

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

CLÁUDIA CRISTINA DOS SANTOS ANDRADE

Olhares infantis sobre a televisão

São Paulo
2007

CLÁUDIA CRISTINA DOS SANTOS ANDRADE

Olhares infantis sobre a televisão

Tese apresentada à Faculdade de Educação da
Universidade de São Paulo para obtenção do grau de
Doutor em Educação.

Linha de pesquisa: Linguagem e Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Alice Vieira

São Paulo
2007



UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Faculdade de Educação da USP
 Serviço de Pós-Graduação
 Confere como Original

Relatório de Defesa

Relatório de defesa pública de Tese do(a) Senhor(a) Claudia Cristina dos Santos Andrade no Programa: Educação, do(a) Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

Aos 28 dias do mês de março de 2007, no(a) Sala 116, às 14:00 horas, realizou-se a Defesa da Tese do(a) Senhor(a) Claudia Cristina dos Santos Andrade, apresentada para a obtenção do título de Doutor em Educação - Área: Educação - Opção: Linguagem e Educação, intitulada:

"Olhares infantis sobre a televisão"

Após declarada aberta a sessão, o(a) Sr(a) Presidente passa a palavra aos examinadores para as devidas arguições que se desenvolvem nos termos regimentais. Em seguida, a Comissão Julgadora proclama o resultado:

Nome dos Participantes da Banca	Vínculo do Docente	Sigla da Unidade	Resultado
Alice Vieira	Presidente	FE - USP	
Carmem Lúcia Eiterer	Titular	UFMG - Externo	aprovada
Maria Thereza Fraga Rocco	Titular	FE - USP	aprovada
Cecília Maria Aldigueri Goulart	Titular	UFF - Externo	aprovada
Rosália Maria Duarte	Titular	PUCRJ - Externo	aprovada

Resultado Final: **APROVADA**

Parecer da Comissão Julgadora *

A Banca Examinadora julga a tese da candidata de excelente nível acadêmico, considerando-a, portanto, plenamente aprovada e outorgando-lhe, no prazo, o título de Doutor pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

Comentários da Defesa (opcional)

Eu, Claudio Jose de Souza Avila, *Avila*, Chefe Administrativo do Serviço de Pós-Graduação, lavrei a presente ata, que assino juntamente com os(as) Senhores(as), São Paulo, aos 28 dias do mês de março de 2007.

Carmem Lúcia Eiterer
Carmem Lúcia Eiterer

Maria Thereza Fraga Rocco
Maria Thereza Fraga Rocco

Cecília Maria Aldigueri Goulart
Cecília Maria Aldigueri Goulart

Rosália Maria Duarte
Rosália Maria Duarte

Alice Vieira
Alice Vieira
Orientador(a)

* Obs: Se o candidato for reprovado por algum dos membros, o preenchimento do parecer é obrigatório.

Nos termos do artigo 110, do RG-USP, encaminhe-se o presente relatório à CPG, para homologação.

Impresso em: 23/03/2007

À Júlia, pois “eu não sei parar de te olhar”. Obrigada por me ensinar, a cada dia, com o seu olhar, uma nova forma de compreender o mundo.

AGRADECIMENTOS

Todo texto é escrito a muitas mãos e vozes, reais, distantes, próximas. Nesse, foram várias as vozes e mãos que permitiram que fosse concluído:

- . Alice Vieira, minha mestre e companheira fiel da caminhada, por tudo;
- . Narcisa, mãe e amiga, por existir;
- . Cláudio Gama, pelos momentos de carinho;
- . Valdir, Henrique, Cláudio, Sandra, Silvana, pai, irmãos e cunhadas, pela solidariedade constante;
- . Bruno, sobrinho, pela companhia e pela tentativa de transcrição;
- . Isabela, Pedro, Gabriel e Cadu, quarteto terrível, pela alegria;
- . Sérgio Azevedo, pelo paizão que é para Juju, suprindo as lacunas que o trabalho deixou na vida da nossa filhota;
- . Sandra Cai, pelos cafezinhos reconfortantes;
- . Rafael, Marco, Márcia, primos-amigos, pelo companheirismo;
- . Patrícia Pacheco, amiga-irmã, pelos ouvidos amigos nos momentos importantes;
- . dra. Amália Bastos, pela competência salvadora;
- . Agnes, Caio, Cora, Daniel, Gabriel, Joana, Leonardo, Lohana, Luiz, crianças que participaram das entrevistas, pelo empréstimo carinhoso de suas vozes e imagens;
- . professores Dra Flávia Inês Schilling, Dr^a. Maria Thereza Fraga Rocco e Dr. Muniz Sodré, Dra. Cecília pelos conhecimentos transmitidos em espaços dialógicos;
- . Jairo, meu amigo, pelo socorro na hora exata;
- . meus alunos, crianças e adultos, que em todos estes anos me acompanharam, contribuindo e vibrando com minhas conquistas;
- . amigos e amigas que sempre acreditaram que eu poderia terminar este trabalho;
- . docentes do Departamento de Ensino Fundamental do Instituto de Aplicação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, pela parceria constante;
- . à Universidade do Estado do Rio de Janeiro, pela concessão do afastamento necessário sem o qual não seria possível a realização deste curso;
- . aos poetas, compositores, artesãos da palavra e da imagem que me acompanharam todo o tempo da escrita.

“Janela e espelho: os pintores costumam dizer que, ao olhar, sentem-se vistos pelas coisas e que ver é experiência mágica. A magia está em que o olhar abriga, espontaneamente e sem qualquer dificuldade, a crença em sua atividade – a visão depende de nós, nascendo em nossos olhos – e em sua passividade – a visão depende das coisas e nasce lá fora, no grande teatro do mundo.”
Marilena Chauí

RESUMO

ANDRADE, Cláudia Cristina dos Santos. **Olhares infantis sobre a televisão**. 2007. 237 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

Investiga-se, neste trabalho, o olhar infantil em face da televisão, com o objetivo de mapear suas representações. A pesquisa tem dois momentos de análise, em que se observa, no primeiro momento, o lugar da televisão no cotidiano infantil, tendo por fonte um questionário respondido por alunos e alunas das terceiras e quartas séries de um colégio público e, no segundo, as representações que nove dos sujeitos fazem de uma seleção de programas exibidos em sessões individuais de entrevista. O estudo tem como bases teóricas a matriz microgética, que conjuga as contribuições de Bakhtin e a proposta discursiva-indiciária, e estudos sociológicos sobre a relação entre a sociedade e os meios de comunicação. As representações infantis foram mapeadas em falas das crianças, a partir das ações de reconhecimento/desconhecimento, aceitação/rejeição dos programas exibidos, compreendendo-se os processos de mediação e a relação estética entre os sujeitos e os produtos televisivos. Assim, os indícios presentes nas falas permitiram a análise da emergência de olhares atentos/dispersos, críticos e passivos, e suas condições de produção, em especial o acesso aos bens culturais.

Palavras-chave: INFÂNCIA, TELEVISÃO, OLHAR

ABSTRACT

ANDRADE, Cláudia Cristina dos Santos. **Child-like looks on television.** 2007. 237 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

It is investigated, in this work, the child-like look in face of television, with the objective of mapping their representations. The research has two moments of analysis, in that it is observed, in the first moment, the place of television in children's daily life, having as research source a questionnaire answered by students from third and fourth grades of a public school and, in the second moment, the representations that nine of the subjects do of a selection of programs exhibited in individual interview sessions. The study has as theoretical bases the microgenetic perspective, which conjugates Bakhtin's contributions and the discursive-indiciary paradigm, and sociological studies on the relationship between society and the means of communication. The child-like representations were mapped in the children's speeches, starting from the actions of recognition/ignorance, acceptance/rejection of the exhibited programs, being understood the mediation processes and the aesthetic relationship between the subjects and the television products. Thus, the indications present in the speeches allowed the analysis of emerging look such as attentive/diffuse, critical and passive, and their production conditions, especially the access to cultural goods.

Key-words: TELEVISION - CHILDHOOD – LOOK

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	SALGADO, 1996. Filha de sem-terra num acampamento em Barra do Onça. Sergipe, Brasil.....	p. 23
Figura 2	SALGADO, 1998. Campo de Polhó para índios zapatistas deslocados. Chiapas, México, 1998.....	p.23

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Idades em novembro de 2004.....	110
Tabela 2	Horário de acordar e de dormir.....	111
Tabela 3	Atividades realizadas no tempo livre(respostas espontâneas).....	117
Tabela 4	Número de atividades citadas, realizadas à tarde e à noite.....	118
Tabela 5	Quantidade de atividades citadas por ordem de preferência.....	125
Tabela 6	Preferência por atividade de lazer dos sujeitos do estudo qualitativo (fonte:questionário).....	141

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. A CONSTRUÇÃO DO OLHAR	24
2.1 SOBRE A CRIANÇA	28
2.2. SOBRE A TV	38
2.3 SOBRE O OLHAR.....	53
2.3.1. <i>Entre imagens e palavras</i>	54
2.3.2. <i>Formas de olhar: atenção e dispersão</i>	61
2.3.3. <i>Efeitos de sentido: crítica e passividade</i>	64
2.4. SOBRE A RELAÇÃO CRIANÇA E TV.....	76
3. A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA	86
3.1.A MATRIZ MICROGENÉTICA NA ANÁLISE DA RELAÇÃO CRIANÇA E TV.....	92
3.2. O MAPEAMENTO DO COTIDIANO	100
3.3. O MAPEAMENTO DO O L HAR	101
4. TEMPOS E DESEJOS: O LUGAR DA TELEVISÃO NO COTIDIANO DAS CRIANÇAS	106
4.1. CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO PESQUISADO	108
4.2. A GESTÃO DO TEMPO	114
4.2.1. <i>O tempo da televisão no cotidiano infantil</i>	118
4.2.2 <i>“Muitos que eu não posso dizer”</i> : a seleção do que se quer ver	121
4.3 ENTRE O BRINCAR E A TV	122
5. OLHARES INFANTIS: O QUE PENSAM AS CRIANÇAS SOBRE O QUE VÊM NA TV?	129
5.1 QUEM VIU: SUJEITOS	130
5.2 O QUE SE VIU: A SELEÇÃO	134
5.3 FORMAS DE OLHAR: ATENÇÃO E DISPERSÃO	142
5.4. EFEITOS DE SENTIDO: CRÍTICA/PASSIVIDADE	148
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	158
REFERÊNCIAS	167
ANEXOS	174

1. INTRODUÇÃO

Fábula de um arquiteto

A arquitetura como construir portas, /de abrir; ou como construir o aberto;/construir, não como ilhar e prender, nem construir como fechos secretos;/construir portas abertas, em portas;/ casas exclusivamente portas e tecto./ O arquiteto: o que abre para o homem (tudo se sanearia desde casas abertas) portas por-onde, jamais portas-contra; por onde, livres: ar luz razão certa.

Até que, tantos livres o amedrontando, renegou dar a viver no claro e aberto. Onde vãos de abrir, ele foi amurando opacos de fechar; onde vidro, concreto; até refechar o homem: na capela útero, com confortos de matriz, outra vez feto.

João Cabral de Melo Neto, “A Educação pela pedra” (1965)

Arquitetamos um mundo: planejamos, orientamos, executamos. Nem sempre conseguimos que nosso mundo seja como o projetamos e nossos desejos, satisfeitos, como o da liberdade desenhado pelo poeta, “portas por-onde, jamais portas-contra”, podem nos assustar ou não mais nos satisfazer. Mas não deixamos de desenhar, planejar, pensar, sonhar.

Nessa obra contínua de construção do mundo participamos com nossas ações e com nossa percepção, significando o que vemos e o que ouvimos, contribuindo para construção de verdades, sempre provisórias, sobre os elementos que nos cercam e que compõem o nosso cotidiano, nosso viver. E não são poucas as relações que estabelecemos diariamente com os veículos que nos trazem notícias e idéias sobre o mundo: as pessoas com as quais convivemos, os livros, os jornais, impressos em geral, rádio, a internet, a televisão, o cinema, as artes, a natureza...

Há um lugar importante para os meios de comunicação nesse fazer, pois muitas decisões que tomamos têm como base as informações que recebemos destes veículos – em

quem iremos votar, em que escola matricularemos nossos filhos, que roupa comprar, a que filme assistir, que alimento consumir - indagações que percorrem diferentes níveis de inserção individual e coletiva, e que têm, portanto, papéis diferenciados na “escrita da história”. E é justamente a possibilidade das mensagens interferirem nessa escrita que gera a necessidade de se pesquisar mais de perto como isso pode acontecer.

Neste sentido, sei que há as preocupações com um certo exagero do uso dos meios de comunicação, responsáveis por comandar as opiniões na sociedade, que já são objeto de pesquisas em todo o mundo, tanto “apocalípticas” como “integradas”, segundo a famosa classificação de Eco (2000). As apocalípticas, centradas nos efeitos da mídia televisiva, consideram-na prejudicial porque autoritária, controladora, enquanto as integradas, centradas na produção, consideram-na uma forma produtiva de divulgação da cultura. Quando voltadas para a relação entre o meio e a criança, há aquelas que podem fazer pensar que a TV, no cotidiano dos alunos e alunas, traz inúmeras mensagens que induzem a posturas consumistas, individualistas, apresentando padrões de conduta, de corpo, de felicidade.

Assim, embora relativamente pacífica a idéia de que não somos seres manipuláveis, encontro não só abrigada no senso comum, mas também em parte da pesquisa científica a idéia oposta, de que há manipulação. Neste texto trago a proposta de se pensar que é possível haver manipulação, assim como é possível a crítica, dependendo da forma como olhamos a televisão e de como foi concebido o que olhamos, partindo do princípio de que o olhar é construído e que não é indivisível: existem, em cada sujeito, formas de olhar.

Do lado da televisão, existem construções diversas, com intenções mais ou menos autoritárias. Não se pode falar de um sujeito completamente passivo ou sempre atento, ou de uma só TV. O meio técnico, que designamos comumente como televisão, serve para transmissão de inúmeros gêneros. Fico, então, filiada a um grupo de pesquisas que querem compreender o meio, a mensagem e o sujeito, a partir de um olhar dialético.

