisa haver uma reescritura da história de muitos países – cuja cultura esta sendo imaginada e não exposta.

Há a necessidade de se desenvolver uma cultura, dentro das universidades e nos tempos e nos espaços das residências, de não estimularmos as crianças a ligar a televisão. Precisamos criar novos espaços para encontros, porque segundo Michel

<sup>111</sup> Benjamin, Walter, *Obras escolhidas Vol.1, magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*, SP, ed. Brasiliense, 1987, p. 114-115.

<sup>112</sup> Curso sobre *Mediações Comunicativas da Cultura*, com Jesus Martín-Barbero na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo de 9-11 de maio de 2000

<sup>113</sup> Martín-Barbero, Jesus, Comunicação pessoal no curso “*Mediações Comunicativas da Cultura*” de 09 à 11 de maio de 2000, PEPG em Ciências Sociais, PUC São Paulo.

Maffesoli “o ser humano precisa falar para poder existir, e falar de si para poder também construir uma imagem própria”<sup>114</sup>.

### 3.3. A narrativa das crianças sobre a televisão

a cada instante  
ou mesmo uma casa...  
desigual segundo o bairro e a classe,  
e da rotação do capital.  
Mais lenta nos legumes mais rápida no setor industrial,  
E da rotação do sono sob a pele, do sonho nos cabelos?<sup>115</sup>

Há vários pontos de partida para analisar as narrativas das crianças sobre TV. Neste trabalho busco as mediações individuais e institucionais de Orozco.

Das mediações elencadas por Orozco<sup>116</sup>, que são as mediações institucionais, individuais, tecnológicas e de referência, as mediações institucionais e as individuais são as mais importantes para a idade escolhida neste trabalho. E será a partir destas mediações que estarei focando as narrativas das crianças.

Quando Orozco fala das mediações institucionais para as crianças desta idade, fala da importância da família e da escola como mediadores e mostra que na mediação familiar são importantes: 1) a comunicação familiar, no que diz respeito às regras disciplinares e à orientação social que a família proporciona às crianças; 2) a percepção dos adultos no que diz respeito ao seu papel como mediadores do que a criança recebe da televisão e 3) o nível educacional dos pais e os hábitos televisivos das pessoas com quem as crianças convivem.

Na mediação escolar são importantes: 1) o método pedagógico da escola; 2) a tarefa que os professores dão a seus alunos para que a façam em seu tempo livre; 3) o

<sup>114</sup> Maffesoli, Michel, Comunicação pessoal, palestra na Casper Líbero de São Paulo, “A falência das ideologias e as formas de política” no dia 16-09-2002.

<sup>115</sup> Gullar, Ferreira, *O poema sujo*, RJ, Jose Olympio ed., p.59

<sup>116</sup> Orozco, Guillermo, op. cit. p. 83-94

uso sistemático de textos e a discussão em sala de aula de temas de programas vistos na televisão e 4) a autopercepção dos professores com respeito a seus papéis mediadores diante dos programas que assistem seus alunos.

A partir deste ponto dou início à apresentação da narrativa das crianças sobre televisão; lembro que foram entrevistadas 12 crianças, em 3 semanas consecutivas, seis crianças da escola particular e seis crianças da escola pública.

Escolhi crianças do mesmo universo geográfico. As duas escolas estão instaladas no distrito de Barão Geraldo em Campinas, SP, onde está localizada a Universidade Estadual de Campinas, uma das maiores do país. Como foi colocado por Orozco, apesar do espaço geográfico ser o mesmo, nem todos os referentes culturais disponíveis são conhecidos e difundidos no espaço social da escola pública. Há também as diferenças sociais que demonstram, na maioria das vezes, serem um importante diferencial no acesso as referências culturais.

Discrimino nas **TABELAS 1 e 2** as crianças entrevistadas e mostro alguns resultados das pesquisas realizadas:

**TABELA 1 – Características das crianças entrevistadas da escola pública.**

Inicial do nome da criança	Genêro	Idade (anos)	Nº irmãos	Escolaridade dos pais	Moradia	Segunda língua
G	f	11	0	1º grau	aluguel	
S	f	11	1	analfabetos	agregado	
N	f	11	0	2º grau	aluguel	inglês
D	m	12	0	1º grau	própria	
PC	m	13	2	1º grau	aluguel	
J	m	12	1	2º grau	aluguel	

f = feminino e m = masculino

Todas as crianças da escola particular tem acesso ao computador doméstico, enquanto nenhuma criança da escola pública tem acesso ao computador. Porém a escola pública possui vinte computadores em uma sala fechada, mas não possui nenhum professor que saiba utilizá-los em suas aulas.

**TABELA 2 – Características das crianças entrevistadas da escola particular.**

Inicial do nome da criança	Genêro	Idade (anos)	Nº irmãos	Escolaridade dos pais	Moradia	Segunda língua
MA	f	11	1	superior	própria	inglês
Gi	f	11	3	superior	própria	francês
L	f	12	0	superior	própria	
M	m	11	2	superior	própria	inglês
A	m	12	1	superior	própria	inglês
P	m	11	1	superior	própria	inglês

f = feminino e m = masculino

A maioria dos entrevistados da escola pública mora em casa alugada onde também compartilham da moradia outros familiares e não só o pai, a mãe e irmãos. Por exemplo **G**, **P**, **S**, **J** moram com os pais, avós e tios que na maior parte vieram de outros estados.

**G** mora com onze pessoas e divide seu quarto, há um ano, com uma tia doente. Seus pais e parentes trabalham fora, fica boa parte em companhia da tia ou sozinha em casa. O garoto **PC** mora com tias e primas e sua avó materna.

As outras crianças entrevistadas moram na companhia de seus avós paternos ou maternos. Apenas **N** mora com sua mãe. Durante o dia ela fica sozinha e as vezes vai

para a casa de seus avós maternos que moram próximo de sua residência. N se diferencia de seus colegas na escola, está sempre em contato com as atividades culturais do bairro e da cidade de Campinas, fala inglês fluente (estuda há quase três anos) e participa ativamente de grupos de teatro e dança da cidade.

Porém N tem um diferencial das meninas da escola particular, ela tem que limpar a casa e fazer o almoço todos os dias. Na sua casa não tem empregada doméstica. Em seus depoimentos mostra responsabilidade e muita organização. Mesmo tendo no seu cotidiano a incumbência do cuidado da casa e das refeições diárias, ela tem tempo para ler, estudar e participar do teatro de sua escola de inglês. N lê uma média de dois livros ao mês, é uma excelente aluna na escola e é considerada a pessoa mais alegre da sua sala.

*A – Como é o seu relacionamento com seus amigos ?*

*N – Ah, tem alguns assim que eu não me dou muito bem mas tem outros ... na minha classe eu sou amiga de todas, inclusive eu fui nomeada a mais engraçada de todos porque eu sou a mais brincalhona. E assim, eu tenho amizade com todo mundo.*

Durante os nossos encontros N relatou que eles foram muito importantes para que ela repensasse o tempo que ela estava passando em frente a TV:

*A – Quanto tempo você passou na frente da televisão nesta semana?*

*N – (Pensativa) Duas, três horas, diminui bastante.*

*A – Por que você diminuiu?*

*N – É (pensa) E acho que agora eu tenho que passar menos tempo na frente da televisão e me dedicar às coisas que eu também gosto de fazer, tipo a minha lição, umas coisas assim, coisas do inglês, textos e ler mais. essa conversa me fez pensar nisso....*

*A – E porque você acha que o que tem na televisão é pior que fazer as outras coisas? Você pode me fazer essa comparação?*

*N – Ah, se eu ficar em frente da televisão muito tempo eu vou deixar de fazer minha lição, que é uma coisa importante. Eu vou deixar de praticar esportes, alguma coisa assim, pra ficar sentada na frente da TV, a TV não faz nada pra mim.*

N se diferencia dos seus outros colegas que dependem exclusivamente da televisão como opção de entretenimento.

Guillermo Orozco<sup>117</sup> fala da importância de saber na mediação individual, o gênero, a etnia, a idade, e a origem social geográfica. A colocação de Orozco sobre o espaço geográfico não se aplica à N, ela é uma exceção.

E nos caso de gênero saliento que N e G são meninas que tem facilidade se dedicar a outras atividades além da escola, embora G tenha acesso apenas às atividades oferecidas pelas igrejas que frequenta com seus familiares.

A diferença entre elas também se dá pelo fato de que a mãe de N está preocupada com o que N faz, sobre o tempo que ela tem livre e suas participações nas outras atividades. As restrições dos pais ajudam muito a criança a se guiar pelas ofertas que estão expostas no cotidiano.

Silverstone mostra a importância da relação entre as crianças e seus pais na vida cotidiana. O autor identifica a família “como um espaço cultural, no qual as mensagens da mídia são mediadas”<sup>118</sup>.

Orozco cita Morley<sup>119</sup> quando fala da política na sala de TV, essa política começa com a decisão do que vai ser visto na televisão, que frequentemente é um objeto de disputa na família e o que define também o intercâmbio espacial da casa, a agenda cotidiana da família e a orientação do modelo comunicativo entre os membros e as opções de entretenimento dentro da casa.

Outro dado importante é que as crianças da escola pública nunca assistem TV sozinhas, já as crianças da escola particular, quando vêem TV, assistem sozinhas.

As crianças da escola pública têm como única opção de lazer a televisão. Já as crianças da escola particular não, elas têm uma gama de ofertas culturais, além de

---

<sup>117</sup> Orozco, Guillermo, *Television e audiencia un enfoque qualitativo*, op. cit. p.43

<sup>118</sup> Silverstone, Roger. *Television and every day*, Londos, Routledge, p.38

<sup>119</sup> Morley, D. , *Family Television: Cultural Power and Domestic Leisure*” in Orozco, Guillermo op. cit. p.51

passeios e outras atividades extra escolares. Mas a maioria das crianças das duas escolas, reclamam que não têm contato com os amigos fora da escola.

O dia livre das crianças da escola particular é a sexta-feira, mas as crianças resolvem descansar neste dia ou optam por passar o tempo no computador em casa, ou em lojas de interatividade e não para encontrar os amigos.