Os estudos sobre a relação entre infância e TV sob essa perspectiva têm mostrado diferentes faces deste encontro, mas não se detiveram, suficientemente, nas percepções das crianças sobre o que elas vêem na TV, o que me leva a acreditar que é preciso aprofundar esta investigação, de modo a contribuir com novas perspectivas de trabalho na escola. De uma forma geral, a televisão não tem sido objeto de preocupação mais séria e consistente por parte de professores e gestores, do “chão da escola” portanto, favorecendo idéias que distanciam a escola de sua produção ou permitem um uso ingênuo. Para que tais ações, ambas excludentes, sejam repensadas, apóio a proposta de Freire (2000), de se alfabetizar em televisão, de forma a fomentar resistências e rebeldias necessárias para a consolidação de relações mais equilibradas entre produtores e consumidores de cultura.

O estudo do olhar infantil em face dos processos midiáticos não carrega a idéia de que a criança deva estar sempre atenta ao que se passa na televisão. A televisão é um instrumento de entretenimento, como nos alerta Fischer (2003), para isso foi criada e para isso se destina até hoje. Mas sabemos, também, que ela educa, acrescenta a autora, ou seja, participa da constituição de subjetividades, dentro de um cenário fundamentalmente doméstico, mas que o extrapola em direção aos demais meios, como o escolar.

A partir dessa constatação não podemos negar que há intervenção da produção televisiva na vida das crianças e, mais do que isso, na sua formação. Tendo em vista esse caráter formativo, que nos impõe a necessidade de reflexão, e a principal finalidade, o entretenimento, penso, com Fischer, que ela não pode ser vista unicamente como objeto de pensamento, mas também não cabe a idéia de uma diversão ingênua. Isso porque não se pode negar que neste processo de constituição de subjetividades são produzidos propostas e modelos que devem ser pensados, refletidos, refutados até.

Neste sentido, a proposta de Freire (2000, p. 103) de se alfabetizar em televisão, parte de duas questões fundamentais: a curiosidade humana e a leitura de mundo. Propõe que a

curiosidade ingênua seja criticizada, na busca de uma superação da distância entre dois saberes, o do senso comum e o científico. Essa passagem seria tarefa educativa, buscando uma leitura de mundo que exercite a curiosidade, para que “se saiba defender das armadilhas, por exemplo, que lhe põem no caminho as ideologias” (FREIRE, 2000,p. 107).

Concordando com Freire, acredito que seja tarefa da escola, de uma perspectiva ampla, transformar a curiosidade ingênua em criticidade, de forma a superar o fosso existente entre os saberes científicos e do senso comum. Esta idéia me lembra a proposta de Santos (1995) de se superar a distância entre os saberes empírico e científico, repensando o papel da ciência hoje e buscando compreender como seria um novo paradigma científico. Para o autor, o atual paradigma não dá conta de forma eficaz dos objetos de estudo porque não considera a subjetividade inerente, e nem tem contribuído de maneira competente para a melhoria da qualidade de vida das pessoas no mundo. É preciso, então, buscar novas formas de lidar com o conhecimento, inclusive rompendo com a dicotomia sujeito/objeto, já que esta relação se daria num *continuum*. O olhar do sujeito interfere no objeto. Santos (1989) apresenta a possibilidade de uma segunda ruptura epistemológica, em que o saber produzido pela ciência se encontraria com o senso comum, levando em conta outros conhecimentos e, portanto gerando um novo saber que possa ser apropriado por todos, na forma de um senso comum esclarecido. O sociólogo reinstala a figura do sujeito ao valorizar diversos saberes, o que ilumina a perspectiva que adoto neste estudo.

Por outro lado, Santos ajuda a entender que não basta a construção de conhecimentos científicos se estes não puderem ser de domínio de toda a sociedade. Para tal empreitada, faz-se necessário que os propósitos coletivos se sobreponham aos individuais, tarefa utópica que o mesmo autor traz como forma de fazer surgir o “*conhecimento prudente para uma vida decente*” (SANTOS, 2001, p.105). Essas reflexões sobre a ciência me ajudam a pensar, por um lado, como a escola pode lidar com o conhecimento, garantindo sua apropriação crítica e,

por outro, que o objeto que trago nasce de minhas experiências profissionais/acadêmicas e de meu desejo por uma sociedade mais justa. Esses aspectos colaboram com a formulação da proposta de estudo, que diz respeito a uma pequena parte do conjunto de conhecimentos a serem construídos pela escola, mas que ainda não ocupam um lugar demarcado nas práticas efetivas, aqueles que são produzidos pela mídia, que, reforço, não podemos ignorar.

O objeto em tela nasce de indagações que se estendem ao longo do tempo, voltadas, basicamente, para o papel da escola na formação de leitores críticos. Ouvir e trabalhar com crianças sempre representou um espaço de prazer e reflexão, tanto no cotidiano da sala de aula como na produção acadêmica. Queria ver crianças espertas, leitoras críticas, refletindo sobre o que ouviam e viam, e encontrei espaço na discussão acadêmica e na prática pedagógica para desenvolver essas atitudes. Assim, na pesquisa que resultou na dissertação do mestrado (AZEVEDO, 2000) analisei as leituras que as crianças faziam de textos publicitários, pois queria entender como as diferentes estratégias de ensino da leitura refletiam na construção de sentidos, através do estudo das interações discursivas ocorridas em duas salas de aula durante atividades de leitura, para verificar se a forma de ensino interferia na leitura crítica de mensagens publicitárias. Lá o objeto se constituía das falas das professoras e das crianças, de forma a identificar, naquelas, concepções de ensino, de língua e de texto, e nestas, as transformações de sentidos operadas durante as situações de ensino. Observei como o ambiente discursivo se constituía de ações docentes que formavam padrões (retificador, ratificador, desequilibrador e informativo) e como a dinâmica destas ações revelava concepções de ensino diferenciadas, mas não cristalizadas.

Buscava, então, perceber as relações estabelecidas entre as mediações docentes e a construção de sentidos pelos alunos, em que aquelas operavam como direcionadores dos processos de significação, a partir da compreensão do espaço discursivo da sala de aula como espaço de construção coletiva, em que diferentes vozes comparecem, com vários pesos

determinados pela situação. Assim, a ação docente era tida como um elemento de destaque dentro das interações discursivas, mas não o único. Tal análise teve como base o conceito de interações discursivas, apoiado nas teorizações de Vygotsky (1991,2005), contribuindo com a idéia de que a formação do pensamento se faz a partir de sua relação com os signos, com a expressão, com a linguagem; de Bakhtin (1997), principalmente as noções de voz, diálogo, enunciado, e gêneros de discurso; e de Orlandi (1998) basicamente o conceito de filiação advindo da análise do discurso. Em relação à idéia de mediação, parte desses conceitos já havia sido utilizada por Smolka (1991), para quem o princípio do dialogismo de Bakhtin complementaria os conceitos de mediação, estendendo-os, da mesma forma que a análise do discurso auxiliaria na compreensão em nível da enunciação.

Assim, a partir do pressuposto de que na sala de aula existe uma busca por conceitos que seriam os sentidos aos quais o professor se filia, mas que também é um espaço para construção de sentidos garantida pela tensão entre polissemia e paráfrase tal como propõe Orlandi (1996b), percebi como se dava essa construção pela análise do ambiente discursivo, relacionando-a com a leitura que as crianças fizeram de três mensagens publicitárias.

O diferencial que se tem na presente análise é que, quando tomo a televisão como objeto, estabeleço uma relação entre as falas das crianças e todo o conteúdo social posto pelos programas e não, como na análise anterior, entre sujeitos. Ou seja, agora é pensada uma relação entre um sujeito, a criança, e o resultado de uma produção coletiva, cujas marcas do ideário sócio-cultural estão mais visíveis.

A pesquisa sobre essa relação não se iniciou com a pergunta aqui demarcada, mas com questionamentos amplos sobre a leitura da mídia operada pelos sujeitos: como se constrói um olhar crítico, desconfiado? Como se opera a diferença entre pessoas mais suscetíveis à manipulação ideológica e as menos suscetíveis? O que contribui para a construção do olhar?

Tais perguntas originavam-se da concepção de que há fortes elementos de manipulação presentes nas produções televisivas. Os estudos sobre a comunicação alertam, já há algum tempo, para essas construções ideológicas e para as formas utilizadas para a manutenção do poder. Minha preocupação com essa hegemonia me levava a querer determinar que fatores contribuiriam com a construção de resistências e rebeldias e, em consequência, para o rompimento dos laços de dominação. Preocupava-me, quando olhava ao meu redor e percebia as pessoas tão crentes em fatos e opiniões que eu considerava absolutamente falaciosas, gostando de programas de qualidade duvidosa, comprando produtos milagrosos... Pesquisamos o que nos afeta, já dizia Gramsci.

As questões foram se modificando a medida em que os estudos sobre a televisão e os sujeitos foram sendo realizados. Barbero e Canclini, falando de perto da realidade latino-americana, mostraram, por exemplo, que há mediações entre os sujeitos e a programação, e que não adianta pesquisar a produção televisiva se não conseguimos compreender o olhar de quem a assiste. Em seu *Ofício de Cartógrafo* (2004), Barbero conta como em uma sessão de cinema ele sentiu o calafrio que mudou o lugar de onde partiam as suas perguntas, que passou a ser “dos meios às mediações”. Isso porque ele quis entender porque um filme de baixa qualidade, segundo a sua ótica, melodramático e sem conteúdo, deixava embevecida uma platéia inteira. Percebeu que o que ele via não era a mesma coisa que aquelas pessoas viam. Como os de Barbero, outros estudos na área da comunicação e da sociologia mostraram-me que existem formas de recepção dos meios que não reproduzem a mesma mensagem e nem dela simplesmente se apropriam, mas também a reinventam.

Ao lado das leituras, houve também incursões exploratórias em torno do que as crianças viam na TV e sobre o que pensavam destes programas, em conversas com meus alunos de então, da terceira série, e com algumas crianças da Creche UFF, onde realizava algumas observações como parte das investigações do grupo de pesquisa do qual participava,

sobre o que eles viam na televisão e o que pensavam sobre o que viam. Encontrei conhecimentos diversos sobre o conteúdo e sobre a forma de fazer TV, preferências inusitadas, como alguns programas para adultos da MTV (canal da TV fechada sobre música, com um formato diferenciado, ágil e fragmentado, cuja principal atração são os clips musicais) que eu mesma demorava a compreender, transgressões de normas familiares, como ver televisão até tarde, ver os programas proibidos na casa dos pais em outros lugares, como a casa da avó. O resultado foi o encantamento com esses olhares, que revelavam saberes sobre algo que não valorizamos, e que dialogavam com os saberes que eram construídos na sala de aula.

Assim, as perguntas que marcavam pesadamente a idéia de manipulação foram sendo substituídas pela preocupação com o olhar do sujeito, com as formas como esse olhar ia dando conta do que se passava na “telinha”, compreendendo que era preciso repensar a idéia de manipulação como algo que se dá em uma via de mão única, percebendo que, provavelmente, os efeitos ideológicos não se dão nem mesmo em uma via, uma linha, mas em uma teia de relações complexas, em que ganha peso a ação do sujeito sobre o objeto.

Por isso, no presente estudo busco compreender como a criança atribui sentidos ao que vê na televisão, quais são esses sentidos e com o quê eles se relacionam. Assim, **dentro de uma perspectiva que quer entender como a criança "significa o mundo", quero pensar como crianças de nove a onze anos, alunos de 4ª série de uma escola pública "lêem" a mídia televisiva, ou seja, que sentidos são atribuídos a cenas de programas de diferentes gêneros televisivos, quais suas condições de produção, e se e como o olhar crítico emerge nos sentidos postos.**

Para isso, propus como objetivos:

.identificar o lugar da televisão na vida cotidiana das crianças,

.classificar estes lugares percebidos, fazendo um levantamento do que é visto e de como é visto pelos sujeitos, assim como de suas atividades de lazer;

.fazer um estudo de caso com nove sujeitos deste grupo, escolhidos de forma a compor uma mostra heterogênea em relação ao acesso aos bens culturais, mapeando as formas de olhar e os sentidos atribuídos a programas de televisão,

.levantar, a partir da análise, as possibilidades de construção do “olhar crítico” em face dos produtos televisivos.

O estudo tem como meta ouvir a voz das crianças, saber o que pensam, considerando a construção de diferentes olhares e buscando a emergência de um olhar que favoreça a reflexão sobre os produtos televisivos. Mais do que saber o que pensam sobre a TV, quero refletir sobre como pensam, que estratégias usam, como significam o que vêem. Neste aspecto reside a relevância do estudo, que desenha uma microgênese dos processos de significação construídos pelas crianças, revelados pelas formas de olhar em confronto com os mecanismos constitutivos da sociedade contemporânea.

A compreensão do objeto proposto me impeliu a buscar uma forma de análise que contemplasse, por um lado, a análise das respostas do sujeito, tendo como fontes suas falas e textos escritos, e por outro, a relação destas falas com a circulação das idéias na sociedade, constituidoras de uma ideologia do cotidiano (Bakhtin, 1997), pois a TV abrange, entre outros, fenômenos psicológicos e sociológicos. Tendo a matriz bakhtiniana como norte, não poderia pensar na dissociação entre as contribuições dessas duas áreas da ciência, até porque acredito que não seja possível fazer ciência hoje sem a necessária interdisciplinaridade, pressupondo a complexidade inerente aos objetos (MORIN, 2000). Por outro lado, ressalto o papel da linguagem para explicitar as relações entre a subjetividade humana e os produtos culturais. Apoiando-me em Bakhtin (1997, p. 117) penso que aquilo que é expresso pelo

sujeito nasce de um território social, como um produto desta inter-relação, da mesma forma que esta atividade mental é parte constituinte deste território.

A questão proposta situa-se, então, no espaço que emerge entre uma transmissão de televisão e as idéias e reações suscitadas nos telespectadores. Espaço ocupado por uma construção social determinada pelo sujeito e ao mesmo tempo, determinante deste e que, por isso, orientou o estudo na busca de suporte entre as análises que pensam a leitura do sujeito e aquelas que discutem a relação entre sociedade e produção cultural.

Assim, considere ainda produtivo o referencial microgenético, já utilizado na pesquisa anterior, na forma como propõe Góes (2000). A autora sugere, para os estudos que se preocupam com a micro-história dos processos referidos ao contexto de produção, o paradigma discursivo-indiciário, que tem como base as contribuições de Vygotsky, Bakhtin e de Orlandi como forma de explicitar a gênese dos sentidos, em que os dados são pinçados e relacionados sob a ótica do paradigma indiciário (GINZBURG, 1991) pela necessidade de se buscar nos detalhes elementos que possam se referir a um contexto mais amplo de produção.

A referência contextual me ajuda a pensar a relação criança e produção televisiva em um nível mais amplo de abordagem, para tentar compreender como a sociedade contemporânea lida com os produtos culturais. Neste sentido, destaco a pesquisa realizada por Certeau (1996), sobre as formas de apropriação feitas pelos diferentes sujeitos dos objetos culturais, identificando as diferentes formas de fazer como artes que reinventam o cotidiano.

Seguindo a linha dos estudos culturais, considero pertinente o conceito de mediação posto por Barbero (2003, 2004) e de hibridismo, acentuado por Canclini (1997, 2005), tendo em vista a necessidade de se refletir sobre a ação do sujeito em face de processos culturais que são híbridos e assimétricos.

A idéia de assimetria é valiosa, pois as propostas que se apóiam no conceito de produção de sentido podem levar ao equívoco comum de que há um amplo relativismo do poder, pois todas as manifestações seriam digeridas diferentemente pelos sujeitos, o que

neutralizaria as forças ideológicas. É importante lembrar que há intenções e diferentes possibilidades de apropriação, compreendidas no leque de relações, notoriamente assimétricas.

Desta forma, as análises sobre a televisão foram selecionadas a partir da idéia de que a produção televisiva carrega marcas de diferentes forças, mas que são lidas e produzidas por sujeitos. Ressaltamos, então, os estudos de Sodré (2006, 2002, 1989, 1984), pela explicitação dos processos de produção midiáticos, a proposta de Fiske (1987) de se analisar os produtos televisivos como textos, que nos ajuda a estreitar a idéia de leitura da televisão, e a discussão de Thompson (2002), que amplia a compreensão da gênese dos sentidos com o conceito de comunicação mediada.

A pesquisa trata, então, do olhar, não o olhar do ponto de vista biológico, mas considerado como uma ação que permite a apreensão de um objeto, a partir da qual construímos nossos conceitos sobre o mundo. Essa apreensão é mediada: pelo meio técnico, pelos conceitos já construídos, pela história dos sentidos presente, tanto na produção televisiva quanto na raiz do olhar do sujeito. O olhar “grávido” de história é, então, objeto e metáfora da construção da pesquisa, pois deixa claro que, ao analisar o objeto trago sentidos, concepções e, porque não admitir, até mesmo dúvidas, que interferem na apreciação dos dados.

Por isso, além desta introdução, em que apresentamos o objeto e um pouco de sua história, foram construídos mais quatro capítulos, em que dois descrevem a construção do olhar sobre o objeto, ou seja, o da pesquisadora, de quem fala portanto, e os outros dois o olhar do objeto, das crianças que são analisadas, de quem se fala.

O segundo capítulo, “A construção do olhar”, trata das contribuições teóricas que compõem o olhar da pesquisadora sobre o objeto, de forma a definir minha compreensão: 1) “sobre a criança”, em que destaco algumas idéias sobre a criança no mundo contemporâneo, principalmente a de atividade, discutindo se é possível falar de uma infância comum e qual a concepção de criança que proponho; 2) “sobre a TV”, em que busco compreender o lugar da

televisão na sociedade contemporânea e as características da produção televisiva; e 3) “sobre o olhar”, em que são discutidos os conceitos de atenção, dispersão, crítica e passividade ; e 4) “sobre a relação entre criança e TV”, em que são levantadas as idéias que permeiam a produção científica sobre o tema e, a partir delas, o desenho da proposta.

O terceiro capítulo, “A construção da pesquisa” descreve a metodologia utilizada, definindo a matriz microgenética, o paradigma indiciário e os caminhos metodológicos utilizados para o mapeamento do cotidiano e dos olhares infantis.

A análise dos dados é objeto do quarto e quinto capítulos. Busquei explicitar a gestão do tempo e a relação entre os desejos e as ações cotidianas das crianças, compreendendo o lugar da televisão no capítulo “Tempos e desejos: o lugar da televisão no cotidiano das crianças”, enquanto no seguinte, “Olhares infantis: o que pensam as crianças sobre o que vêem na TV?”, pude analisar as reações das crianças e suas falas, buscando caracterizar as formas de olhar(atenção/dispersão) e os sentidos(crítica/passividade), marcados pelas ações de rejeição, aceitação, reconhecimento e desconhecimento.

Permito-me, na escrita deste texto, buscar fios de significação entre textos poéticos, pois a poesia decifra sentimentos, percepções de mundo. São ilustrações ao mesmo tempo leves e profundas de determinadas concepções que quero discutir. Permito-me, também, usá-las quando o texto me pede e não todo tempo e não em lugares fixos. Podem aparecer como epígrafes ou como citações. Fazem parte de minhas tentativas de construir um texto acadêmico menos pesado, menos autoritário, mais fácil de se ler. Não sei se consigo, mas aqui fica registrada a intenção.

2. A CONSTRUÇÃO DO OLHAR



figura 1: SALGADO, 1996.
Filha de sem-terra num
acampamento em Barra do
Onça, Sergipe, Brasil.



figura 2: SALGADO, 1998.
Campo de Polhó para índios
zapatistas deslocados.
Chiapas, México, 1998.

*Eu ando pelo mundo prestando atenção
Em cores que eu não sei o nome
Cores de Almodóvar, cores de Frida Kahlo, cores
Passeio pelo mundo, eu presto muita atenção
No que meu irmão ouve*

.....
*Pela janela do quarto, pela janela do carro
Pela tela, pela janela (quem é ela, quem é ela)
eu vejo tudo enquadrado...
remoto controle...
"Esquadros", Adriana Calcanhoto, 1992*


O olhar, no mundo contemporâneo, parece enquadrado. O texto de Adriana Calcanhoto revela uma forma de olhar das grandes cidades: por trás de janelas, por trás de uma tela. Traz uma imagem comum que tenta representar o que vivem as pessoas do séc.

XXI, mas na verdade oferece um retrato possível de classes determinadas, de lugares determinados, pois não posso esquecer que há aqueles que não possuem janelas, ou telas.

Por outro lado, o texto sugere um jeito de olhar, com atenção, que escuta o que outro ouve. É dialógico, atento, preocupado, curioso. Mas nem sempre estamos atentos ao que olhamos, o que me leva a afirmar ser possível, portanto, fazê-lo de várias maneiras, entendendo que, observando uma mesma paisagem, duas pessoas vêem coisas diferentes, pois sua observação é guiada por suas experiências, aquilo que passa a servir de referência para novas aprendizagens e percepções. Porém, também vêem elementos comuns, que perpassam as nossas construções cotidianas. Há o que é meu e o que é nosso no olhar individual, que se tocam e se modificam em uma relação dialógica. Ele constitui uma das portas de entrada de nossas experiências, no sentido que Benjamin concede ao termo em seu texto *Sobre alguns temas em Baudelaire*, um “fato de tradição, tanto na vida coletiva quanto na particular. Consiste não tanto em acontecimentos isolados fixados exatamente na lembrança, quanto em dados acumulados, não raro inconscientes, que confluem na memória” (BENJAMIN, 1980, p. 30). Nesse texto, ao discutir o conceito de memória involuntária em Proust, o filósofo se refere à experiência como algo que conjuga conteúdos do passado individual com os do passado coletivo.

Os cultos, com os seus cerimoniais, com as suas festas (sobre as quais talvez nunca se fale em Proust), realizavam continuamente a fusão entre esses dois materiais da memória. Provocavam a lembrança de épocas determinadas e continuavam como ocasião e pretexto dessas lembranças durante toda a vida. Lembrança voluntária e involuntária perdem assim sua exclusividade recíproca. (BENJAMIN, 1980, p. 32)

Assim, o material que significa o olhar carrega a historicidade em que estamos imersos, que, por sua vez, devolve ao coletivo os significados que construímos, pois o olhar expressa e capta. Expressa os sentimentos, as percepções de mundo. Lembro-me de fotos de Sebastião Salgado do livro *Retratos de Crianças do Êxodo*, em que as crianças, com os olhos voltados para a câmera, mostram a expressão um tanto triste, como a da menina do campo de

Polhó (fig.2), um tanto desconfiada, como a da aluna “sem-terra” (fig.1), mas vivos, esperançosos, conjugando elementos que compõem o contexto daqueles que estão sem a segurança de sua pátria, de sua casa, mas que conservam a dignidade. 

Ao captar, os olhos interpretam as imagens do mundo. Fazem uma leitura, avaliam, se posicionam, escolhem. Levam para o cérebro as mensagens do mundo externo, constituindo um canal de interiorização do que está fora, como uma janela, que deixa o outro entrar. Por isso o olhar não se limita à visão. O documentário de Walter Carvalho, *Janela da Alma* (2002), revela a sensibilidade de pessoas que vêem pouco ou não vêem, enfatizando a importância do olhar, que se faz, para aquelas pessoas, de formas diferentes.

Neste trabalho, a preocupação se volta para um olhar, aquele que vê o que se passa na televisão e sua organização reflete o olhar de quem pesquisa, de suas escolhas, do resultado de sua avaliação, pois as discussões aqui apresentadas não nascem apenas das minhas inquietações, mas de uma história de questionamentos que perpassam a sociedade.

Não se consegue falar de televisão sem pensar no olhar, pois ela se constitui como um dos principais meios de transmissão de imagens da atualidade, e uma das responsáveis pela sensação de saturamento, o que me lembra a cegueira branca utilizada por Saramago em seu *Ensaio sobre a cegueira* (2001) e a fala final da personagem: “Penso que não cegamos, penso que estamos cegos, Cegos que vêem, cegos que vendo, não vêem” (Saramago, 2001, p.310). Como uma cegueira causada pelo excesso de luz, de informações e, para muitos, decorrente do advento da televisão e agravada pela mídia virtual.

Porém, sei que a principal tarefa da televisão é o entretenimento e que essa função é seu principal atrativo. Por outro lado, é fato, também, que ao mesmo tempo em que distrai, a programação televisiva educa e informa. E é essa característica, aliada ao excesso de informações, que suscita as críticas e os questionamentos de pais, educadores e sociedade em geral, até porque, para muitos, a “telinha” serve como babá eletrônica, ocupando o tempo dos

pequenos com diversão e informação, desde descobertas e curiosidades científicas até modelos de família, pessoas e comportamentos, incitando desejos e curiosidades. Não é difícil encontrar falas do tipo: “a criança de hoje não lê por causa da facilidade da televisão”.

Assim, ao lado de muitas afirmações dessa natureza, circulam questões: a televisão informa ou deforma? Educa ou perverte? É nociva ou positiva? Tais perguntas, aparentemente tão simples, carregam uma dicotomia inadequada, que não leva a respostas objetivas, exigindo reelaborações, de forma a contemplar a complexidade da relação entre TV e audiência, por pesquisadores de diferentes áreas, dentre as quais podemos citar a psicologia, a educação, a comunicação e a sociologia. O resultado se observa em pesquisas realizadas em todo o mundo, grande parte a partir da década de 80, sobre a influência da TV no comportamento humano. Muitas dessas pesquisas, notadamente da área da psicologia, ressaltavam os efeitos negativos dos programas da televisão no comportamento infantil, principalmente no que diz respeito ao aumento da violência e ao fomento da precocidade sexual. Assim, a criança era percebida como um ser passivo, modelável a partir dos estímulos externos, idéia que tem cedido lugar à percepção de que tudo o que aprendemos se relaciona com nossos conhecimentos prévios, com nosso contexto social e nossos desejos, com os quais dialogamos ao elaborarmos nossas afirmações, como complementa Bakhtin (1997). Por isso, o papel da televisão na vida das crianças tem sido repensado, pois elas são vistas como seres ativos, que pensam sobre o que vêem e ouvem, elaborando novos conhecimentos.

Desta forma, tendo em vista a necessidade de se mapear alguns estudos relevantes para o objeto em questão, este capítulo tem como objetivo definir os conceitos básicos para a pesquisa, trazendo contribuições teóricas que fundamentam o olhar neste estudo.

2.1 SOBRE A CRIANÇA

A forma como se olha para a criança nos dias atuais nasce das concepções sobre o mundo, possuindo intrínseca relação com a idéia de família. É uma construção histórico-cultural, localizada em tempos e espaços determinados, como lembra Áries (1981), cujo principal mérito é refutar a idéia de que as concepções sobre criança e família eram fatos naturais.

Para o pesquisador francês, a história da família nas sociedades ocidentais mostra que a idéia de infância passou por muitas modificações. Desde o não reconhecimento da criança como um ser diferente do adulto até a idéia de um momento específico, com necessidades distintas, garantindo ao surgimento de diferentes sentimentos de infância uma construção histórica e social, e apesar de algumas críticas e contestações (POSTMAN, DAVIS, FLANDRIN, RICHÉ e ALEXANDRE-BIDON apud DORNELLES, 2005), ainda é um grande balizador dos estudos sobre o surgimento destes sentimentos. Para Áries (1981), a representação da criança até o séc. XVII não se fazia separada dos adultos: freqüentava as mesmas reuniões, festas e acontecimentos sociais, como os atos fúnebres. Também vestia as mesmas roupas, algumas parecendo grandes para elas. É só a partir do século XVII que há representações específicas das crianças, que passam a ser vistas como centro das composições familiares, revelando, ao lado de obras literárias, o sentimento de “paparicação”, de adoração das atitudes infantis, como encantamento para os adultos. Tal prática é verificada no Brasil no séc. XIX, na forma como as amas negras tratavam os pequenos (DEL PRIORE, 2000 apud DORNELLES, 2005). Este sentimento gera polêmicas, principalmente das instituições religiosas, que consideram prejudiciais os mimos excessivos, considerando necessárias a disciplina e a doutrina. Há nessas falas um sentimento de quase aversão à criança, enquanto as outras revelam o sentimento de adoração. A constatação desses dois sentimentos me faz

perceber que em um mesmo espaço e tempo, como na França do séc. XVII, circulavam formas distintas de se olhar para a criança.