*A – Você não costuma encontrar com seus amigos fora da escola?*

*AD – É, eu não costumo encontrar eles.*

*A – Não tem ninguém lá perto da tua casa?*

*AD – Não. Ninguém perto.*

*A – E você não costuma fazer nada durante a semana. Nem no fim de semana você encontra os amigos ?*

*AD – Não. É, eu não costumo encontrar eles. O máximo que acontece é eu estar no Shopping Dom Pedro e aí eu encontro o H. 'E aí H. ? Tudo bem ? / Tá, falou. / Você vai comer agora ? / Ah, agora eu vou assistir um filme. / Aí, só que a gente não conversa ...é assim.*

*A – Ah, tá. Vocês acabam não ficando juntos. É isso ?*

*AD – É. Eu ...*

*A – Você acha isso ruim ou bom ?*

*AD – Ah, não sei. Eu acho que às vezes, tipo assim, na escola eu fico todo dia com eles e aí quando eu saio com a minha família eu acho mais legal ficar com a minha família do que com amigos, mas me faz falta.*

Lucilene Cury em sua dissertação de mestrado demonstra que as crianças precisam das relações de amizade ou mesmo da proximidade com pais e parentes, para que elas possam garantir a existência da comunicação interpessoal. A autora diz, ainda, que é muito importante encontros com amigos, porque a partir deles é que as crianças e jovens interpretam e realizam a apropriação dos significados das mensagens que recebem na televisão. Os amigos são um dos principais grupos de referência para crianças e jovens, e contextualiza:

Se toda essa estrutura basicamente comercial dos meios de comunicação de massa e particularmente da televisão, não parece disposta a alterar tão grave situação, é necessário que pelo menos a recepção da programação seja alterada, em curto espaço de tempo, através dos vários grupos responsáveis pela educação de crianças<sup>120</sup>.

<sup>120</sup> Cury, Lucilene, *Crianças & televisão & comunicação: um estudo do comportamento comunicativo de crianças durante a recepção de "cartas filmadas"*, dissertação de mestrado, ECA/USP 1982, p.99-101

Na escola particular aparecem duas crianças que se diferenciam da maioria, **M** e **L** que assistem mais TV sozinhos do que as crianças da escola pública, e não preferem nenhuma outra atividade apesar de terem possibilidades e acesso às mesmas.

Já na escola pública a única que possui TV no quarto é **G**, que tem este privilégio porque a tia se mudou para sua casa e dorme no quarto com ela. Por este motivo trouxe a televisão e as duas conversam e disputam a programação. A tia da **G** é a mediadora do que ela costuma assistir na televisão. **G** usa muito a tia quando discorre sobre o que assiste na televisão. A tia opina sobre os programas assistidos, a propaganda política (que estava sendo exibida durante nossas conversas) e sobre os políticos, mas quem vence na disputa do que assistir, segundo **G**, é sempre a tia.

Quando pergunto sobre de que maneira **G** assiste televisão, ela menciona a tia em seus comentários. **G** fala muito pouco dos pais que também possuem TV no quarto deles.

*G – A televisão é da minha tia, por isso que dá uma briga mais ou menos porque ela quer assistir uma coisa, eu quero assistir outra. Por exemplo, eu quero assistir Marissol e ela quer assistir outra coisa, Esperança. Aí fica aquela coisa, ‘põe lá. Ah, não. A televisão é minha. Ah, não. O quarto é meu. Ah, não. Eu quero assistir aquilo. Ah, não. Você já assistiu.’ Aí fica essa coisa de eu quero assistir, você quer assistir mas ela acaba sempre vencendo.*

Antes da tia chegar, há um ano atrás, eles moravam todos juntos em uma única casa, ela diz a “casa da frente”, depois que a tia chegou ela também ganhou uma TV e uma tia no quarto e explica desta maneira:

*G –...Não, porque era assim. Meu pai ficava na sala e minha mãe ficava no quarto dela porque no quarto dela tinha televisão e na sala também. Então minha mãe ficava assistindo no quarto dela e a gente ficava assistindo aquelas novelas mexicanas. A gente adorava assistir aquelas novelas. E meu pai ficava assistindo filme, essas coisa, na sala. Então eu assistia com ela. O horário que ele quisesse dormir, ele vinha pra dormir e eu tinha que dormir. Então eu não tinha muito horário ...prá assistir meus programas....*

**G**, por estar morando numa casa onde tem muitas relações sociais entre tios, avós e primas, tem um rico domínio de representações simbólicas, o que faz com que tenha uma série de referências no momento de discursar. Ela costuma contar que os membros da família discutem muito sobre religiosidade. Quando pergunto sobre a igreja e sua religião é engraçado, pois a cada dia ela diz que pertence a uma religião diferente, um dia ela é católica, noutra ela é evangélica e quando peço para explicar ela se apropria do último discurso de algum adulto de sua casa.

*G – Ontem passou o Ratinho, minha tia colocou, porque minha tia é espírita e eu sou evangélica. Imagina né? Dá uma briga. Minha vó mora na frente, minha vó é evangélica. Minha vó odeia que fala. E ela fica, 'É, porque só uns ladrão, sem vergonha.' Porque ela acredita que tem reencarnação e minha avó acredita que se morrer, ou vai pro inferno ou pro céu. Então fica aquela briga, aquele debate né? 'Ai, porque onde já se viu. Esses ladrões. Fica tendo que dar dizimo. Tendo que dar oferta e eu falo assim' 'Tia L, não se intromete.' 'Ai minha vó que não agüenta 'quando ela falar essas coisa, você seja bem sem educação com ela porque quando a gente fala do espiritismo ela é bem sem educação com a gente.' 'Ai, eu não gosto de ser sem educação com ela. [...] Sabe quando a pessoa fica se intrometendo? Então. A minha vó não gosta dessas coisa e as duas ficam debatendo. Uma fala que é isso, a outra fala que é aquilo. Ai uma fica jogando na cara da outra [...] Porque agora a outra tia minha está na Universal. Ai outro dia eu sai pra ir na igreja e peguei uma foto da minha mãe e do meu pai porque a minha vó falou pra eu pegar. Ai ela virou e falou assim, 'Ai, cuidado viu? Vão fazer macumba lá.' Falou isso. Eu virei e falei, 'Ai, macumba faz lá no centro espírita que abaixa aqueles tranca rua lá.'*

Na família de **G** os adultos freqüentam várias religiões. Uma é da Igreja Universal do Reino de Deus a outra é da Igreja Internacional da Graça. Para a Universal a avó conseguiu levar todos os filhos e também a neta **G**. A outra igreja evangélica o avô freqüentava sozinho, mas agora a avó e **G** o acompanham, freqüentando as duas Igrejas. Durante as nossas conversas, **G** começou um curso de inglês na Universal. O curso é dado por um professor da Unicamp. Abaixo descrevo um trecho onde ela explica sua religiosidade:

*G – É, eu sou católica. Eu sempre vou assim na matriz. Sempre não. A coisa mais rara que tem é eu ir na igreja. Na católica né? Meu pai e minha mãe nem se fala. Vão na igreja quando tem batizado ou quando é missa de alguém que morreu. Só que eu vou segunda, de sexta e domingo e às vezes quarta eu vou na igreja ai. Então tem aquela divisão né? Eu sou católica mas vou na igreja de crente.*

*A – E sua vó mudou de religião então ? Ela era católica e começou....*

*G – Não. A minha avó, olha que rolo, minha vó e meu vô era católico. Depois eles foram pro espiritismo, só que já faz uns 15 anos que minha vó tá aí nessa igreja. Depois eles foram pro espiritismo mas daí minha vó não gostou do espiritismo, aí veio praí e tá até agora aí. Aí minha vó começou, faz 3 anos, minha vó começou a me levar pra lá e aí eu ia ... meu vô é da igreja da frente, minha avó da universal, eu vou com ela e com minhas tias...(pensa) minha amiga também vai...*

Nos outros dias **G** se divide entre ir na igreja do avô e da mãe, que raramente vai a igreja. Vale comentar que apesar de ser a única criança na casa **G** fica muito tempo em frente a televisão e na companhia dos adultos. Assiste a programas que não são adequados a sua idade (onze anos). Ela comenta que sabe que esses programas não são para sua idade, mas que gosta de assisti-los. Nenhum adulto conseguiu impedir que ela assista aos programas. Seu pai pede para ela desligar depois de um certo programa, mas ela não desliga. Me parece que não há uma regra disciplinar com observação dos pais, por este motivo ela negligencia o pedido do pai.

Durante as entrevistas com **G** recommçou um seriado na Rede Globo, *Presença de Anita*, ela comentou que já havia assistido com sua mãe da primeira vez. E desta vez assistiria porque sua tia disse que duvidava de que ela iria assistir. A tia desafia o que deseja ver na televisão com **G**, assim ela consegue ver o programas que deseja sem explicitar o seu desejo.

Acredito que para a tia da **G** é difícil assumir que gosta de programas deste gênero. Mas **G** sabe que a tia a desafia por este motivo, ela é muito esperta e inteligente. Neste dia ela disse que por causa da tia, já havia assistido *A Engraçadinha* (baseado na peça de Nelson Rodrigues), *Ilha da Sedução* e outro programas como *Ratinho*, *Jô Soares*, que passam muito tarde da noite. **G** fala repetidamente que não tem sono e por este motivo assiste televisão até tarde da madrugada.

Fico pensando que as aulas de inglês na igreja, irão colaborar para que **G** durma mais cedo. A Igreja, no caso da família de **G**, oferece condições para que eles encontrem outras pessoas e tenham possibilidades de ter contato com outras atividades. No caso específico de **G**, ela encontrou na igreja um motivo para dormir mais cedo.

Uma pesquisa da Michigan University<sup>121</sup> que entrevistou 800 crianças entre 10 e 15 anos revelou que a maioria das crianças e jovens assistem a programas R (restritos a idade) sem a restrição dos pais e o trabalho comenta: “a TV a cabo numa casa pode resultar num acesso aos programas adequados na mesma medida que aos inadequados”

Pude perceber que a maioria dos meninos tem como objetivo ser jogador de futebol. Com exceção de **JP** que quer ser engenheiro mecânico e que tem algo a diferenciá-lo dos outros. Ele sabe cozinhar e deixa tudo pronto para a mãe na hora do almoço. Me disse que tem um caderno de receita e que assiste quase diariamente o programa da Bandeirantes – *Dia a Dia* e da Globo – *Mais Você* que passa receitas. Aliás este último programa é muito assistido pelas crianças da escola pública que estudam à tarde. Quase todos dizem que assistem ou para ouvir piadas ou para pegar alguma receita.

**S** é uma menina muito calada, quase não fala, mora com seus pais numa fazenda como agregados. Os pais trabalham na fazenda e **S** vem caminhando para escola. Ela nunca conheceu o mar e diz que este é seu sonho. Ela assiste todas as novelas mas tem preferência pela novela do Vampiro.

**G** adora um grupo de rock, e demorou mas conseguiu, entre o tempo de nossas conversas, pendurar um *poster* do lado de sua cama, do grupo que ela gosta. E ainda comprou um chaveiro e uma camiseta do grupo, que acompanha suas idas à igreja. Estava durante a nossa conversa tentando comprar um CD pirata, que é mais barato segundo ela, para poder cantar sozinha na sua casa.

Já as crianças da escola particular têm acesso a clubes esportivos, aulas extracurriculares de música e línguas e participam de grupos culturais. **Gi**, por exemplo faz parte de um grupo de dança e já morou por dois anos fora do país.

---

<sup>121</sup> Atkin, D. J., Greenberg, B. S., Baldwin, T., *The home ecology of children's television viewing: parental mediation and the new video environment (A ecologia doméstica da assistência infantil à TV: a mediação dos pais e o novo ambiente eletrônico)* Journal of Communication, Michigan State University, 41 (3), 1991, p.40-51.

As crianças da escola particular não gostam muito de assistir televisão, escolhem os programas que assistem. Os desenhos escolhidos foram *As told by Ginger*, *Sorriso Metálico*, *Rocket Power* e *Bob Esponja*, todos são emitidos pelo canal a cabo Nickelodeon que é da segunda maior empresa americana, a Disney. As meninas gostam também da novela *O Beijo do Vampiro*, mas não a acompanham diariamente.

Os meninos entrevistados da escola particular preferem jogos de CDROM. Todos os meninos entrevistados gostam do jogo *Counter Strike*, um jogo onde há a participação de outras crianças durante a competição. Este é um jogo de terroristas que colocam bombas explosivas e os policiais tem que desativá-las. Quanto mais bombas desativadas mais pontos você recebe na jogada. Tem como jogar o jogo em CDROM, mas as crianças preferem ir a estes centros de jogos eletrônicos porque conseguem grupos para jogar o mesmo jogo.

Pude observar que as crianças que não gostam da programação televisiva têm, também, preferência pela imagem.

O que me chamou a atenção é que os meninos da escola particular reservam um dia na semana para jogarem este *Counter Strike*. Saem de suas casas e ficam, três horas ou mais jogando o mesmo jogo. Veja o depoimento abaixo:

*A – O que você costuma fazer junto com seus amigos ?*

*P – Eu, ah, eu vejo mais amigos na escola e eu chamo .. amigos eu não chamo pra ir em casa. A gente não, esse tipo de relacionamento a gente não ...*

*A – Não tem esse ... se encontrar fora da escola ?*

*P – Encontrar a gente às vezes encontra porque agora todo mundo tá jogando um jogo que chama Counter Stricke, que é um jogo e normalmente a gente vai só pra jogar.*

*A – Engraçado, eu ouvi várias vezes sobre este jogo... E aí vocês conversam sobre esse assunto, sobre esse jogo aqui na escola ?*

*P – É, aqui na escola a gente fala bastante.*

*A – Faz bastante tempo que você conhece esse jogo ?*

*P – Não, eu comecei a jogar nesse ano.*

*A – Em que lugar vocês vão pra jogar esse jogar ?*

*P – Conecty chama. Fica em frente ao Aulus.*

*A – É gostoso jogar esse jogo ? É muito legal ? Sobre o que é esse jogo ?*

*P – É (rindo) ...É um time de terrorista e um time de anti-terrorista. O time anti-terrorista, em algumas fases, eles tem que desimplantar a bomba que o time terrorista implanta. E então você vai comprando arma, compra bomba, taca bomba e tem várias fases, várias armas.*

*A – Porque deve ter um sistema de avançar dentro do jogo não tem ?*

*P – De nível assim ? Não, assim não. Você joga é um time. É um time contra outro time.*

*A – E você costuma assistir televisão ?*

*P – Televisão eu assisto pouco. Prefiro estes jogos do que TV...*

Além do jogo *Counter Strike* os meninos da escola particular gostam do *RPG*, porque é um jogo que dá para se criar personagens e eles tem controle sobre o que eles são. Veja a conversa abaixo:

*A – Mas a escolha do personagem no RPG como é feita ? Você decide o que vai ser ?*

*AD – É, eu decido o que eu quero. Porque é assim, tipo assim, tem uma ficha, aí você tem que, seguindo umas regras, você tem que preencher aquela ficha. E aquelas fichas são sua força, sua destreza, sua inteligência, seu conhecimento, sua defesa passiva, sua reação quando vê alguém, qual a sua primeira reação. Por exemplo, você tem a sua vantagem. Tipo assim, você tem a voz bonita, você sabe tocar violão, sua vantagem ou sua desvantagem – ser surdo, você não tem braço, você canta muito mau, você tem algum vício... essas coisas.*

*A – Mas você geralmente joga com esse mesmo personagem ou tem vários ?*

*AD – Não, eu gosto de ficar mudando. É tem vários tipos de RPG. Tem o *Gurpes*, tem o ... Esse que eu jogo é o *AD&D*, sabe, que é o negócio de *Idade Média*, negócio de fantasia de dragão...*

*A – Qual o último personagem que você criou?*

*AD – Último personagem eu criei um elfo um vampiro.*

*A – Dura bastante tempo esse jogo ?*

*AD – Ah, depende. O tanto que você quiser porque sempre vai ter aventura nova. É, tipo assim, você pode fazer uma história de uma vida inteira.*

Nestas narrativas percebi que as crianças já estão inseridas neste novo lugar social. Buscam o novo, seja na programação da televisão, como é o caso das crianças da escola pública, ou nos novos jogos que entram no mercado diariamente, como é o caso dos meninos da escola particular.

Como salienta Mauro Wilton “o princípio da pós modernidade é exatamente a mudança do tempo: ao invés de linear, eu entro no tempo individual. Ao invés de usar

a tecnologia para reforçar as condições de domínio do hoje para o amanhã, eu busco as tecnologias como condição do prazer hoje.”<sup>122</sup>

Se analisarmos os depoimentos das crianças em suas escolhas diárias na programação da televisão e na opção de lazer perceberemos que eles estão mais próximos da “civilização da imagem”, como salienta Mauro Wilton.<sup>123</sup>

Outra colocação importante diz respeito ao “estar-junto”, que está cada vez mais difícil, segundo as narrativas das crianças. Elas mostram a distância dos amigos no cotidiano.

No caso do resultado das narrativas, quem proporciona o “estar-junto” são as diversas igrejas que a menina G e sua família buscam diariamente. É interessante salientar que eles não conseguem esta proximidade dentro das casas, precisam de um lugar - como a igreja e a escola - para mediar este contato.

Os meninos da escola particular buscam os jogos eletrônicos nas lojas de interatividade. Estão compartilhando o mesmo espaço mas distantes.

Sem dúvida estamos vivendo numa época de grandes mudanças de contatos e novas sensibilidades. Continuamos humanos, resistentes e necessitamos logicamente de contatos, interações, participações e trocas. Para isso também precisamos reeducar nossas sensibilidades.

Termino com uma colocação de Mauro Wilton:

Estar junto é uma expressão da sociologia para dizer exatamente o seguinte: individualmente nós não conseguimos ser pessoas, cidadãos. Isoladamente, é impossível. Tem que ser em conjunto. Talvez seja esta a grande relação que as linguagens da comunicação estabelecem com o processo educacional e familiar (grifo meu) [...] Quando nós vamos deixar de reproduzir conteúdos para mediar sensibilidades, para mediar consciência crítica, para mediar transformações sociais?<sup>124</sup>

<sup>122</sup> Sousa, Mauro Wilton de, *Novas Linguagens*, SP, ed. Salesiana, 2001, p.20

<sup>123</sup> op. cit. p.21

<sup>124</sup> op. cit. p.30-31

## ***CONSIDERAÇÕES FINAIS***

---

Qualquer processo de pesquisa que envolva sujeitos e não “objetos” dificulta a realização de uma análise mais conclusiva. A situação torna-se mais complexa quando este sujeito é a criança. Como penetrar neste universo tão subjetivo e fugidio? A experiência de ser mãe foi um dos primeiros alicerces que me ajudaram a compreender este mundo onírico. A leitura de muitas pesquisas relativas a esse tema também contribuiu para ampliar o meu conhecimento sobre o universo infantil.

A dimensão que a televisão ocupa no cotidiano, em especial para as crianças, tem sido objeto de muitas e acirradas discussões. Seria a televisão a grande vilã? Após ouvir muitas crianças, ousou dizer que a televisão não representa um mal por si só, mas que a sua utilização excessiva pode levar a criança a um mundo sem referências, ou melhor, dependendo da programação, submete-a a um mundo das coisas, do consumismo.

O que estas análises reforçam é a noção de circularidade que as mensagens perfazem. A criança (assim como muitos adultos) não consegue compreender tudo o que é veiculado pela TV e, o que é pior, não tem interlocutores que possam saciar suas dúvidas. Na contemporaneidade, o ritmo frenético das pessoas impede que estas tenham um contato mais próximo, mais dialógico. Esse problema reflete-se na relação entre pais e filhos e entre professores e alunos.

Pude perceber que poucos pais conversam com seus filhos sobre o conteúdo televisivo. É mais fácil assinar uma TV a cabo do que dialogar. Essa situação também não é muito diferente na escola, já que a escola não tem projetos de leitura crítica da televisão.