Pensando no destaque que pensadores deram a essa sensibilidade para a infância, Pinto (2000) analisa as idéias de Locke (séc.XVII), Rosseau (séc. XVIII) e o aprofundamento do conceito nas obras de Freud e Mead. A análise de Pinto acompanha importantes transformações conceituais, cuja trajetória desemboca na conclusão de que a infância se torna um objeto de conhecimento e atenção a partir dos séculos XVI e XVII, mas só nos últimos 150 anos adquire expressão social.

O pensamento de Locke sobre a criança se traduz na idéia de tábula rasa, em que o infante se comporta como uma gaveta vazia, aguardando preenchimento. Os ensinamentos dos adultos cumpririam, então, a função de moldá-la. Já para Rousseau, a criança é um ser bom e puro, cabendo ao primeiro movimento educativo a função de preservar a sua inocência das perversidades do mundo. Assim, enquanto Locke defende a transformação da criança em adulto, Rosseau deseja a manutenção das características desta fase. Apesar de díspares, as concepções marcam procedimentos em relação à criança e, principalmente, idéias que revelam o nascimento da percepção de um momento próprio, diferente do adulto.

As pesquisas de Freud se contrapõem, de certa forma, ao pensamento “rousseauiano”, pois o “pai da psicanálise” verifica nesta fase a resolução de situações emocionais, condição fundamental para a entrada da criança no mundo social e representa a interação necessária para a construção da vida social, em que são sublimados impulsos agressivos e libidinosos. Assim, a preservação da inocência infantil, como queria Rosseau, seria danosa à constituição da sociedade.

Estudando a forma como se constitui na criança o sentido do *self* e de alteridade, Mead, filósofo norte-americano, veria no jogo infantil uma estratégia própria de construção da

autoconsciência, pois, ao representar diferentes papéis, a criança estaria compreendendo o lugar do outro e, a partir dele, o seu próprio.

Desta forma, depreendo dos estudos sobre a criança que a modificação das idéias sobre a infância foi possível, por um lado, graças a pesquisas científicas, principalmente nas áreas da educação, da psicologia e da psicanálise. Por outro lado e em diálogo com os achados científicos, as mudanças estruturais na sociedade moderna, em especial após a Revolução Industrial e a Segunda Guerra Mundial, interferiram drasticamente na estrutura das famílias.

Nesta direção, Dornelles (2005) afirma que os sentimentos sobre a criança não poderiam surgir sem a construção de instituições e práticas sociais. Assim, a emergência da infância foi possível a partir da época clássica em função da construção do controle familiar, da instituição da escola e da normalização das condutas advinda dos estudos das Ciências Humanas. A criança passa a ser vista, analisada, explicada, estudada e governada. A idéia de governo praticada pela autora é tomada de empréstimo de Foucault, significando não apenas “a gestão do Estado e das estruturas políticas que dirigem e regulam as condutas das pessoas, mas, também, aquelas formas de agir que produzem os modos como os indivíduos dirigem a si mesmo ou governam a si mesmos” (DORNELLES, 2005, p.17). Assim, o conceito de infância inocente produz discursos protetores, por um lado, e por outro, o conceito de criança como ser naturalmente raciocinante, que precisa ser observado, normalizado e regulado, produz discursos disciplinadores. Há formas de objetivação e individualização que permitem comparar e analisar a criança, fomentando uma idéia universal de criança e permitindo a normatização das condutas infantis.

Tal aspecto pode ser percebido pelas inúmeras pesquisas sobre os hábitos infantis e sobre as melhores formas de educá-las, perpassando pelo imaginário de pais e educadores a

possibilidade de modelar as condutas. Se por um lado, tais saberes permitem intervenções educativas, por outro podem impedir a construção das diferenças, as reinvenções infantis.

Verifico em Benjamin (1994, p.247) a idéia de criança como ser pensante, recriador, mas situado em sua cultura, em sua sociedade. Para o filósofo “a criança quer puxar alguma coisa e se transforma em cavalo, quer brincar com areia e se transforma em pedreiro, quer se esconder e se transforma em bandido ou policial”. Assim, o que determina o que será brinquedo é a brincadeira e não o contrário, como sugere o ideário adulto. Porém, ressalva o fato de que “as crianças não constituem nenhuma comunidade separada, mas são partes de povo e da classe a que pertencem” (BENJAMIM, 1994, p.248).

Os estudos de Benjamin sobre a infância teriam como principal preocupação colocá-la “a salvo” da enxurrada de propagandas nazistas que buscavam, por sua vez, constituir um “exército infantil”, destinado a apoiar o regime desde a mais tenra idade. Assim Benjamin sustenta a idéia de plenitude da infância, livre de inculcação ideológica. Vislumbra um lugar próprio, que deve ser respeitado pelo adulto. Seria tarefa de todos conservar os sentimentos essenciais, aqueles que constituem a infância, em sua pureza. Tal desejo de se resguardar não pode ser comparado ao de Rousseau, pois Benjamin, como veremos na análise de alguns de seus textos sobre a infância, não percebe a pureza do sentimento infantil como algo ingênuo e bom, mas como uma forma autêntica de se perceber o mundo, de significá-lo sem amarras conceituais.

Por outro lado, percebe a criança como parte de seu tempo, sujeita a intervenções da sociedade. Com a análise da obra de Gröber (BENJAMIN, 1984) sobre a história do brinquedo, o autor mostra que a idealização dos brinquedos documenta como os adultos se colocam em relação à criança, tentando adivinhar seus desejos e intenções. Porém, é o brincar que determina como a criança vê o brinquedo, que se faz a despeito da riqueza do material empregado. Ele critica a moderna industrialização, que teria suprimido o encantamento e a

intimidade proporcionados pela confecção artesanal. A produção capitalista, objeto de crítica pelo autor, impõe modelos esvaziados de seu conteúdo cultural.

A visão do adulto sobre a criança é muitas vezes, limitadora de suas capacidades. Em “Velhos livros infantis”, Benjamin (1984) critica a infantilização proposta por alguns livros que beiram ao ridículo. A imagem infantil feita pelo adulto é, muitas vezes, equivocada, ferindo a sagacidade da criança. Chama atenção, portanto, para as visões distorcidas que se tem delas, que resultam no tom adocicado das narrativas.

Mas é no texto “Ampliações”, um dos extratos do seu “Rua de mão única”, que percebo em Benjamin (1984) o desejo de compreender, em *close*, o universo infantil. Ele descreve e analisa, ampliando para dentro da percepção da criança, acontecimentos cotidianos: o momento em que a criança chega atrasada ao colégio, lambisca comida, anda no carrossel, faz desordem, esconde-se, e, para o meu deleite, o momento da “criança que lê”.

Nesse, encantamento, nebulosidade:

Da biblioteca da escola recebe-se um livro. Nas classes inferiores os livros são distribuídos. Apenas de vez em quando ousa-se expressar um desejo. Com frequência vê-se, com inveja, os livros almejados caírem em outras mãos. Finalmente recebe-se o seu. Durante uma semana o leitor esteve inteiramente absorto na agitação do texto, a qual, suave e secretamente, densa e ininterruptamente, envolveu-o como flocos de neve. [...] Durante a leitura ela tapa os ouvidos; seu livro fica sobre aquela mesa muito alta e uma mão está sempre sobre a página. [...] O desenrolar e as palavras trocadas atingem-na com força inefável, e quando ela se levanta está envolta pela nevasca que soprava da leitura. (BENJAMIN, 1984, p.78)

Emoções reveladas pelas experiências vividas, ou, por outro lado, vivamente pensadas. Lembro-me desta névoa que me cercava quando lia. Eu ainda a vejo quando pego os livros que me acompanharam a infância. Uma sensação de afastamento da realidade circundante, como a imersão em um sonho. A lembrança do ato traz a da sensação, que é revivida e ressignificada.

No texto de Benjamin resiste a idéia do adulto tentando compreender a sensibilidade infantil, mas em um exercício de abnegação de seus pré-conceitos. Encontro aqui um retrato,

em movimento, dos sentimentos infantis, vistos de fora, mas ouvidos de dentro da percepção da criança, de como ela significa o que vê, ouve, segura, enfim, vive.

Quero, neste trabalho, compartilhar a idéia de criança e de brincar que nos traz Benjamin, de uma criança imersa em sua cultura que, dentro dela, produz saberes e constrói brincadeiras. O sujeito infantil, também sujeito lúdico (FLORES, 2005) tem sua constituição e sua significação nas práticas culturais; logo, ele é resultado da construção histórica e cultural da sociedade em que (con)vive. O brinquedo é um dos objetos culturalmente produzidos, devido a isso, a criança, muitas vezes, “retira” deste a marca registrada da fábrica, para assim poder registrar a sua própria marca, revalorizando-o e ressignificando-o. Como ilustração, penso no meu sobrinho de três anos que entrava em carrinhos de carregar areia, fingindo ser automóvel.

A forma dialética de Benjamin perceber a infância permite afastar visões idílicas e idealizadas, aproximando-me de seu pensamento. Ou seja, para poder olhar a criança é preciso um esforço de me despir de pré-conceitos sobre a relação criança e cultura. Assim, permite-me pensar que ela é capaz de criar a poesia e de se inserir de uma maneira própria no movimento sócio-cultural de sua época, de inventar sentidos, como nos diz Manoel de Barros.

No descomeço era o verbo.
Só depois é que veio o delírio do verbo.
O delírio do verbo estava no começo, lá onde a
criança diz: Eu escuto a cor dos passarinhos.
A criança não sabe que o verbo escutar não funciona para cor, mas para som.
Então se a criança muda a função de um verbo, ele delira.
E pois.
Em poesia que é voz de poeta, que é a voz de fazer nascimentos –
O verbo tem que pegar delírio. (BARROS, 2001, p. 15)

Ela não é, então, um ser incompleto, a espera de sua “forma final” no futuro adulto, em devir, portanto, mas alguém que vive o seu tempo, recriando-o segundo suas vivências. A partir das reflexões de Bakhtin, Benjamin e Vygotsky e apoiada na literatura, Souza (1997) pesquisa as possibilidades inventivas da infância, de seu posicionamento no presente, pois “a

criança não se constitui no amanhã: ela é hoje, no seu presente, um ser que participa da construção da história e da cultura de seu tempo” (SOUZA, 1997, p.159). A pesquisadora descobre um ser que repensa e recria sua realidade através da linguagem, que é pensada em sua dimensão constitutiva. Utiliza também a psicanálise como elemento de reflexão sobre a relação infância e linguagem, propondo, a partir dessa costura teórica, uma nova forma de fazer ciência que contribua para a “compreensão do homem moderno como algo que diz respeito ao movimento da história e da sociedade”. (SOUZA, 1997, p.34). Para isso se torna fundamental entender como as ações humanas definem o entorno social e como podem contribuir para sua redefinição, indo de encontro à banalização e naturalização dos eventos proporcionados por uma sociedade individualista e movida pela ótica do consumo.

Em sua análise encontro a idéia de que a criança é capaz de manejar símbolos e arquétipos, pois estaria

[...] sempre pronta para criar outros sentidos para os objetos que possuem significados fixados pela cultura dominante, ultrapassando o sentido único que as coisas novas tendem a adquirir. Sendo capaz de denunciar o novo no contexto do sempre igual, ela desmascara o fetiche das relações de produção e consumo. A criança conhece o mundo enquanto o cria e, ao criar o mundo, ela nos revela a verdade sempre provisória da realidade em que se encontra. Construindo seu universo particular no interior de um universo maior reificado, ela é capaz de resgatar uma compreensão polifônica do mundo, devolvendo, através do jogo que estabelece na relação com os outros e com as coisas, os múltiplos sentidos que a realidade física e social pode adquirir. Por isso enriquece permanentemente a humanidade com novos mitos. (SOUZA, 1997, p.160)

Assim, Souza atribui à infância a capacidade de construir o novo, o impensado pelo mundo adulto, pois pode manejar símbolos, desprovida de conceitos arraigados, cristalizados. É essa nudez conceitual que permite ao universo infantil um diálogo incessante com a realidade circundante. A imagem de nudez que trago se difere da imagem de tábula rasa, pois não seria a nudez no sentido de falta de conhecimento, mas de disponibilidade para o novo,

para o desconhecido, para a experimentação. Os conhecimentos já adquiridos, parece-me, estariam disponíveis para o movimento e não presos, enfaixados.

É interessante pensar, a partir da idéia de reconstrução que Benjamin e Souza trazem, como tal concepção de infância se articula, na pedagogia, com o ideal de atividade nem sempre levado a cabo pelas práticas cotidianas, mas que deram novo rumo ao fazer pedagógico, preocupado agora com o que a criança pensa sobre os objetos de ensino.

Assim, a atividade é uma marca do conceito de infância que hoje se abriga no ideário educacional. Surge com força no movimento da Escola Nova e na proposta pedagógica de Freinet, para quem a atividade era o princípio da ação educativa.

As contribuições da psicologia genética e do sócio-interacionismo propiciaram o alargamento do conceito de atividade, do fazer puro para a reflexão sobre o fazer e, desta, para o fazer mediado pelo outro. Já a psicanálise, nas vozes de Freud e Winnicott, ressalta formas de sentir e de se relacionar com o mundo próprias da infância.