Foi possível notar, por exemplo, que uma das crianças reduziu o seu tempo de exposição ao aparelho após algumas conversas que realizamos durante o processo de pesquisa

Outro aspecto interessante é que as crianças das escolas particulares, embora tenham mais referências culturais do que as das escolas públicas, também não partilham de trocas relativas às mensagens a que são expostas pelos meios de comunicação. De qualquer forma, quando a criança tem acesso a outras referências culturais, há um estímulo para se refletir um pouco mais sobre as mensagens veiculadas.

A programação televisiva também segue uma composição de serialização fragmentada. Imagino que as escolhas das crianças se dão da mesma forma: a maioria das crianças entrevistadas não escolhia o programa, assistia porque a TV já estava ligada. Em suas falas pude perceber que quando a pergunta era para que lembrassem sobre o que elas tinham visto durante a semana na televisão, ou resumissem a programação escolhida, muitas vezes a resposta era o esquecimento.

A “pós-modernidade” oferece uma série de informações fragmentadas e me parece que traz no comportamento das pessoas esta mesma fragmentação. Desta maneira fica traduzido em seus depoimentos a palavra esquecimento, não aprofundam a conversa nem com os amigos e não têm a oportunidade de fazer o mesmo com os pais.

Foi uma grande surpresa compreender o universo das crianças, elas estão abertas a criação e ao conhecimento. Mudei minha postura como mãe, deixo mais espaços para a conversa em nossa casa, não que eu não deixasse, mas acho que todos nós estamos vivendo um momento de velocidade nos comportamentos e sendo consumidos pela voracidade dos novos tempos.

Deixo nestas considerações uma reflexão necessária: - voltemos ao tempo de boas conversas, de olhares e trocas. Assim como foi lembrado por Walter Benjamin que os trabalhos manuais nos aproximam das pessoas e do ato de ouvir. Penso que devíamos, sim, continuar a desenvolver trabalhos que promovam a leitura crítica da televisão, mas dar a eles uma nova forma que possa fazer com que as crianças tenham

oportunidade de experimentar a proximidade do “estar junto”, compartilhando da criação, construção e do “ouvir” já tão esquecido.

Chegar ao fim implica em virar uma página e deixar estática esta experiência que já foi tão viva para mim.

Entretanto me faz pensar que prossigo com uma nova condição, sabendo um pouco mais do que antes e que sempre preciso fazer novas buscas.

Termino com Mário Quintana:

As reticências são os três primeiros passos do pensamento que continua, por conta própria, o seu caminho...

## ***BIBLIOGRAFIA***

---

ADAUTO, Novaes, *Rede Imaginária*, SP, Cia das Letras, 1999.

ALMEIDA, André Mendes de, *Mídia Eletrônica seu controle nos Estados Unidos e no Brasil*, ed. Forense, RJ, 1993.

ALMEIDA, Milton José de, *Imagens e Som: a nova cultura oral*, SP, ed. Cortez, 1994.

\_\_\_\_\_, *Anotação para o estudo da linguagem das imagens e sons na cultura atual*, Congresso de Ensino e História, SP: USP, mimeo, 1996.

\_\_\_\_\_, *Cinema Arte da Memória*, Campinas/SP, ed. Autores Associados, 1999.

ARNHEIM, Rudolf, *Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora*, SP ed. Pioneira, 1991.

ARIÈS, Philippe, *História Social da Criança e da Família*, RJ, 2ª edição, ed. Guanabara, 1996.

AVERBUCK, Ligia, *Literatura em tempo de Massa*, SP, ed. Nobel, 1984.

BACHELARD, Gaston, *A Dialética da Duração*, SP, ed. Ática, 1994.

\_\_\_\_\_, *A Poética do Devaneio*, SP, ed. Martins Fontes, 1988.

\_\_\_\_\_, *A Poética do Espaço*, SP, ed. Martins Fontes, 1993.

BASTOS, Laura, *A criança diante da TV: um desafio para os pais*, Petrópolis/RJ, ed. Vozes, 1988

BENJAMIN, Walter, *Obras Escolhidas, vol. I – Magia e Técnica, arte e política, ensaios sobre literatura e história da cultura*, SP, ed. Brasiliense, 1985.

\_\_\_\_\_, *Obras Escolhidas, vol. II – Rua de mão única*, SP, ed. Brasiliense, 1987.

- \_\_\_\_\_, *Documentos de Cultura, Documentos de Barbárie* (Escritos Escolhidos), SP, ed. Cultrix e USP, 1986.
- \_\_\_\_\_, *Reflexões: A Criança o brinquedo e a educação*, SP, ed. Summus, 1984.
- BETTELHEIM, Bruno, *A Psicanálise dos Contos de Fadas*, RJ, ed. Paz e Terra, 1979, 2ª edição.
- BORELLI, Silvia, *Ação, suspense, emoção literatura e cultura popular de massa no Brasil*, SP, Educ: Estação da Liberdade, 1996.
- BOSI, Eclea (org), *A condição operária e outros estudos sobre opressão*, Simone Weil (1909/1943), RJ, ed. Paz e Terra, 1979.
- \_\_\_\_\_, *Memória e Sociedade, lembranças de velhos*, 9ª edição, Cia das Letras, SP, 2001.
- BUCCI, Eugênio (org), *A TV aos 50, criticando a televisão brasileira no seu cinqüentenário*, ed. Fundação Perseu Abramo, 2000.
- BUCKINGHAM, David, *entrevista realizada por Gilka Girardello*, para o Ateliê Aurora, Florianópolis/SC, 2002.
- CANCLINI, Garcia Nestor, *Los nuevos espectadores, cine, Tv y vídeo en México*, IMCINE – CNCA, México, 1994.
- \_\_\_\_\_, *A Socialização da Arte, teoria e prática na América Latina*, ed. Cultrix, SP, 1981.
- \_\_\_\_\_, *Consumidores e Cidadãos: conflitos multiculturais da globalização*, RJ, ed. Ufrj, 1999.
- CASTELLS, Manuel, *A sociedade em rede*, ed. Paz e Terra, 2000.
- CERTEAU, Michel de, *A Invenção do Cotidiano*, RJ, ed. Vozes, 1996.
- COLASSANTI, Marina, *Doze Reis e a moça no labirinto do vento*, SP, ed. Global, 2000.

- Coléccion: *Educación par los Medios Desarrollo de la Vision Crítica en Ninõs, Vol III – TV y Escuela, amigos ou enemigos*, Secretaria de Educación Pública, Centro Histórico, México DF, setembro 1997.
- CURY, Lucilene, *Crianças televisão e comunicação: um estudo do comportamento comunicativo de crianças durante a recepção de “cartas filmadas”*, dissertação de mestrado, ECA-USP, 1982.
- DARNTON, Robert, *O Grande Massacre de Gatos e outros episódios da História Cultural Francesa*, RJ, ed. Graal, 2ª edição, 1986.
- \_\_\_\_\_, *O Beijo da Lamourette*, SP, Cia das Letras, 1990.
- DEBRAY, Régis, *Vida e Morte da Imagem: uma história do olhar no ocidente*, Petrópolis/RJ, ed. Vozes, 1993.
- ECO, Umberto, *Obra Aberta*, SP, ed. Perspectiva, 1976.
- \_\_\_\_\_, *Mentiras que parecem verdades*, SP, ed. Summus, 1980.
- ENDE, Michael, *O teatro de Sombras de Ofélia*, SP, ed. Ática, 1993.
- \_\_\_\_\_, *Momo e o senhor do tempo*, SP, ed. Martins Fontes, 1995.
- \_\_\_\_\_, *A Escola da Magia*, SP, ed. Martins Fontes, 1999.
- ENZENSBERGER, Hans, *Por onde você andou Robert?*, SP, ed. Cia das Letras, 1999.
- FELITZEN, Cecilia & Ulla Carlsson (orgs), *A criança e a mídia*, UNESCO, 2002.
- FERRÈS, Joan, *Televisão Subliminar, socializando através de Comunicações Despercebidas*, Porto Alegre (RS), ed. Artes Médicas Sul, 1996.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno, *O Mito na sala de jantar*, Porto Alegre, ed. Movimento, 1984.
- FUENZALIDA, Valerio, *Educación para la Comunicación Televisiva*, CENECA, Ciid, UNESCO, 1986.

- FREIRE, Paulo, *Pedagogia do Oprimido*, RJ, ed. Paz e Terra, 1974.
- FREITAG, Barbara, *Sociedade e Consciência, um estudo Piagetiano na Favela e na Escola*, SP, ed. Cortez, 1984.
- \_\_\_\_\_, *A Teoria Crítica Ontem e Hoje*, SP, ed. Brasiliense, 1986.
- FREITAS, Marcos Cezar (org), *História Social da Infância no Brasil*, 2ª ed., SP, ed. Cortez, 1997.
- GALEANO, Eduardo, *O livro dos abraços*, Porto Alegre, ed. L&PM, 2000.
- GOMES, Itania Maria Mota, *Efeito e Recepção: A interpretação do processo receptivo em duas tradições de investigação sobre os media*, Salvador: Facom/UFBA, 2000, tese de doutorado apresentada ao Programa de pós-graduação em Comunicação e Cultura Contemporâneas.
- GOSCIOLA, Vicente, *Tecnologias da informação e novos atores sociais, Comunicação e Educação*, ano II, nº 4, set/dez ed. USP, 1995.
- GULLAR, Ferreira, *O poema Sujo*, RJ, ed. José Olympio, 2000.
- HALL, Stuart, *A identidade cultural na pós-modernidade*, RJ, ed. DP&A, 2001.
- HOINEFF, Nelson, *A nova televisão, desmassificação e o impasse das grandes redes*, RJ, Relume Dumará, 1996.
- HUIZINGA, Johan, *HOMO LUDENS, o jogo como elemento da cultura*, SP, ed. Perspectiva, 1987.
- JAMESON, Frederic, *As Marcas do Visível*, RJ, ed. Graal, 1995.
- JACKS, Nilda, *A recepção na Querência: estudo da audiência e da identidade cultural gaúcha como mediação simbólica*, tese de doutorado, SP, USP, 1993.
- KAPLÚN, Mario, *Encontro Montevideo 1988, El vídeo en la Educacion*, Uruguay, 1989.
- \_\_\_\_\_, *A la educación por la comunicación educativa*, UNESCO, Chile, 1993.

- KUBEY, Robert, *Television Addiction is no mere metaphor*, in Scientific American, pg.62 à 68, february 2002.
- LAJOLO, Marisa, *Infância de papel e tinta*, in: História Social da Infância no Brasil, ed. Cortez/SP, 1997.
- LIMA, Mayuni, *A recuperação da cidade para as crianças*, arquitetura & educação, SP, ed. Nobel, 1995.
- LYOTARD, Jean-François, *O Inumano: considerações sobre o tempo*, Lisboa:Estampa, 1989.
- \_\_\_\_\_, *Moralidades Pós-Modernas*, Campinas/SP, ed. Papyrus, 1996.
- MACHADO, Arlindo, *A Televisão levada a sério*, SP, ed. Senac, 2000.
- MAFFESOLI, Michel, *A conquista do presente*, Rio de Janeiro,SP, ed. Rocco, 1984.
- MARCONDES Filho, Ciro, *Alice do País do videodrome: de como os receptores foram tragados pela interatividade da comunicação eletrônica* in: Revista de Estudos sobre práticas de recepção a produtos mediáticos, ECA USP, pags.04/11, Ano II, nº04, 2º semestre 1999.
- MARTÍN-BARBERO, Jesus, *Os meios e as mediações*, RJ, ed. UFRJ, 1997.
- \_\_\_\_\_, Revista Comunicação e Educação ano III-nº09 – maio/junho 1997, ed. Moderna SP
- \_\_\_\_\_, Comunicação pessoal no curso “Mediações Comunicativas da Cultura” de 09 à 11 de maio de 2000, PEPG em Ciências Sociais, PUC São Paulo.
- \_\_\_\_\_, & German Rey, *Os exercícios do ver, hegemonia audiovisual e ficção televisiva*, SP, ed. Senac, 2001.
- MATURANA, R., Humberto, Varela G., Francisco, *A árvore do conhecimento*, Campinas/SP, Ed. Psy, 1995.

- MIÈGE, Bernard (org.) , *Médias et Communication en Europe, - De la production des territoires* – Isabelle Pailliar (p. 161 – 172) Presses Universitaires de Grenoble, France, 1990.
- MIRANDA, Orlando, "*Televisão, real e imaginário*" in: Revista Comunicação & Política, Ano XI, nº16, SP, CBELA, 1992, 127-133.
- MORIN, Edgar, *O cinema ou o homem imaginário*, Lisboa, ed. Moraes, 1970.
- \_\_\_\_\_, *Os setes saberes necessários à Educação do Futuro*, SP, ed. Cortez, UNESCO, 2001.
- \_\_\_\_\_, *A religião dos saberes, o desafio do século XXI – 5ª jornada línguas, civilizações, literatura, artes, cinema*, Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2001.
- NORRENE, Janus e Reis Matta apud Fontcubert, Mae & Mompert, Josep Luis Gomes, *Alternativas em Comunicación*, Barcelona, Mitre, pag.82, 1983.
- NOVAES, Adauto(org), *O Olhar*, SP, ed. Companhia das Letras, 1988.
- OROZCO, Guillermo, *Recepción televisiva, três aproximaciones y una razón para su estudio*, Cuadernos el PROIICOM, n.2, Universidade Iberoamericana, México, 1991.
- OROZCO, Guillermo, *Televisión y audiencia: un enfoque cualitativo*, Madrid, Universidade Iberoamericana, ediciones de la Torre, 1996.
- PACHECO, Elza Dias (org), *Comunicação, educação e arte na cultura infanto-juvenil*, SP, ed. Loyola, 1991.
- \_\_\_\_\_, *Televisão, criança, imaginário e educação,: dilemas e diálogos*, Campinas/SP, ed. Papirus, 1998.
- PASOLINI, Pier Paolo, *Os Jovens Infelizes, antologia de ensaios corsários*, SP, ed. Brasiliense, 1990.

- PASSOS, Fernando, *Trem das imagens*, , tese de doutorado da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 1998.
- PAULINO, Roseli Fígaro. *Estudo de Recepção. O mundo do trabalho como mediação da comunicação*, tese de doutorado em comunicação. Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, 1999.
- PEREIRA Junior, Luiz Costa, *A Vida com a TV: o poder da televisão no cotidiano*, SP, ed. Senac, 2002.
- POPPER, Karl & John Condry, *Televisão: Um perigo para a democracia*, Lisboa/Portugal, gradiva publicações, 1995.
- POSTMAN, Neil, Tecnopólio, *A rendição da cultura à tecnologia*, SP, ed. Nobel, 1994.
- QUEIROZ, Maria Isaura Pereira, *Variações sobre a técnica de gravador no registro da informação viva*, SP, ed. T.ª Queiroz, 1991.
- REVISTA ATENÇÃO, ano 2 nº 7 , “*Vozes da América*”, pags. 70-73, 1996.
- SANTANA, Claudia da Silva, *Infância: imagens e brincadeiras*, dissertação de mestrado, UNIMEP - Piracicaba, SP, 1997.
- SILVERSTONE, Roger, Erich Hirsch, *Consuming technologies*, London and New York, Routledge, 1994.
- SOARES, Ismar de Oliveira, *Educomunicação: ou a emergência da inter-relação Comunicação/Educação*, XXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – RJ, Intercom-GT Comunicação e Educação, 1999.
- \_\_\_\_\_, *Comunicação e Educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais*, Contato, Revista Brasileira de Comunicação, Arte e Educação, Brasília/ DF, ano1, nº 2, Senado Federal, jan/março 1999.

- \_\_\_\_\_, *Against Violence: Sensorial Experiences Involving Light and Sight, media education and Educational Technology from a Latin American Point of View*, cadernos USP- Comunicação e Educação, 2001.
- SOIFER, Raquel, *A criança e a TV, uma visão psicanalítica*, Porto Alegre (RS), Ed. Artes Médicas, 1991.
- SOUSA, Mauro Wilton, *Práticas de recepção mediática como práticas de pertencimento público* in: Revista Novos Olhares – número 3, ECA/USP, 1º semestre de 1999.
- \_\_\_\_\_, *Novas Linguagens*, SP, ed. Salesiana, 2001.
- SOUZA, Solange Jobim e, *Infância e Linguagem*, Bakhtim, Vygotsky e Benjamin, Campinas/SP, ed. Papyrus, 1997.
- TEDRUS, Dora M. Souza, *A relação adulto-criança: um estudo antropológico em creches e escolinhas de Campinas*, CMU, Unicamp, 1998.
- THOMPSON, John B, *Ideologia e Cultura Moderna – Teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa*, Petrópolis/RJ, ed. Vozes, 1999.
- \_\_\_\_\_, *A mídia e a modernidade; uma teoria social da mídia*, Petrópolis/RJ, ed. Vozes, 2002.
- TREMBLAY, Gaëtan & Michel Saint-Lurent, *As indústrias audiovisuais no Canadá*, in: Revista Comunicação & Sociedade, Ano XIII, nº22, ed. IMS/SP, dezembro 1994,
- VYGOTSKY, Lev Semenovich, *Pensamento e Linguagem*, SP, ed. Martins Fontes, 1993.
- \_\_\_\_\_, *A Formação Social da Mente*, SP, ed. Martins Fontes, 4ª ed, 1991.

**Filmes citados neste trabalho:**

**ANTES da Chuva** (Before Rain). Direção: Milcho Manchevski. Produção: Grã Bretanha, Macedônia, França 1994. Roteiro: Milcho Manchevski. Elenco: Rade Serbedzija, Katrin Cartlidge, Gregoire Colin, Labina Mitevaska, Silviya Stojanovska e outros. Músicas: Zlato Origjanski, Zoran Spasovski, Goran Trajkovski. , 115 minutos, 1994, 35mm.

Sinopse: Um drama belo e inteligente sobre a guerra na Iugoslávia. Um fotógrafo que trabalha numa agência de notícias ganha o prêmio Pulitzer e resolve abandonar Londres e partir para sua terra natal – a Macedônia. Quando chega lá a guerra dos Balcãs estava em seu ápice. Numa viagem sentimental, o filme procura na hipertextualidade a sua linguagem e é subdividido em três histórias interligadas que se completam - faces, palavras e retratos.

**CIDADE dos Sonhos** (Mulholland Drive). Direção e Roteiro: David Lynch. Produção: EUA 2001. Fotografia: Peter Deming. Montagem: Mary Sweeney. Músicas: Angelo Badalamenti, David Linch, John Neff. Elenco: Justin Theroux, Naomi Watts, Laura Haring, Ann Miller, Scott Wulff, Robert Forster, Brent Briscoe e outros. 146 minutos, 1 filme, 35mm

Sinopse: Tudo começa com um acidente na estrada Mulholland Drive, em Los Angeles depois dá início a uma complexa trama que envolve diversos personagens. Rita que escapa da colisão e perde a memória. Coco que administra um edifício residencial onde se esconde Rita. Betty, uma aspirante a atriz que acaba conhecendo Rita e a ajuda a descobrir sua verdadeira identidade. O filme é um convite a várias sensações.

**JANELA da Alma.** Direção: João Jardim, Walter Carvalho. Elenco: José Saramago, Win Wenders, Evgen Bavcar, Marjut Rimminen e outros. Tempo: 73 minutos, documentário, 2002.

Sinopse: Documentário com vários depoimentos de pessoas que discutem as maneiras de ver o mundo: Saramago, Hermeto Pascoal, Wim Enders, Evgen Bavcar etc.. Os depoimentos são uma reflexão sobre o que é o “olhar”.