A idéia de atividade inerente à criança acompanha a visão de sujeito que tenho neste trabalho. Porém, isso não significa que penso em uma criança universal, mas também não rejeito a idéia de que existem fatores próprios da constituição do ser humano que nos aproximam, a despeito das diferenças sociais e culturais. Um desses fatores seria, inerente à criança, como ao ser humano, a possibilidade de recriação através da atividade reflexiva. Porém, concordando com Dornelles (2005), verifico que existem várias formas de se viver a infância - e há até os que não a vivem como tal - determinadas pelo conjunto de fatores sociais, históricos, culturais e políticos, que não me permite isolar a criança da sociedade e imaginá-la imune às questões sociais pela sua capacidade criadora.

Há, no entanto, um desenho utópico do que seria a infância ideal: aquela em que fosse permitido a todos brincar e se desenvolver. A legislação brasileira abriga esta idéia, tanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB /96), como no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e nas propostas oficiais para a infância. A brincadeira, como

já visto em Benjamin e que pode ser verificado na produção sobre a criança (KISHIMOTO,1994; FRIEDMAN, 2005; KRAMER e LEITE, 1999; BANDIOLI e MANTOVANI, 1998, entre outros) passa a ser vista como meio infantil por excelência para o desenvolvimento, idéia, em grande parte, apoiada nos achados da psicologia sobre o brincar e o desenvolvimento infantil.

Neste sentido, o não brincar representaria um seqüestro dessa experiência. Para Thompson (2002), como será melhor explicitado no próximo item, a institucionalização das experiências humanas provocam um seqüestro, impedem que sejam experienciados fatos fundamentais para o ser humano. Tendo em vista a ausência de espaços e tempos que permitam a brincadeira, e a institucionalização desta nos ambientes educacionais, posso afirmar que há, pelo menos nos grandes centros urbanos um seqüestro da infância, do qual a televisão participa, ao substituir a ação de brincar como atividade criadora.

Meira (2003) enfatiza o papel criador do brincar ao analisar o brinquedo na obra de Benjamin. Considera a rapidez da televisão e das outras mídias, como os games, limitadoras da capacidade criadora, pois não garantem o tempo necessário de devaneio, de sonho, para que constitua como experiência. Já Silverstone (2002) entende que a mídia devolve a brincadeira para todos, adulto e criança, pois considera o brincar “evasão e engajamento”, contribuindo com a idéia de Thompson, de que a mídia provocaria uma dessequestração da experiência. Porém, o fato de proporcionar o encontro com o lúdico não garante a experiência, tendo em vista o que seria esse conceito para Benjamin, que o define de forma produtiva para pensarmos o papel da televisão na construção da subjetividade humana.

No texto “Sobre alguns temas em Baudelaire”, Benjamin (1991) discute os conceitos de vivência e experiência. Enquanto essa se caracteriza por permitir a apropriação de conhecimentos, que passam a fazer parte da constituição psíquica do sujeito, de sua memória, aquela permite o desaparecimento do vivido, por não ter sido ele incorporado à memória, pela

supremacia da captação do choque, do acúmulo de informações, em relação ao armazenamento de impressões. Para Souza (1997), com essas reflexões Benjamin mostra como a forma de produção capitalista e as transformações técnicas interferem nas formas de sentir, deixando marcas não só no fazer individual cotidiano como também na produção cultural coletiva. Há, desta forma, uma degradação da experiência agravada pela aceleração do ritmo da produção.

De uma forma geral, posso perceber que a velocidade e a quantidade de informações e eventos transmitidos pela televisão, de fato, não permitem experiências e sim vivências. Há construção de experiências, de forma mediada, em determinados momentos, o que não seria suficiente para a devolução do brincar para a constituição do fazer humano, notadamente no que diz respeito às necessidades infantis. A imagem comum da criança que solta pipa pela janela é expressão pura desta necessidade.

O brincar, mais do que uma forma de expressão, é fator constitutivo da experiência infantil. É, portanto, cotidiano, imprescindível e não se faz mediado pela técnica, senão fragmentado, podado, restrito. A busca pela plenitude do brincar tem sido uma preocupação constante nas falas dos educadores, em especial, daqueles dedicados à Educação Infantil, mas deve ser objeto de políticas educacionais amplas, destinadas ao atendimento das crianças de 0 a 12 anos, como um resgate necessário. Só é possível pensarmos na televisão, ou na mídia em geral como dessequestradora da experiência do brincar de forma limitada, insuficiente, ou se pensarmos na brincadeira como fuga do real sem a construção de experiências. Porém, compreendo o brincar como atividade constitutiva do ser humano, constituidora da criatividade e da recriação, não apenas da evasão do real.

Seqüestrada, inexistente, pobre, midiática, há diferentes formas de se viver a infância em nossa sociedade, que convivem com diferentes discursos. O discurso protetor permanece, ao lado do discurso da disciplina, da diferença, da igualdade, mas estes não são igualmente

distribuídos, não atingem a todos da mesma maneira, pressupondo formas de organização diferenciadas. Não são todas as crianças abrigadas sob a proteção ou sob a idéia de que possuem características próprias. Porém, considero que para além dos discursos e das formas de se viver a infância, que são discutidos neste trabalho, persiste a idéia de invenção e de reflexão, como atividades inerentes ao sujeito, recriador da cultura e, neste sentido, universal.

2.2. SOBRE A TV

Decorridos cerca de 56 anos desde a primeira transmissão televisiva no Brasil e 69 anos no mundo, o acesso a sua programação ampliou-se de tal forma que passou a ser um importante elemento no cotidiano, para alguns tão central que já foi chamado de “quarto poder”. Se nos primórdios de sua expansão pensava-se que o veículo seria objeto de uma camada mais rica da população, pôde-se verificar, ao contrário, que desde os primeiros momentos de popularização, no final da década de 40, havia predominância de expectadores de baixa renda, como comprova um relatório da BBC (BRIGGS; BURKE, 2004). Assim, a televisão teve ampla repercussão em todas as camadas sociais, contribuindo de forma decisiva com o desenho de um mundo marcado pela rapidez nos processos comunicativos.

Hoje contamos com a possibilidade de saber em pouco tempo o que se passa em várias partes do mundo. Produtora e receptora de processos midiáticos, a sociedade contemporânea navega nas mensagens, com mais possibilidades de surfar sobre as informações do que nelas mergulhar. É um tempo de quantidade, de rapidez, de encurtamento das distâncias. É preciso ressaltar, porém, que esse discurso sobre o acesso aos meios de comunicação acena com uma democratização que, sabemos, não existe de forma plena. O retrato do cidadão global, informado, não é retrato de todos, pois há quem não tenha mesmo eletricidade em sua residência.

Mas é inegável o alcance da televisão a uma grande parte da população. Segundo dados do Ibope (CASTRO, 2006) em 2005 os brasileiros passaram mais tempo em frente à tevê, em relação ao ano de 2004. Quanto às crianças, Ana Helena Reis (GARIBIM, 2006), com base em resultados preliminares do estudo Kiddo's, realizado com 1500 crianças de 6 a

11 anos das classes A, B e C dos grandes centros urbanos, afirma que 99% assistem à TV e 87% ouvem rádio, enquanto 34% usam a internet. A evolução do acesso à TV pode ser percebida também na quantidade de aparelhos de TV disponíveis no Brasil. Se em 1951, segundo dados do IBGE, havia 200 aparelhos em São Paulo, em 2004 havia 22 154 629 na Região Sudeste, sendo 11 445 106 em São Paulo, nos domicílios de famílias com renda de até um salário mínimo (PNAD – 2004).

Ou seja, apesar de todo o avanço tecnológico, principalmente o uso da internet, a televisão, no cotidiano de grande parte das famílias brasileiras, continua tendo primazia em relação aos demais meios de comunicação.

Apesar de hoje podermos ter contato com a televisão em diferentes locais, como bares, escolas, salas de espera, academias de ginástica, entre outros, o veículo tem por característica a domesticidade (SILVERSTONE, 1994). O uso familiar da televisão constitui sua função básica, podendo ser, como aponta o autor, um dos motivos para a crescente privatização da sociedade contemporânea, porque agrega pessoas no espaço doméstico e, de certa forma, serve como consolo para a falta de encontros coletivos, evitados, muitas vezes, em função do crescimento da violência nas grandes cidades, da falta de oportunidades de diversão e de engajamento em atividades coletivas.

Silverstone (2002) credita à mídia, de uma forma geral, um papel central nas relações sociais. Para o autor, o estudo da mídia se faz crucial pela experiência que os meios promovem em uma relação recíproca com a sociedade. Para ele

Abordar a experiência da mídia, assim como sua contribuição para a experiência, e insistir que isso é um empreendimento tão empírico como teórico são coisas mais fáceis de dizer do que fazer, pois, em primeiro lugar, nossa pergunta exige de nós investigar o papel da mídia na formação da experiência, e vice-versa, o papel da experiência na formação da mídia. Em segundo, porque exige de nós entrar mais fundo no exame do que constitui a experiência e sua composição. (SILVERSTONE, 2002, p. 27)

Dessa forma, o autor vai “vasculhar” a relação da mídia com as dimensões do que ele considera como sendo da experiência (erotismo, brincadeira, performance) e dos locais da ação (consumo, casa e lar, comunidade, globo), observando nestes aspectos como a mídia contribui para a sua construção. Destes, interessa-nos sua discussão sobre a casa e o lar. Silverstone mantém a idéia, defendida no texto *Televisão e vida cotidiana* (1994), de que a televisão é um meio doméstico, mas acrescenta que embora o lar seja o espaço simbólico de retorno e abrigo do homem, suas fronteiras podem ser flexibilizadas pelas possibilidades midiáticas. Historicamente, a mídia teria servido para a consolidação de mudanças estruturais nas famílias e, em consequência, nos lares. Como exemplo, cita a migração das famílias da cidade para os subúrbios, quando a radiodifusão teve um papel essencial na dispersão desta população, contribuindo para a manutenção dos laços comuns.

Hoje, a modernidade traz o deslocamento e, para Silverstone, a mídia compensaria a perda do lar: “[...]Do púlpito ao jornal, do carnaval ao cinema, do *vaudeville* à radiodifusão: a mídia de massa. Compensações para a perda do lar, traduzindo em espaço público imagens e alegações de lar, projetando-as sobre a vizinhança e a nação.” (SILVERSTONE, 2002, p.174).

Destaco de sua investigação a idéia de que a mídia, em especial a televisão, é como uma porta, que substitui a porta real para o mundo. De fato, quando penso na sociedade atual, dos centros urbanos, “entre-muros”, atrás de janelas e telas, consigo perceber este papel que Silverstone atribui à mídia, pois na falta de poder abrir nossas portas e janelas reais para a compreensão do mundo, tentamos fazê-la de forma mediada. Essa mediação, segundo o autor, seria um processo em que se percebe a mídia para além do contato entre produtores e consumidores, mas em uma atividade de engajamento e desengajamento com os significados que brotam dos textos. Assim, produtores e consumidores estariam compartilhando ou não os sentidos propostos. Porém, a idéia que o autor traz de formação da experiência precisa ser

pensada dentro dos limites já postos neste texto. É inegável que a mídia proporciona uma forma de experiência, mediada, porém seu maior impacto reside na quantidade de vivências, insuficientes para o resgate de construções subjetivas importantes, como os laços afetivos, pois não são abrigadas na memória do indivíduo. Ou seja, há construção de experiências, mas estas são superadas pelas vivências.

Em função desse último ponto, preciso compreender melhor como se configura a sociedade atual para analisar o papel da televisão no cenário doméstico, até porque, como alerta Lévy (1999), os meios técnicos são insuficientes para promover mudanças estruturais na sociedade. As mudanças ocorrem porque há usos específicos, necessários, que são, muitas vezes, impulsionados pela emergência de uma técnica. Lévy nos aponta, então, a interdeterminação entre a técnica e a sociedade, uma relação recíproca de influências, que Silverstone não descarta, mas ainda colore com tintas muito fortes o papel da mídia, em detrimento de outras formas de construção de significados.

A questão do engajamento pode me ajudar a pensar sobre isso, tentando um diálogo entre a teoria da comunicação e os estudos sociológicos. Desses destaco a análise de Bauman (2000), que ao analisar o que ele chama de *modernidade líquida* explica a falta de engajamento como uma das conseqüências da estrutura societária atual. Para o autor, há um atomismo das relações, nas quais o indivíduo figura como responsável pelas decisões, fracassos e sucessos. Bauman (2000) nos fala desta sociedade, percebendo que, em nossa época, a individualidade se constitui como característica inexorável. Para ele, o tempo da *modernidade líquida* é o tempo da total liberdade de escolha e de se suportar sozinho suas conseqüências, em que o processo de identidade passa de “grupos de referência” à “comparação universal”, já que os moldes são muitos, variados, dados pelos exemplos vindos de outros indivíduos, e efêmeros. As pessoas não se identificam com o grupo dos liberais ou dos caretas, mas com exemplos individuais. Essa idéia de identidade parte da análise da

globalização como fenômeno que mudou radicalmente a estrutura das “condições de trabalho, as relações entre os Estados, a subjetividade coletiva, a produção cultural, a vida cotidiana e as relações entre o eu e o outro”, como alerta Vecchi no prefácio ao texto de Bauman (2005, p.11). Neste, o sociólogo traz algumas questões importantes para o desenho da sociedade atual. A primeira é que a identidade é algo a ser construído, e não descoberto, ou seja, não existe *a priori* e sim em um processo de construção contínuo. É inconcluso, portanto.

Outro ponto importante a ser destacado é que a preocupação com a identidade é recente, não fazia parte do leque de discussões da sociologia clássica (Bauman, 2005). Tal referência me faz pensar que há hoje uma demanda por pensar a constituição das identidades porque há dificuldade em definirmos qual(is) o(s) seu(s) sentido(s), ou qual sua importância para a vivência cotidiana.

O conceito de identidade tem intrínseca relação com o de comunidade. Para Bauman (2000) existem comunidades, mas são, também, efêmeras e não definidoras da identidade. Há um impulso modernizante que busca, o tempo todo, destruir o velho para construir o novo. Fica-se sem referências *sólidas*. A identidade constitui-se como um projeto sempre a realizar-se, porque os objetivos sempre se modificam. Não há quem nos molde e sim o desejo individual. Porém, a ampliação da esfera da liberdade individual, paradoxalmente, gera a rigidez da ordem estabelecida, resultado da desregulamentação, da fluidez. O fluido é a metáfora escolhida porque garante a imagem perfeita: ocupa todos os espaços, se molda a todos os corpos e, por isso, se mantém. Não se deforma, conforma-se. Não há líderes e sim conselheiros que indicam como fazer, e, por isso, a nossa competência poderá nos levar ao sucesso e a incompetência, ao fracasso.

Bauman considera irreversível o processo de individualização, fazendo com que o espaço da política, público, portanto, seja objeto de re-construção, o que seria possível pelo compartilhamento de intimidades, idéia que ele empresta de Sennett (1998 apud Bauman,

2000:46 –grifo do autor) porque “o que nos leva a aventurar-nos no palco público não é tanto a busca de causas comuns e de meios de negociar o sentido do bem comum e dos princípios da vida em comum, quanto a necessidade desesperada de *fazer parte da rede*”.

É possível afirmar que as transformações que deram origem à sociedade moderna e o avanço dos ideais burgueses propiciaram o aguçamento do individualismo até chegar ao ponto alcançado em sua configuração atual. Parece-nos que a televisão ocupa, nesta atmosfera, um lugar importante, pois nos oferece moldes e nos permite “sentir parte”, quando na verdade, estamos sós. Assim, ao mesmo tempo em que favorece o clima doméstico, a televisão ganha impulso por ser este o espaço ideal para o abrigo de nossa individualização.

É preciso destacar, porém, que as idéias de lar, de moradia e de domesticidade precisam ser relativizadas em função dos modos de fazer dos indivíduos (CERTEAU, 1996) e das formas de organização social, tendo como esteio a idéia de hibridização (CANCLINI,1997). Para Tufte (1997), é preciso atentar para o fato de que há hibridizações que rompem limites como entre o público e o privado, afetando a forma como os grupos sociais se relacionam com a televisão. Como exemplo traz o uso que uma família paraguaia dá à tevê: com as portas abertas, todos sentados do lado de fora da casa, em meio às brincadeiras das crianças e aos acontecimentos cotidianos. Não é difícil observar este e outros usos em diferentes grupos, e em diferentes momentos, como aqueles em que uma transmissão, como a da Copa do Mundo, serve como agregadora de vizinhos, parentes e desconhecidos. Ainda assim, em diferentes formatos, permanece nestes casos uma certa domesticidade, até mesmo como uma forma de sentir, que acompanha a televisão quando esta se encontra em espaços públicos, como em um consultório médico, servindo de assunto para conversas entre pessoas desconhecidas.

Em outra perspectiva, Sodré (1984, p. 28) nos diz que há “efeitos de organização das relações sociais provocados pelos *mass media*” que precisam ser determinados. Ao mesmo

tempo, considera o autor, há uma adequação dos *media* ao modo de organização social e ao processo de construção de discursos sociais. Desta forma, a televisão não é mais um aparelho doméstico, mas sim uma fonte de mensagens cotidianas que interferem nos modos de ser e pensar da sociedade. Alguns estudos, como o de Abercrombie, verificam que há diferentes usos da televisão, em especial aqueles que fazem com que o veículo sirva de guia para a rotina das famílias. Para Abercrombie (1996, p.168)

Nessa construção simbólica e ritualística da vida diária, a televisão tem um papel crucial a desempenhar, como um objeto na sala, que oferece um foco para conversa; como meio, que nos localiza em relacionamentos locais, nacionais e globais; e como um fator de entretenimento e de informação.

Ela pode servir como organizadora dos horários dos membros da família, como reguladora de atitudes das crianças, como companhia para as pessoas sozinhas, enfim, de diferentes modos organizadores e reguladores da vida cotidiana (LULL, 1990 apud ABERCROMBIE, 1996), o que já traz implicações de seus efeitos na organização social, cujo grau de influência tem como contrapartida os modos de organização e as aspirações de cada família e de cada indivíduo.

Funcionando como redes de fiar significações no mundo moderno (THOMPSON, 2002) os meios de comunicação agem como forma de produção e intercâmbio do material simbólico. Neste sentido, o desenvolvimento da técnica permitiu a emergência de diferentes redes, cujos fios foram, dependendo do meio utilizado, garantindo a distribuição maior ou menor dos símbolos produzidos em diferentes culturas, contribuindo com a redefinição de conceitos e com os jogos de poder.

Thompson (2002) traça um panorama das transformações ocorridas nos sistemas de circulação das formas simbólicas, levando em conta os contextos sociais amplos sem se deter nas mensagens em si. Para o autor, pensar nas redes midiáticas do ponto de vista das ciências sociais não pode ser considerado algo superficial ou menor. Parte da idéia de que todos os

“fenômenos sociais podem ser vistos como ações intencionais levadas a cabo em contextos sociais estruturados” (THOMPSON, 2002,p. 21). Assim, dentro dos diferentes contextos, os indivíduos estariam sujeitos a condições previamente dadas, um conjunto de circunstâncias que lhes permitem se situar em determinadas posições em campos de interação, ligadas ao poder que cada um possui. Dentre as formas de poder, Thompson destaca o poder cultural ou simbólico, nascido das ações de produção e transmissão do capital simbólico. Sendo assim, os meios de comunicação representam uma ferramenta do poder, o que por si já justificaria sua análise no campo da ciência social.

O autor não nega a complexidade das relações, realizando divisões para fins de análise, e atualiza algumas idéias como o conceito de comunicação de massa, de experiência, e a idéia de que os meios de comunicação contribuíram para a formação de uma certa democratização da responsabilidade.

Thompson analisa o conceito de comunicação de massa, que teria sido utilizado para se referir ao conjunto de desenvolvimentos históricos de instituições que tinham por finalidade produzir e distribuir o capital simbólico a uma pluralidade de destinatários. Considera o uso do conceito perigoso, pois traz, historicamente, a idéia de produção de homogeneidade e de grupos passivos de consumidores, preferindo utilizar a expressão comunicação mediada, que condiz com a natureza dos processos de recepção e produção de símbolos, quando analisa os processos contemporâneos.

No lugar da idéia de experiência preferida por Thompson, quero trabalhar aqui com a forma como o autor pensa a construção da subjetividade na relação com a televisão, pois nos ajuda a entender como acontecem os processos de interação com a mídia e como esses processos colaboram com a construção do *self*, fornecendo elementos para as análises das respostas dos sujeitos ao que vêem na tevê. Ele parte da idéia de que na sociedade moderna são mais flexíveis e abertos os processos de formação do *self*, pois os sujeitos cada vez mais

dependem de seus próprios recursos para construção de sua identidade, mas, ao mesmo tempo, esses processos são alimentados pelos materiais simbólicos mediados. Assim, o desenvolvimento da mídia interfere no processo de construção de identidades, tendo efeitos negativos e positivos, dependendo da forma como os sujeitos convivem com a “quase-interação mediada” em relação a sua prática cotidiana. Criam-se novas formas de relacionamento, assim como novas formas de intimidade, como a existente entre os atores e o público, alimentada pelos “textos secundários” (FISKE, 1987), que popularizam a privacidade dos astros da televisão. O público se sente como parte desta privacidade, estreitando um tipo de intimidade unilateral, experimentada apenas pelos telespectadores.

De certa forma, como já apontado no texto, para o autor a mídia agiria na contramão das instituições que “seqüestraram a experiência” (THOMPSON, 2002), ao assumirem o controle de fatos pertencentes ao cotidiano, como os que dizem respeito às doenças e morte, que passaram a serem resolvidas por agentes institucionais. A mídia, ao informar sobre acontecimentos distantes dos locais de convivência prática nos faria viver estas experiências, de forma mediada.

Para Thompson estas experiências passam a fazer parte da construção do *self*, “projeto simbólico que o indivíduo constrói ativamente [...] com os materiais simbólicos que lhe são disponíveis, materiais com que vai tecendo uma narrativa coerente da própria identidade” (2002, p.183). Estes materiais não estão disponíveis para todos, há a ação ideológica dos discursos, cuja distribuição é desigual. A questão se coloca no fato de que há uma distribuição e um acesso, propiciando uma “desseqüestração da experiência” pelas formas midiáticas, na medida em que tais experiências são apropriadas pelos indivíduos, o que se faz de forma diferente para cada um, inserido na rede de relações sociais das quais fazemos parte. Um dos efeitos da experiência mediada é o aumento do sentimento de responsabilidade com o outro, mesmo que esteja distante no espaço ou no tempo, como no caso das atrocidades cometidas

contra os judeus na Segunda Guerra Mundial, cuja exposição na mídia gera comoção e interfere na forma como cada um percebe os conflitos cada vez mais acirrados no Oriente Médio.

Percebo na teorização de Thompson que o sentido de responsabilidade é uma das faces da complexa rede de significações produzidas, historicamente, no desenvolvimento da comunicação mediada, pois ter informações sobre os acontecimentos nos tornaria responsáveis pela dor do outro. O próprio autor sinaliza a insuficiência de tal sentimento e me pergunto se, ao mesmo tempo em que compartilhamos a responsabilidade e a solidariedade ao sofrimento de quem está distante fisicamente, não nos abate também a sensação de impotência tão paralisante nos dias atuais.

Considero pertinente a análise feita para o presente estudo, pois, como já dito, permite compreender as formas de interação entre o sujeito e a televisão, entendendo que o momento analisado se caracteriza pelo encontro de construções diferenciadas, que podem estar presentes com forças diferentes. De um lado o sujeito, com seu leque de experiências, desejos e objetivos e de outro, a televisão, cuja programação se caracteriza por ser o resultado de um processo de construção que tem como um de seus objetivos estabelecer uma relação estética, provocando o prazer, a fruição, como lembra Fischer (2003) e, também, a sensação de “estar junto”, como sinaliza Sodré (2006). É sedutora, portanto, e carrega elementos simbólicos que participam da construção de discursos que se querem hegemônicos. Porém, repito, não garante a formação da experiência, da memória, de forma plena e suficiente para a constituição do ser. Há uma fragmentação e uma dispersão, que se revela nas ações cotidianas.

Por outro lado, o programa está lá, é imutável do ponto de vista da possibilidade do espectador mudar sua história, seu curso. Porém, um olhar mais profundo revela que este

produto carrega uma história que não se encerra no momento em que é visto pelo espectador e que pode ou não contribuir para dessequestrar a experiência.

Para tratar da relação entre produção televisiva e a sociedade, recorro a dois estudos: em primeiro lugar o de Sodré (2002, 2006), que analisa de forma ampla a comunicação nos dias de hoje, entendendo-a para além de um espaço de representação, como espaço de constituição de um *bios virtual*, com uma tendência à "telerrealização das relações humanas" (p.21), e em segundo o de Fiske (1987), que traz como enfoque o texto televisivo, entendendo que esse caminha entre as tensões limitadoras de sentido e as de abertura.

Para compreender o fenômeno da comunicação na atualidade, Sodré analisa a mídia tradicional, categorizada como "linear", em que ainda há um referencial externo para ser representado (como na televisão e no cinema) e a mídia dos ambientes digitais, em que há uma "vivência representativa" no lugar da representação clássica, categorizada como "em rede" (SODRÉ, 2002, p.23). Tais mídias compõem, segundo Sodré, um quarto *bios*, cuja forma de existência o autor vai explicitar através da metáfora do espelho.

O "espelho" midiático não é simples cópia, reprodução ou reflexo, porque implica uma forma nova de vida, com um novo espaço e modo de interpelação coletiva dos indivíduos, portanto, outros parâmetros para a constituição das identidades pessoais. Dispõe, conseqüentemente, de um potencial de transformação da realidade vivida, que não se confunde com manipulação de conteúdos ideológicos(SODRÉ, 2002, p.23)

Opõe-se, portanto, à idéia de que representatividade do real operada pela mídia (tanto a tradicional quanto digital) possa ter como efeito a manipulação linear de uma consciência (no caso, os produtores da informação) a outra (os receptores), até mesmo porque a própria construção do *bios* é produtora de consciência coletiva, que por si já traz efeitos. A partir de análises dos efeitos políticos das campanhas eleitorais de 88 a 98 no Brasil e da campanha para o governo do Peru em 2000, Sodré considera que a televisão não se configura como um "ator isolado" mas "está sempre inserida em contextualizações de ordem sócio-histórica" (p.31) Assim, a possibilidade manipuladora se submete a um contexto social determinado e

não amplo, absoluto e irrestrito, como se compreendia em estudos anteriores como os produzidos em torno da idéia de indústria cultural (ADORNO E HORKHEIMER, 1947, 1968, entre outros) e alguns contemporâneos (BORDIEAU, 1997, 2002, CHOMSKY E ENZENSBERGER *apud* SODRÉ). Porém, o espaço midiático carrega efeitos e promove influências, pois age, principalmente, por meio das vias emocionais e sensoriais, travando uma "estetização generalizada da vida social" (SODRÉ, 2002, p. 44), o que faz com que as opções pessoais que constituem as identidades passem pela aprovação do que Sodré chama de "comunidade do gosto", composta por um gosto médio. Somos afetados, portanto, por uma composi o que não reflete algo de fora, por meio de imposi o, mas resulta de um processo do qual fazemos parte de alguma forma.

Sodré (2006) revitaliza o afeto na constru o do *bios virtual* levado a cabo pelas várias m dias, em especial a televisão. A discussão se inicia pela defini o do conceito de afeto como central para se pensar a comunica o hoje. Tal conceito, amparado nas reflexões de Herman Parret (1997), alia-se ao de estética, como zona de sensibilidade comum. A interessante análise feita passa então a caminhar, filosoficamente, pelas defini es de afeto e da rela o deste com a comunica o humana, em especial, as afirma es de Kant e Vattino, pensando a média como bloco de poder de informa o que parte do princípio da verdade. A emancipa o estaria ligada, então   libera o de afeto por meio da alegria, componente insubmisso e presente fortemente nas manifesta es da chamada "cultura popular".