**O SILÊNCIO** (Silence). Direção e Roteiro: Mohsen Kakhmalbaf. Diretor de Fotografia: Ebrahim Ghafouri. Música: Behrouz Shahamat. Produção: Makhmalbaf Film House, MK2, Elenco: Tahminheh Normatova, Nadereh Abdelahyeva, Golbibi Ziadolahyeva, Irã 1998, 77 minutos, drama.

Sinopse: O Silêncio retrata o cotidiano em uma vila do Irã através das percepções de um menino cego. Morando sozinho com a mãe, o garoto trabalha como afinador de instrumentos musicais, serviço que realiza com muita precisão, graças à sua audição aguçada. Os sons da cidade fascinam o garoto, que presta atenção em tudo. Através da busca pelos sons, ele nos mostra a importância de acontecimentos do cotidiano, criando um universo novo, onde tudo ganha novos sentidos.

## ***ANEXOS***

---

## **ANEXO 1 - O Projeto Hora da História na escola**

Responsável pelo projeto na escola: Maria Angela Pavan (aluna da pós graduação em multimeios – Instituto de Artes - Unicamp)

*Hoje somos bombardeados por tal quantidade de imagens a ponto de não distinguir mais a experiência direta daquilo que vimos há poucos segundos na TV.*

*...Se incluí a visibilidade em minha lista de valores a preservar foi para advertir que estamos correndo o perigo de perder uma faculdade humana fundamental: a capacidade de pôr em foco visões de olhos fechados, de fazer brotar cores e formas...*

Italo Calvino

### ***Condições de participação no projeto Hora da História (HH):***

- A idade necessária para participação do HH é de 09 a 13 anos. De preferência que estejam cursando a 4ª ou 5ª séries.
- Disponibilidade para deslocarem-se até o estúdio de TV com a devida autorização assinada pelos pais ou responsáveis.
- Concordância dos pais ou responsáveis através de autorizações de uso de imagem e para responderem questionários.
- Aceitação do projeto “Hora da História” pelo professor, diretor e coordenador da escola com autorização devidamente assinada.

### ***Objetivos do projeto***

- Fazer com que as crianças entendam e vivenciem o processo de produção da televisão.
- Realizar uma gravação em audiovisual a partir da história contada (há várias histórias contadas por diversos contadores de histórias).

### *Metodologia de aplicação nas escolas*

Este projeto é baseado na metodologia de Guillermo Orozco da Universidade de Guadalajara – México, na leitura crítica da televisão. Mas procura dentro desta metodologia um espaço em aberto para que a criatividade tenha espaço (Umberto Eco 1972). Abaixo coloco alguns passos para que haja entendimento na proposta de abertura do audiovisual para as crianças na escola:

1- O primeiro contato é realizado por Maria Angela Pavan (pós graduanda de Multimeios – IA – Unicamp) ou pela procura da escola. Em seguida há uma visita na escola para conversarmos sobre o espaço disponível para a apresentação do da idéias da fábula e o vídeo. Há também uma conversa com as professoras das séries escolhidas sobre a projeto.

2- Através da história e da valorização da oralidade abrimos o espaço do audiovisual para as crianças. O HH é um projeto aberto para os contadores de histórias, professores e principalmente as crianças. Há a valorização de histórias contadas, contadores e a imaginação das crianças neste processo. A partir da história as crianças escolhem as **palavras chaves** e criam com a colaboração da professora o que desejarem para a gravação que será realizada após uma semana.

3- A história é gravada com antecedência, já existem dez histórias gravadas (fábula ou conto) por vários contadores de histórias, ela será exibida para as crianças com uma semana de antecedência a gravação. Existem histórias gravadas em sala de aula e em estúdio de televisão.

### *Alguns Passos:*

**1º Passo** - Apresento a proposta do trabalho para as crianças (a idéia do audiovisual aberto). Explicamos aqui também sobre o processo de produção do vídeo e TV, a pré produção,

produção e a pós produção, mostro um programa gravado de TV e explico como funciona o processo de produção.

**2º Passo** - O vídeo pré gravado do “contador de histórias” é passado para as crianças e mostro que a partir da história contada, eles estão livres para se expressar para o audiovisual. Na verdade eles tem que estar cientes que terão liberdade para esta construção. Assim que termina o conto as crianças selecionam as **palavras chaves** e está aberta a construção do audiovisual.

### *Algumas dicas*

Abaixo sugiro dicas para professoras sobre as atuações das crianças diante da câmera a partir da história.

- As crianças poderão entrevistar (*enquetes*), falar com a câmera, comentar sobre a história que acabou de ouvir, lembrar de fatos que remetem (memórias) a história contada, escrever uma poesia ou redação, desenvolver uma cena (construir cenário), criar uma música, desenhar, criar personagens em quadrinho - desenho, apenas desenhar....
- Lembramos que algumas crianças ficam tímidas diante da proposta, os desenhos, redação, poesia... serão inseridos dentro do projeto que tem a intenção de realizar um método em aberto.

*\*O mais importante é que se abra a possibilidade de outras criações - só darei algumas sugestões:*

- Cenas (teatro, novela, cinema, diálogos)
- Desenhos
- Entrevistas (*enquetes*, *bate-papo*)
- Fale com a Câmera (moldura com xales e chapéus - disponibilizando um outro momento para as crianças)

- Quadrinho - A vovó já dizia... (usam aqui o xale e o chapéu e lembram algum fato - aqui pode entrar duplas ou sozinhos)

**3º Passo** - Fecho o trabalho na escola com a exibição do material bruto recolhido durante as gravações. E explico que neste momento há a “decupagem” para edição, só darei continuidade a edição se houver a disponibilidade da professora e dos alunos para mais um dia de ausência na escola. O importante neste projeto é a criação e atuação das crianças. Falamos sobre a edição e comentamos para que saibam que a produção de TV original continua. Há a reprodução da fita para cada professora que participar deste projeto.

*Para o intercâmbio das escolas sugiro o “vídeo carta” para troca de informações entre as escolas:*

**Vídeo carta 1-** para as escolas / pode utilizar a moldura do HH, e as crianças mandam recados para outras escolas, contando do seu bairro, da sua escola, de seu cotidiano, da sua professora, o que aprenderam este semestre e o que pretendem para o futuro.

*Perguntas sugeridas para o take sobre o futuro:*

- Como vejo o mundo?
- Como gostaria que ele fosse?
- que posso fazer para melhorá-lo?
- que espero do futuro?

**Vídeo carta 2** - utilizam a mesma moldura do “HH” e deixam o recado para o prefeito, para o presidente do Brasil, para quem eles quiseram... dentro da moldura , caixa de papelão ou como preferirem)

*Observação: A idéia principal é separar as equipes dentro da sala de aula (2/4 crianças para cada bloco sugerido) . Uma equipe para cada bloco/ ou (importante) / deixar aberto para as crianças apresentarem outras intervenções. o bloco de cenas, desenhos e poesias, entrevistas (enquetes).*

## **ANEXO 2 - Questionário - pesquisa quantitativa**

Pesquisa - A narrativa da TV como suporte para a percepção do cotidiano – leitura crítica e mediações a criança e a TV.

aluna pós graduação de multimeios: Maria Angela Pavan

### ***Bloco 1***

Nome \_\_\_\_\_ idade \_\_\_\_\_

Endereço \_\_\_\_\_ nº \_\_\_\_\_

Bairro \_\_\_\_\_

Cidade \_\_\_\_\_

Horário da escola \_\_\_\_\_

Escola \_\_\_\_\_

### ***Bloco 2***

Mora: Com os pais ( ) Com os avós ( ) Mora com a mãe ( )

Número de irmãos ( )

O lugar onde mora: Casa própria ( ) Casa alugada ( )

### ***Bloco 3***

Coloque X em dois tipos de programas que vc mais assiste na TV

( ) Esportes

( ) Telejornais

( ) Programas de auditório

( ) Novelas

( ) Filmes

( ) Desenhos

Nenhum

Outros Quais? \_\_\_\_\_

Você assiste TV:

às vezes  só nos fins de semana

1 vez por semana  todos os dias

Quantas horas? \_\_\_\_\_

#### ***Bloco 4***

Como você assiste TV:

sozinho  com irmãos

com os pais  com amigos

outros \_\_\_\_\_

#### ***Bloco 5***

Como você fica sabendo dos assuntos importantes para sua vida no dia a dia?

através da escola  através da professora

através dos pais  através dos amigos , vizinhos

através da TV  através dos jornais e revistas

Outros meios Quais? \_\_\_\_\_

#### ***Bloco 6***

Assinale 5 atividades de que você mais gosta de fazer nas horas vagas

assistir a televisão  conversar com os amigos

alugar fita de vídeo para ver em casa  ouvir rádio

( ) ouvir música

( ) praticar esporte

( ) ir a parques

( ) ler

( ) ir ao cinema

( ) outras Quais? \_\_\_\_\_

### **ANEXO 3 - Roteiro - Questionário Qualitativo**

Projeto - A narrativa da TV como suporte para a percepção do cotidiano – leitura crítica e mediações, a criança e a TV

Aluna de pós graduação em multimeios: Maria Angela Pavan

***Pertencimento*** - identificar a noção de pertencimento familiar, amizade e lugar.

- Onde você nasceu?
- Onde você mora? Sempre morou neste lugar?
- Fale do seu bairro e os lugares de lazer que ele oferece.
- Conte sobre seus fins de semana, feriado e férias e sobre que eu você mais gosta de fazer nos dias de folga.
- Qual o nome dos seus avós, você convive com eles?
- Como é seu relacionamento com seus pais, irmãos e familiares?
- Quantas pessoas trabalham em sua casa e o que eles fazem?
- Narre o seu dia, sobre o seu cotidiano.
- Conte como é seu relacionamento com seus amigos. O que vocês costumam fazer juntos, sobre o que conversam (qual assunto). Com que frequência você os encontra fora da escola?

***Relação da criança com a televisão*** - caracterizar **semanalmente** a forma com que a criança assiste a televisão. Este questionário será aplicado durante quatro semanas com as mesmas crianças.

- Quais programas de televisão que você assistiu nesta última semana?
- Por que?

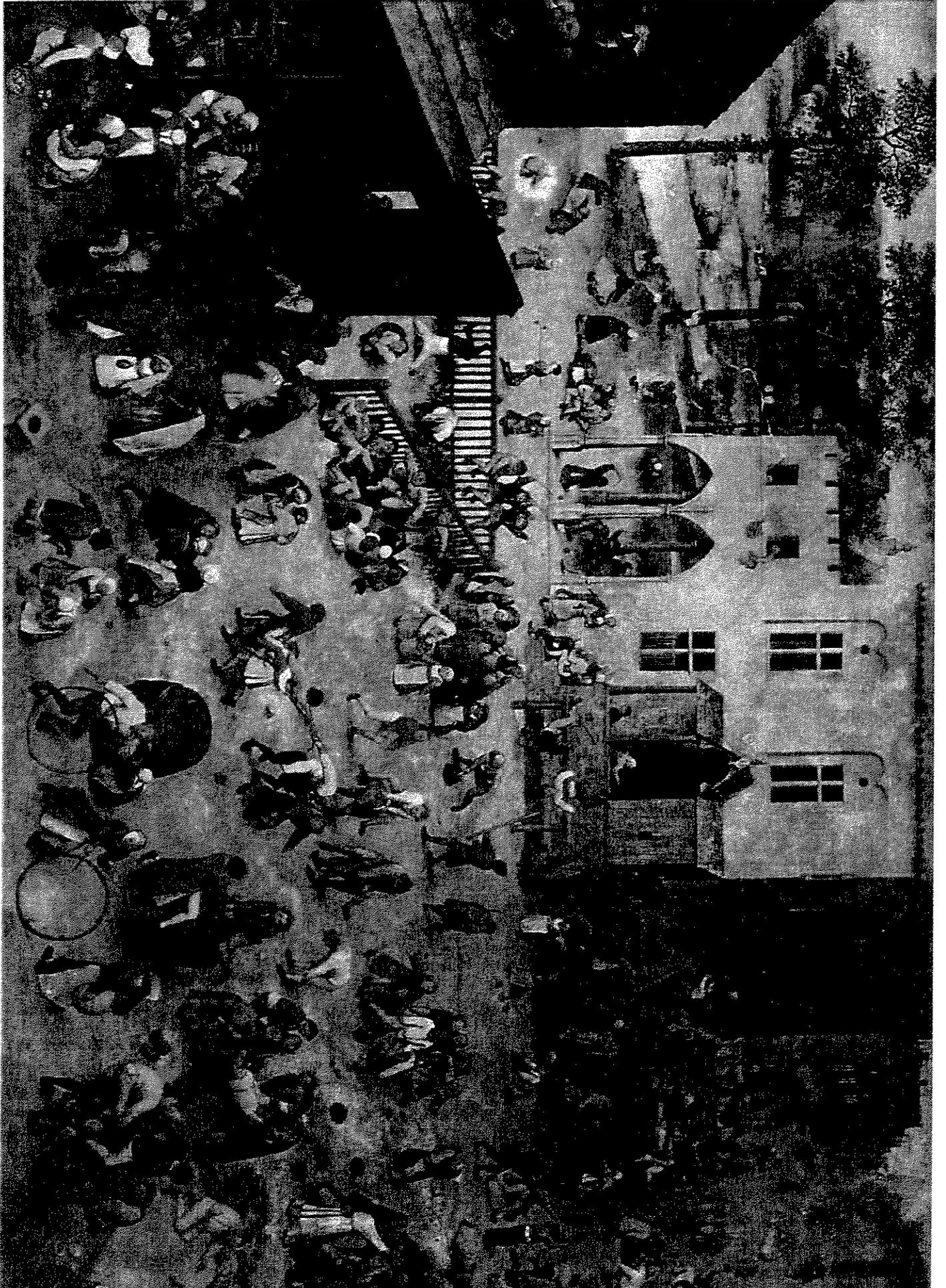
- Quanto tempo de televisão você assiste por dia ?
- E no fim de semana, quanto tempo ?
- Você assiste diariamente a televisão sozinho ou acompanhado?
- Se for acompanhado com quem (pais, irmãos ou amigos)?
- Do que você gostou de assistir na televisão na última semana? E do que você não gostou de assistir na televisão?
- que você sentiu e por que?
- Você conversou com alguém sobre o assunto do programa que assistiu?
- Conte quais informações que você viu na televisão e o que comentou (com a família, com os amigos)?
- que você viu no jornal e revista na última semana, conte qual informação e o que ela dizia?

***Aspecto cultural na vida da criança*** - perceber o acesso das crianças a vida cultural.

- Qual grau de importância destes meios na sua vida: TV, Rádio, Revistas, Jornais e Livros.
- Costuma ler livros, que tipo de livro?
- Você costuma jogar videogame. Que tipo de jogo você tem ou gosta de jogar?
- Você tem acesso ao computador?
- Caso tenha o que usa no computador: CD ROM, Qual? Internet? Redator?
- Você costuma passear nos fins de semana?
- que você costuma fazer nestes dias?
- Você assiste a shows, teatros, orquestras?
- Você costuma ir ao cinema?
- Quantas vezes ao mês?
- Você viaja com frequência?

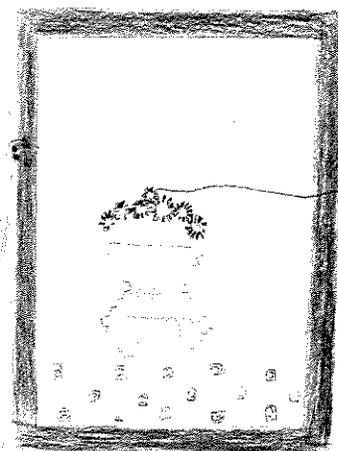
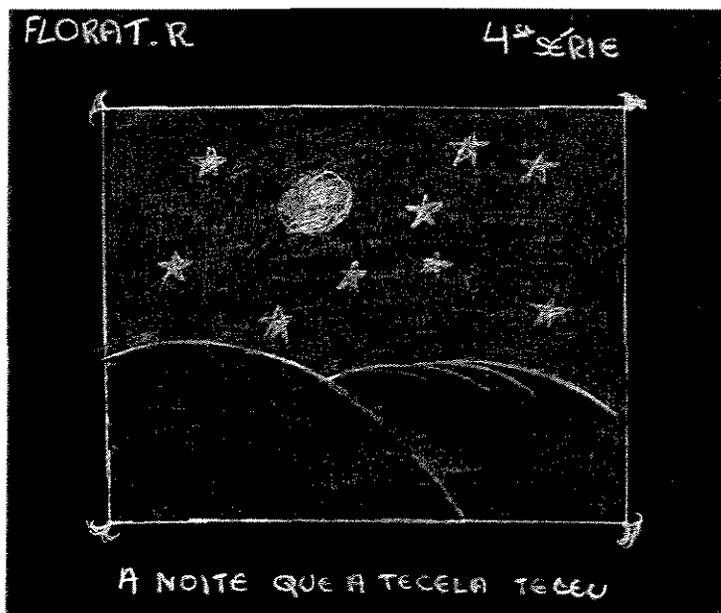
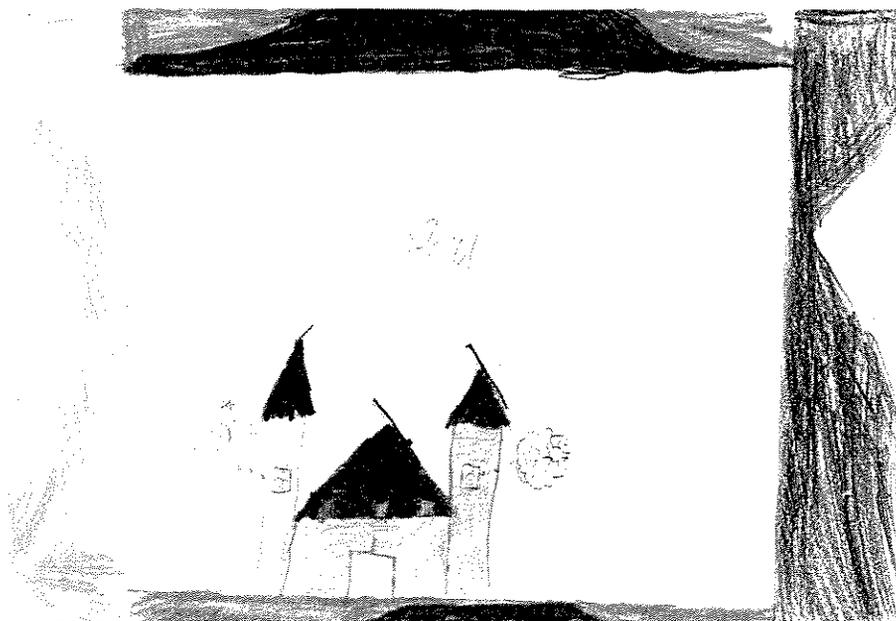
**Noção de participação (mediação institucional)** - observar se a criança tem uma relação de participação com os aspectos institucionais do bairro (associação de bairro, igreja, feiras livres, esporte na escola).

- Você participa de atividades esportivas ou religiosas do seu bairro?
- Conte como são essas atividades?
- Individual (mediação individual).
- Identificar qual projeto de futuro que a criança tem para si mesmo.
- Fale o que você gostaria de realizar e ainda não realizou?
- O que você mais deseja neste momento?
- O que você deseja para o futuro? (social coletiva)
- Qual é seu maior sonho?