Repensa, t mbe m o estatuto da verdade, pois a partir do redimensionamento do conceito de real, a verdade pode ser compreendida fora do paradigma "verifuncional" (PARRET, 1997). Textualmente, Sodré (2002, p.143) nos diz que:

Real, (...),   no o correspondente a uma ordem histórica e socialmente gerada – no plano coletivo, por grupos e institui es; no individual, por mitos, ideologias, valores, desejos. Se, no passado, os vetores dessa gera o foram sucessivamente Deus, a Verdade e a Razão, hoje pode-se apontar para a tecnociência aliada ao deus-mercado. (...) Novas tecnologias implicam geralmente o redimensionamento da realidade. Neste plano vem-se dando o fen meno da transi o entre a realidade da ilusão e da alucina o, gerado

pela metaforização sinestésica chamada de realidade virtual ou artificial. Esta é de fato o real redimensionado na forma de um bom resultado tecnológico”.

A verdade resultaria da construção deste real, funcionando a partir da configuração dos grupos, que se compõem, na mídia, como um “bios virtual” (SODRÉ, 2002), em que a estetização funciona para se suprir a necessidade de identificar a vida biossocial e a vida virtual, “o mundo e o espelho”.

Assim, o meio se transforma em mensagem, pois se anula a significação por si, própria de uma comunidade argumentativa, que valoriza a palavra e seu sentido. Cria-se uma sociabilidade midiática neutralizadora de conflitos, inclusive no âmbito da política, pois a razão une-se ao afeto e compreender passa a ser “vibrar junto”. Somos, então “seres-em-comunidade”.

Propõe-se a ética do “vir-a-ser e tornar-se” a partir da compreensão de que “cultura é também e principalmente a dinâmica de deslocamento dos horizontes humanos”. (SODRÉ, 2002, p. 117).

No texto de 2006, o autor analisa o afeto como uma estratégia sensível que ele compreende não destacado da razão, mas como uma esfera de sentimento, que “supõe uma imagem ou uma idéia, mas a ela não se reduz, por ser puramente transitivo e não representativo” (p.28). Seria uma energia psíquica, cujo sentido básico seria a afecção, aquilo que nos toca, nos afeta, e que se coloca, também, na relação com as formas de conhecer, como uma pulsão ou uma percepção. A mídia utilizaria uma forma de afeto, a emoção que busca atender ao desejo, que faz rir e chorar, provoca medo ou esperança, e até mesmo com promessas de felicidade. O atendimento do desejo causa uma sensação de satisfação e, entendendo, contribui para um certo apassivamento, pois somos atendidos em nossas necessidades. Por exemplo, quando vemos um filme cujo desfecho não se enquadra em nossas representações de felicidade, ficamos incomodados e, portanto, provocados, normalmente

díspar em relação ao que sentimos quando assistimos aos filmes com finais felizes. Esses, quando satisfazem plenamente nossos desejos de que “tudo fique bem”, dificilmente propiciam reflexões, antes disso, alimentam idéias confortadoras, e até mesmo anestésicas.

Em íntima relação com a razão, o afeto garante a compreensão da totalidade, pois abarca o ininteligível, o que não é dito, permitindo ir além do paradigma verificacional. São, nesse sentido, matrizes do convencimento, presentes nas manifestações retóricas desde a antiguidade clássica. Convencer e emocionar caminham juntos, participando da construção subjetiva.

Bakhtin (1997, p.46) permite a compreensão de que a construção subjetiva nasce do complexo social, e, assim, como diz Wersch(1991), traz subsídios que fundamentam a idéia de que a formação da mente carrega componentes construídos socialmente. Os construtos bakhtianos focalizam o enunciado verbal, mas apontam, no que diz respeito aos textos não-verbais, a insuficiência do signo para a apreensão dos sentidos. Ou seja, existem elementos presentes nos textos não-verbais que não são plenamente traduzidos pelos enunciados verbais. A idéia de afeto, assim, ocupa um lugar importante na análise, pois ilumina as relações que se estabelecem entre os sujeitos e os veículos que se utilizam de múltiplas linguagens. Porém, considero ainda fundamentais os conceitos de diálogo e de alteridade para a compreensão de como as mensagens são compartilhadas e como sua circulação faz parte da formação subjetiva, de forma a construir significados relativamente estáveis que compõem uma ideologia do cotidiano. Neste sentido, Wersch chama atenção para a matriz bakhtiana como fonte de conceitos que explicitam como as relações sociais se organizam na constituição de sentidos individuais.

Para tal, Bakhtin traz como pressuposto básico a afirmação de que "todo signo ideológico, e, portanto também o signo lingüístico, vê-se marcado pelo *horizonte social* de uma época e de um grupo social determinados". E de que forma isto se constrói? O processo

de formação do signo parte da idéia de que, para que um objeto da realidade possa se configurar semiótico-ideologicamente, ele precisa adquirir uma significação interindividual, constituindo-se como um índice de valor a partir de um dado "consenso social". Porém, há uma dialética interna do signo, pois em seu interior se confrontam "índices de valor contraditórios". O signo ideológico se constitui como uma arena de lutas, da qual emergem os sentidos. Assim, o diálogo entre diferentes vozes estaria na raiz da construção dos significados o que, para o que estamos tratando, representa o fato de que tanto os enunciados produzidos pela televisão quanto os sentidos que construímos emergem do confronto entre diferentes vozes.

Comungando desta perspectiva, Fiske (1987), ao buscar a compreensão do processo de produção de sentidos pelos telespectadores, afirma que é preciso ver que a televisão, para poder se aproximar de um público que não é homogêneo, produz textos flexíveis e polissêmicos. Traz a idéia, então, de que o texto televisivo se põe na tensão entre forças de fechamento, direcionadoras de sentido, e forças de abertura e que tais textos são lidos de forma ativa por grupos diferenciados. As forças de fechamento "tentam reduzir o potencial de significados a favor de alguns significados preferidos" enquanto as forças de abertura "permitem que os mais variados assistentes negociem uma variedade apropriada de significados". De forma a analisar melhor como agem tais forças, Fiske categoriza os textos televisivos em primários e secundários. Os textos primários seriam aqueles que compõem a programação televisiva, enquanto os secundários seriam todos aqueles produzidos pela indústria publicitária sobre o que se passa na televisão: críticas jornalísticas, revistas especializadas em revelar a vida privada dos atores e das atrizes, revistas sobre a programação, entre outros. Assim, Fiske considera polissêmico o texto televisivo, que, em diferentes níveis faz circular significados na sociedade.

Está patente na análise de Fiske a matriz bakhtiniana, que colabora com a presente análise à medida que ilumina as características do texto televisivo "de dentro", sem perder de vista sua relação com os sentidos produzidos socialmente, ratificando a idéia de que a produção televisiva se constitui de signos ideológicos, que refratam e refletem a realidade. O texto televisivo tem, em contrapartida, o olhar do sujeito que vê a televisão e que se configura como elemento essencial desta relação.

2.3 SOBRE O OLHAR

Composta de textos orais e escritos, imagens e símbolos diversos, a produção televisiva atrai o olhar, que não é único e sim múltiplo, diferenciado: absorto, atento, inquiridor, inquieto, contemplativo... Tantas dimensões do olhar, cuja percepção, na perspectiva que adotamos, se encontra com a gama de conhecimentos acumulados e que produzem sentidos, significam imagens e vozes. Desde as primeiras expressões humanas se analisam as imagens utilizadas para representar a realidade circundante, observando-se a estética presente nas produções. Não se pode negar que há um componente sedutor na imagem, que aprisiona o olhar. A televisão e o cinema ainda contam com mais um ingrediente: o brilho da luz que emana da tela.

Assim, ao analisar a percepção que têm as crianças de cenas produzidas com imagens, sons e textos escritos, não posso deixar de pensar como o olhar se relaciona com estes textos, como ele se coloca entre a sedução que provocam e a reflexão que considero necessária. Para iniciar a discussão, trago para o texto uma parábola de Eduardo Galeano (1997, p.15)

A função da arte/1
Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar.
Viajaram para o Sul.
Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando.

Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza. E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai: -Me ajuda a olhar!

A parábola orienta a construção do conceito de olhar com o qual trabalho neste estudo. Ao pedir que o pai o ajude a olhar, Diego transforma em palavras as ações que temos quando não compreendemos o que vemos. É preciso uma ajuda ao olhar, pois ele também se constrói histórica e socialmente. Para compreender melhor este postulado farei uma discussão que se inicia em um estudo sobre a imagem pra depois definir o(s) olhar(es) sobre os textos televisivos.

2.3.1. Entre imagens e palavras

Em princípio, em relação à expressão "textos televisivos", emprestada de Fiske cabe uma reflexão. Até aqui me referi aos programas televisivos como textos, o que implica a compreensão da imagem como um texto que se lê, ou melhor, como objeto que pode ser lido como um texto. Porém, tal compreensão não se encontra em terreno pacífico. De fato, a imagem guarda sentidos que parecem não poder ser apreendidos por palavras e há palavras cujos sentidos levam a imagens. Perguntas do tipo "que imagem você forma em sua mente" e "como você imagina este momento", remetem a um outro estatuto de conhecimento, a outra forma de percepção, à imagem como um discurso interior, conjunto de idéias que povoam a mente humana e que se referem às imagens do mundo exterior, seja como apreensão objetiva da realidade (como a fotografia), seja como um simulacro ou representação (como a arte figurativa ou os símbolos) ou não-representativa.

Bakhtin (1997) ao se referir aos textos não-verbais sinaliza a complexa relação entre esses e as palavras, considerando a imagem um signo e, portanto, uma construção ideológica.

Para o autor

[...]Todas as manifestações da criação ideológica - todos os signos não-verbais - banham-se no discurso e não podem ser nem totalmente isoladas nem totalmente separadas dele. Isso não significa, obviamente, que a palavra possa suplantar qualquer outro signo ideológico. Nenhum dos signos ideológicos específicos, fundamentais, é inteiramente substituível por palavras. É impossível, em última análise, exprimir em palavras, de modo adequado, uma composição musical ou uma representação pictórica [...] Todavia, embora nenhum desses signos ideológicos seja substituível por palavras, cada um deles, ao mesmo tempo, se apóia nas palavras e é acompanhado por elas[...] (BAKHTIN, 1997, p. 38)

Assim, nenhum signo se encontra isolado na consciência, que a ele se referencia verbalmente. Apesar de não considerar que o signo verbal suplante os demais signos, Bakhtin oferece lugar privilegiado à palavra no ato consciente, por sua presença constante em todos os atos de compreensão e de interpretação. Quando percebemos algo nem sempre conseguimos explicar a percepção, o que ela representa naquele ato (e nem sempre é necessário, basta sentir). Porém se queremos compreender conscientemente, nossa interpretação passa pela expressão verbal.

Por outro lado, há estudos que se preocupam com as percepções da imagem e como se coloca essa percepção no processo de conhecimento. Almeida Jr. (1997) analisa a função da imagem como um conjunto de idéias, conhecimentos e linguagens buscando um estatuto epistemológico que dê conta da relação sujeito-imagem na contemporaneidade, levando-se em conta que houve transformações importantes nesta relação, ocupando a imagem um lugar privilegiado na esfera da informação. O autor procura superar duas análises: a estruturalista e a sociológica, representada pelos estudos bakhtinianos. Em relação aos primeiros, critica o caráter abstrato e ausente, esvaziado de seu conteúdo social imposto aos textos não-verbais. Considera que há um avanço na análise bakhtiniana ao reconhecer os índices sociais na construção dos sentidos, mas “subestima o componente psicológico do sujeito que lê a

realidade das imagens e *pelos imagens*” (ALMEIDA JR, 1997, p. 3, grifo do autor), resumindo-se à leitura crítico-seletiva dos índices de classe. Assim, nenhum dos dois estudos garantem um estatuto epistemológico para a leitura das imagens, pois desconsideram a percepção do indivíduo. E é com o intuito de compreender o lugar dessa percepção e do indivíduo, sujeito a um bombardeio de imagens pelos meios de comunicação, que Almeida Junior recorre aos estudos filosóficos de forma a empreender um estatuto epistemológico para as imagens que leve em conta a percepção. Uma das suas hipóteses traz a idéia de que se forma um pensamento plástico, expressão que toma de Francastel (1983, apud ALMEIDA JR: p. 5).

Uma das hipóteses deste trabalho é que diferenciando-se das lógicas convencionais do pensamento, a imagem concreta, captada exteriormente pela visão, acarreta o desenvolvimento de uma atividade mental que faz progredir, de maneira figurativa no espírito humano, um 'pensamento plástico', diferente do pensamento matemático, do pensamento físico, biológico ou político.

Para a discussão da hipótese o autor caminha pelos estudos filosóficos que buscam compreender a percepção humana. Ao analisar os conceitos de Merleau-Ponty sobre corpo e atenção o autor persegue nas entrelinhas e nas metáforas utilizadas pelo filósofo a idéia de percepção, galgando uma concepção que inicia o percurso conceitual que abraço para tratar das imagens. O percurso tem a intenção de pensar a relação imagem/subjetividade sob os pontos de vista físico/cognitivo, filosófico e discursivo. A idéia de percepção abriga tanto uma análise filosófica, proposta maior do autor, como permite refletir sobre a imagem de uma perspectiva físico/cognitiva.