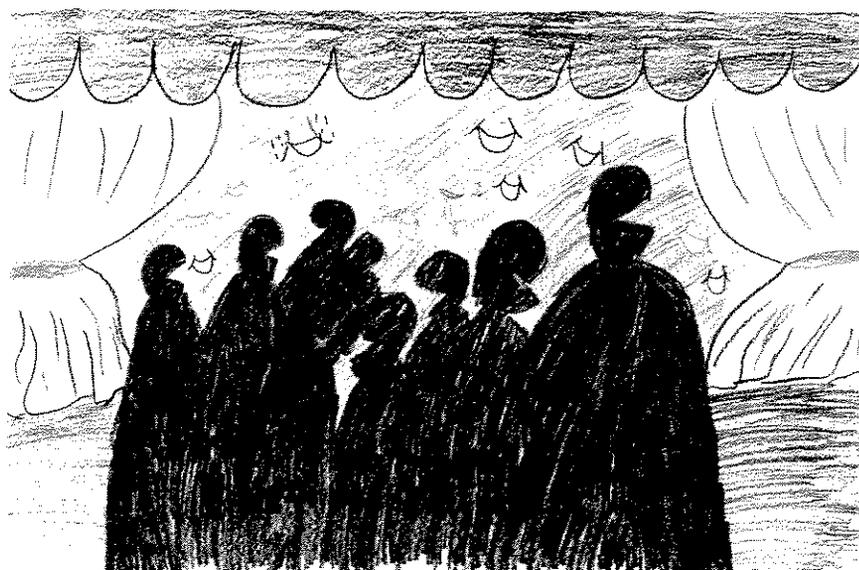
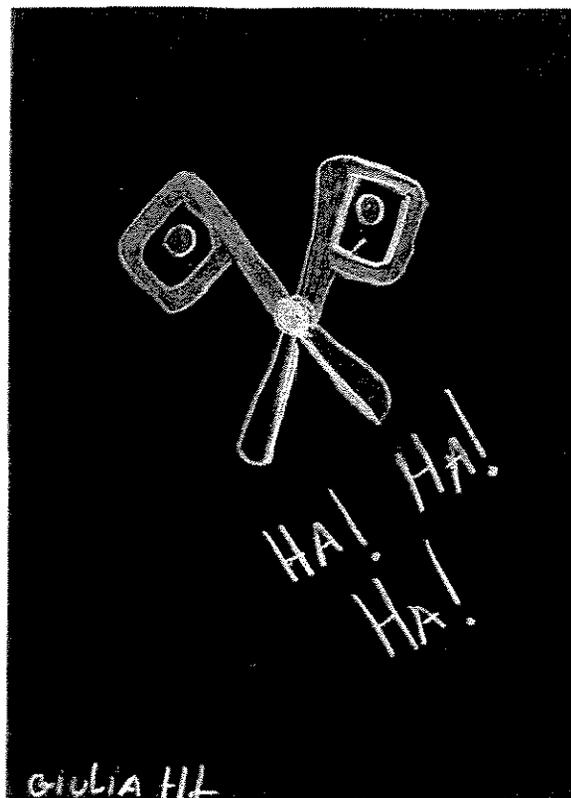


Anexo 5 - Desenhos da história "a moça tecelã"



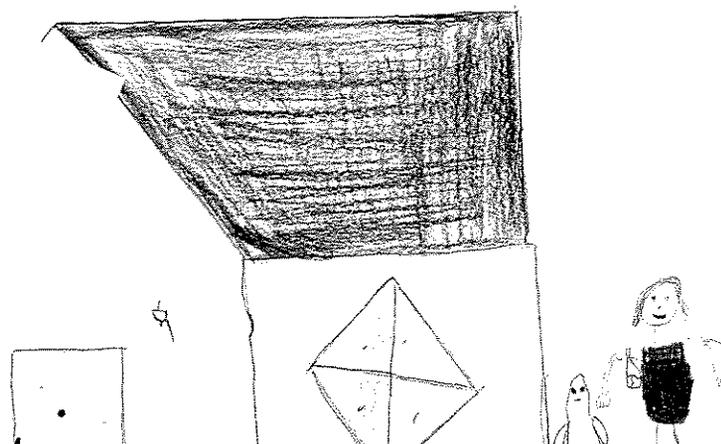
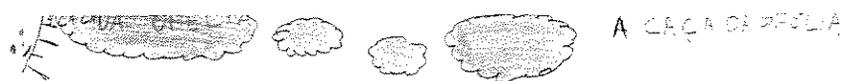
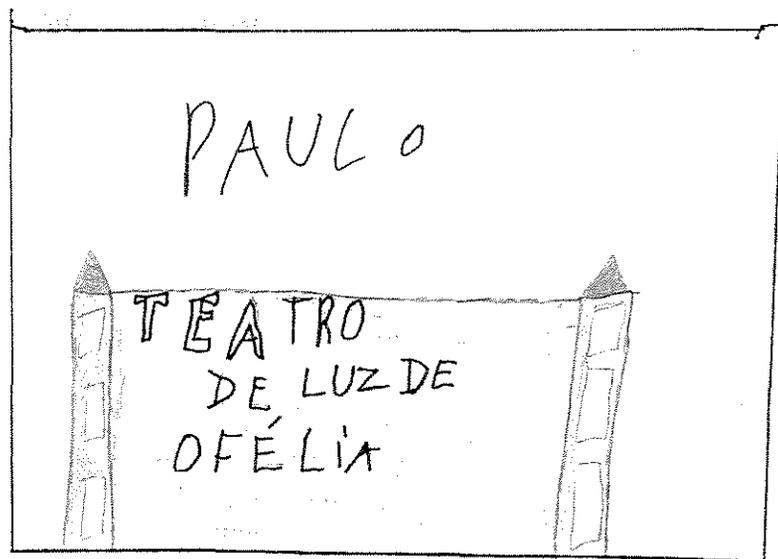


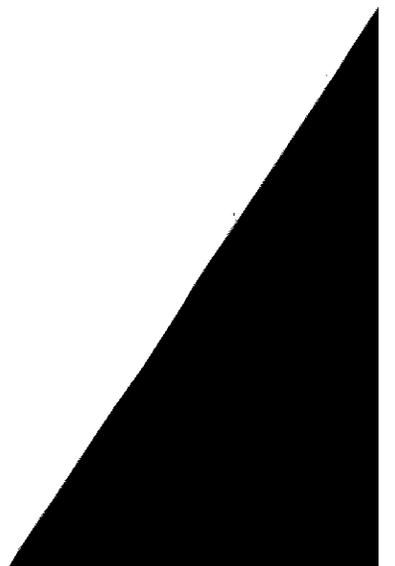
Anexo 6 - Desenhos da história  
"celebração do riso"



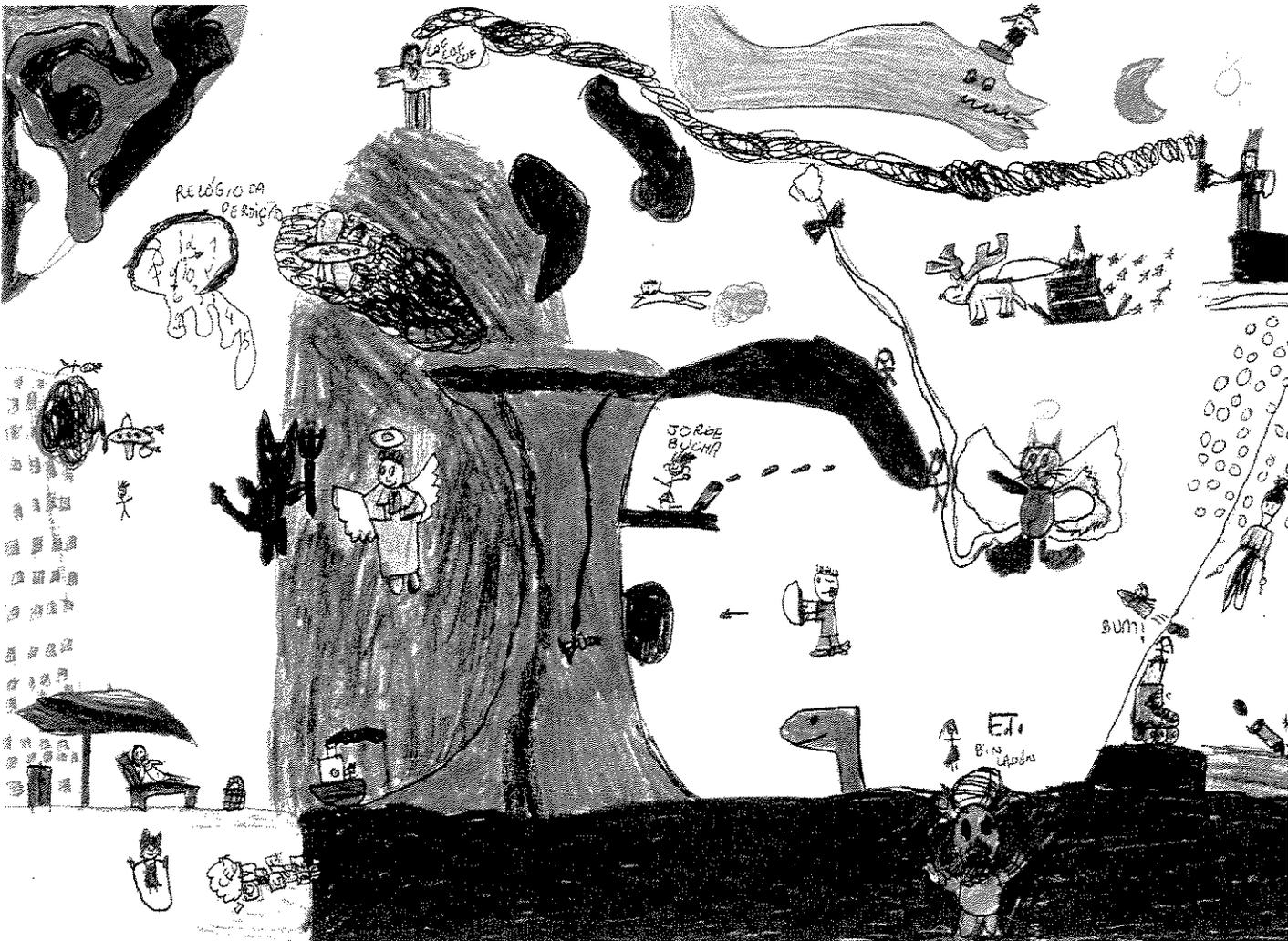


Anexo 7 - Desenhos da história "teatro de sombras de Ofélia"





Anexo 8 - Desenho de uma menina de 9 anos



**UNICAMP**  
BIBLIOTECA CENTRAL  
SEÇÃO CIRCULANTE



M.C. Escher