O estudo de Almeida Filho complementa a posição bakhtiniana, alargando-a para a compreensão dos aspectos psicológicos envolvidos na leitura de imagens e em sua apropriação subjetiva. Para isso, o autor vislumbra nas análises de Merleau-Ponty os elementos iniciais para tal empreendimento, a partir do paradigma da dupla reversibilidade, que garante a compreensão de que existe uma circulação de imagens como linhas de força que

transportam dados do mundo cultural, exterior, para dentro da consciência, e, desta, para o exterior. Textualmente, Almeida Jr. (1997, p. 246) conclui que:

Merleau-Ponty surpreende novamente. Suspende a metáfora do corpo feito uma folha de duas faces, e, em direção à reprodução do princípio da ambigüidade propõe outra. A alternativa que encontra é a do paradigma da dupla reversibilidade; dois espelhos planos que, colocados frente a frente, multiplicam as imagens indefinidamente, como convém ao homem diante do mundo, que se vê incapaz de não fabricar imagens para o que vê, mesmo quando só observa com atenção distraível.[...] Transportando esse paradigma para a atualidade, é possível mostrar que consciência perceptiva e mundo cultural instauram um campo de presença, onde as imagens circulam como linhas de força, transportando dados do interior da consciência para o exterior da imagem e da exterioridade da imagem para o interior da consciência, em uma reversibilidade permanente de sentidos.

A conclusão de Almeida Júnior sobre a obra de Merleau-Ponty favorece a idéia de que há uma constante *mediação* na construção de sentidos sobre as imagens, que não se fazem como uma reprodução da realidade, mas sim perpassando a compreensão do indivíduo. O estudo focaliza a percepção, o que não se afasta completamente do que aqui proponho, ampliando a idéia que nos traz Bakhtin (1997), pois, ao eleger a percepção do indivíduo como parte do processo de conhecimento o autor preenche um campo que não é objeto da teoria bakhtiniana, qual seja, como aquilo que não é plenamente traduzível pelo texto verbal é transformado em conhecimento pelo homem.

Neste sentido há explicações fisiológicas que fundamentam a posição que está sendo desenhada. Tomo emprestado aqui o estudo psicolingüístico feito por Smith (1991) sobre como se processa a leitura. Para defender a hipótese de que a leitura não é decodificação e sim compreensão que depende do que o leitor já sabe, o autor apresenta três postulados: "1) o cérebro não vê tudo que está na frente dos olhos; 2) o cérebro não vê qualquer coisa que está na frente dos olhos imediatamente; 3) o cérebro não recebe informações dos olhos continuamente"(SMITH, 1991, p. 84). Os postulados servem para sustentar idéias importantes sobre o ensino de leitura que têm contribuído de forma significativa com novas metodologias, que favoreçam a compreensão no lugar da decodificação.

Assim, as imagens captadas pelo cérebro não seriam por ele reproduzidas, pois precisam encontrar eco nos conhecimentos acumulados pelo indivíduo. Precisamente, o processo se daria da seguinte forma:

O que passa pelos olhos abertos é um bombardeamento difuso e contínuo de radiação eletromagnética, ondas diminutas de energia de luz que variam somente em frequência, amplitude e padrão espacial e temporal. Os raios de luz que se impingem sobre os olhos não carregam, em si mesmos, a cor, forma e textura, além do movimento que vemos; todos estes aspectos familiares e significativos da percepção são criados pelo próprio cérebro. A imagem que se apresenta aos olhos é, na verdade, perdida, no momento em que ali chega. A área sensível à luz, do globo ocular, a retina, consiste de milhões de células que transformam a energia de luz em impulsos neurais, através de um processo maravilhosamente intrincado envolvendo a descoloração e regeneração do pigmento nas células da retina. Como resultado desta transformação química, surtos de energia neural começam uma jornada lenta, complicada, e relativamente longa ao longo do nervo óptico[...] As mensagens que passam dos olhos para o cérebro sofrem várias análises e transformações no caminho. (SMITH, 1991, p.89)

Assim, até mesmo a apreensão da imagem física necessita de experiências conceituais, o que me faz retornar à parábola que utilizo para ilustrar o início da discussão deste item: por vezes é preciso que alguém ensine a olhar. Desta forma, a idéia que fazemos do que vemos também dialoga com nossas experiências anteriores e, caminhando na direção bakhtiniana, os sentidos a elas atribuídas também nascem de uma arena de lutas que está presente na raiz desses enunciados.

Penso, então, que há um peso dado à imagem nos textos televisivos. Porém, encontro autores que consideram um mito esta afirmação de que há um domínio da imagem, que facilitaria o acesso ao conhecimento e faria com que as pessoas desprezassem o escrito, a leitura e, portanto, a reflexão. Machado diz que (2001, p.71) “fala-se muito em ‘civilização das imagens’ a propósito da hegemonia da televisão[...], mas a televisão, paradoxalmente, é um meio bem pouco ‘visual’”.

Machado alerta para a predominância do “audio”, na relação audiovisual proporcionada pela televisão. Neste sentido, o autor fundamenta sua afirmação com a

constatação de que, fazendo um breve passeio pelos diferentes canais, sempre nos deparamos com um narrador, um apresentador. Tal predominância se explicaria, talvez, segundo ele, pelo baixo custo dos programas calcados em um apresentador, um âncora, e essa “disponibilidade para o oral” fomentaria as modalidades baseadas no diálogo, “formas discursivas antigas e vitais” para a sociedade. A própria organização prévia do texto televisivo oral, com base na produção escrita, como alerta a Rocco, permite processos persuasivos. Porém, como a mesma afirma

Reelaboramos, a partir de nós mesmos, a partir das relações que mantemos com o mundo, tudo o que chega até nós. É na preservação dessa capacidade de reelaborar a realidade sensível, encontra-se, a nosso ver, o grande trunfo do homem que, não sendo uma tábula rasa, conseqüentemente não registra de forma homogênea tudo que recebe. (ROCCO, 1989, p.175)

Assim, não há manipulação absoluta e sim, recíproca. Tal reciprocidade tem variações e limites, impostos pelas relações sociais. Não cabe à televisão o papel de transformação da sociedade, este papel pertence somente a esta última através de sua organização e da reconstrução dos laços de solidariedade comunitária.

É inegável a marca dos textos verbais presentes na produção televisiva, assim como na mídia em geral. Como o autor observa, o diálogo é fundante em relação ao ser social e como afirma Bakhtin (1997), presente na raiz da produção de enunciados. A televisão estaria, assim, resgatando um elemento constituidor da pessoa humana. Machado afirma, inclusive, que “a televisão abriu um espaço novo para o ressurgimento do diálogo muito próximas ao modelo socrático”. Se por um lado concordo com as afirmações de Machado, tanto em relação à sua hipótese sobre o baixo custo dessas formas (afinal, o veículo se volta para o mercado) quanto em relação à natureza do diálogo, por outro não posso deixar de ressaltar que há nas imagens um outro construto subjetivo, que não se faz isolado de sua relação com os textos verbais. Falar em predominância de um tipo de texto em relação ao outro seria desprezar que há diferentes gêneros televisivos, com usos diferentes das imagens e dos textos verbais. A rede de televisão MTV Brasil utiliza, por exemplo, somente o texto verbal, quando, sagazmente,

coloca no ar uma vinheta em que se lê “Desligue a TV e vá ler um livro”. O texto, que ocupa um tempo considerável (mais de dois minutos) e deixa impacientes muitos telespectadores, sinaliza, por um lado, um uso incomum e contraditório, mas, por outro, a diversidade de eventos promovidos pela televisão, o que não permite uma generalização sobre o uso que se faz dos recursos disponíveis nos diferentes tipos de texto.

A contribuição de Machado reside na oposição à idéia de que as imagens dominam a programação televisiva e me leva a ressaltar a importância de se pensar os modos como se relacionam os textos verbais e não-verbais na produção de sentido. Orlandi e Barthes analisam, de ângulos diferentes, tal relação.

Para Orlandi (1995) os textos verbais carregam mitos socialmente construídos, como o mito da cientificidade e o da informatividade do verbal, que operariam efeitos de verdade ao que é dito sobre a imagem. Já Barthes (1990) acredita no jogo de naturalização de sentidos na medida em que a imagem carrega a idéia de neutralidade, dada a analogia com o real. Assim, ambos contribuem para que possamos pensar que o que é dito sobre o visto ganha status de verdade, já que o verbal faz “recortes de significação” na imagem, enquanto esta naturaliza os sentidos selecionados. Para o autor, o verbal fixa determinados sentidos, contribuindo com o processo de cristalização, fundamental para o mercado publicitário. Lembro de uma famosa propaganda: *“O biscoito Tostines vende mais porque é mais fresquinho ou é mais fresquinho porque vende mais?”*. A lógica do enunciado e sua intensa repetição, aliada ao barulho o biscoito sendo comido e à imagem de prazer e voracidade, garantiram a força argumentativa desejada, suscitando o desejo de comer os biscoitos. Só a imagem não causaria tal efeito. É a relação significativa entre os diferentes tipos de texto que permite o efeito de sentido.

Bourdieu (1997, p.28) sublinha o poder de evocação garantido pelo uso das imagens na TV

(...) a imagem tem a particularidade de poder produzir o que os críticos literários chamam o efeito do real, ela pode fazer ver e fazer crer no que faz


ver. Esse poder de evocação tem efeitos de mobilização. Ela pode fazer existir idéias ou representações, mas também grupos.

A questão em que debruço parte desta afirmação: há um poder nas imagens, que se relaciona com o real, que seduz. Porém a forma como cada sujeito se relaciona com essas mensagens mediadas depende do como ele se constitui, dos seus objetivos, enfim, de seu olhar. Para Sodré (2006), há uma mediação no olhar, compreendendo que o ver provoca construção de imagens mentais, representações.

Assim, o olhar – em especial essa fascinação irresistível, que é se ver, olhar-se – é problematizado tanto no âmbito da ciência do conhecimento, da *epistême*, quanto no âmbito do mito. Olhar implica constituir modelos produtores de imagens, que são as formas primais da mediação entre o humano e o mundo. Primeiro vem o modelo e, depois, a sua atualização numa imagem. Conhecer uma coisa é deslocá-la de sua realidade imediata, “natural”, para uma outra, um modelo que dá partida à ordem do espelhamento, do reflexo, ou ainda da imagem – ou seja, um jogo de aparências, uma “ilusão” que mimetiza de algum modo a coisa primeira. Conhecer, teorizar é ver (*Tehorein*, em grego), o que pressupõe um espelhamento primordial e depois o controle de sua deriva por uma medida, um metron, chamado Razão. Ver corretamente (*eustochia*) é o que, para Aristóteles, caracteriza o estrategista. (SODRÉ, 2006, p.111)

Os mitos e a *epistême* traduzem concepções de olhar que perpassam o conhecimento de si e do outro, advertindo para o excesso que pode levar à morte, como no mito de Narciso lembrado por Sodré. A morte e a cegueira pelo excesso de imagens são elementos encontrados na literatura e me levam a pensar, metaforicamente, na sujeição temida quando se analisa o poder exercido pela mídia. O assujeitamento às determinações se faz mais fácil quando o excesso impede de conhecer e, portanto, de nos re-conhecermos.

2.3.2. Formas de olhar: atenção e dispersão

A dimensão filosófica do olhar como conhecer, apresentada por Sodré na citação acima, permite abrir o leque de possibilidades da ação de ver, pois se há formas distintas de se processar a aprendizagem, também há diferentes formas de atuação do olhar. Aqui quero pensar as formas de olhar em apenas duas categorias: atenção e dispersão, tendo em vista o objeto, a televisão, que supõe modos diferentes de uso. A atenção e a dispersão podem ser, inicialmente, responsáveis por configurar, de maneira oposta, as lembranças arquivadas. Enquanto a primeira garante a configuração do visto em imagens tendentes à unicidade, a outra guarda pedaços do real, esparsos, em nível do sensível. Porém, a divisão se dá para o efeito de análise, pois, existem relações dialéticas e dialógicas no processo de construção dessas imagens. Retomo a discussão de Benjamin(1980) sobre o caráter voluntário(consciente) e o involuntário da memória, como elementos que não guardam exclusividade, estabelecendo a fusão entre o individual e o coletivo. 

Estar atento é captar, experienciar e assim, compreender o vivido. A etimologia da palavra compreender traz o significado de prender com as mãos, segurar fortemente. A atenção impele o movimento do olhar guiado pela necessidade de conhecer, de se apropriar. A atenção pode ser concebida como lucidez no sentido que Sodré dá à expressão: “um potencial de comunhão com a diversidade de elementos de uma situação, no horizonte de uma ação integradora” (SODRÉ, 2006, p.209).

A dispersão espalha o visto, percebe trechos, pedaços pequenos que são costurados para a construção de sentidos, produzindo uma sensação de natureza estética. A costura daquilo que é percebido na dispersão se faz prioritariamente pelos conhecimentos prévios, que se colocam de forma ativa e preponderante. Possibilita a construção do novo, porém apenas pela reconfiguração de conhecimentos já adquiridos, como um móvel que ganha um novo adereço ou é trocado de lugar. A percepção se modifica, mas pouco se acrescenta ao que já se sabia. Passamos a nos repetir, embotando, parcialmente, a capacidade criadora.

Aqui posso tecer um paralelo com os conceitos de Sodré (2006, p. 123,124) de comportamento reflexo e reflexão. Enquanto o primeiro tende a se basear “na mera racionalidade funcional ou no cálculo utilitário dos efeitos, afins à conveniência dos sistemas técnicos e do mercado” o segundo se propõe às ações de “perceber, sentir, pensar, conhecer, empenhar-se e fazer [que] implicam o levar-se a si mesmo (“portar-se”) ao encontro (“com”) de um comum”. Assim, o exercício consciente, no sentido de agir a partir de apreensões próprias da realidade na direção de enunciados comuns, aconteceria no movimento de atenção. Já Fischer (2003), ao propor um trabalho pedagógico desvelador das mensagens televisivas, percebe, no olhar atento a presença de propósito e desígnio. Para a autora, a construção desse olhar sobre a televisão tem como objetivo

[...]ampliar nossa compreensão sobre as formas concretas com que somos diariamente informados, os modos como nossas emoções são mobilizadas, as estratégias de construção de sentidos na TV, sobre a sociedade mais ampla, a vida social e política deste País, comportamentos e valores, sentimentos e prazeres. (FISCHER, 2003, p.54)

Para isso, Fischer propõe estratégias metodológicas para a análise dos produtos televisivos, levando-se em conta a complexidade e a multiplicidade de variáveis em jogo, principalmente a necessidade de se levar em conta a fruição. Neste sentido, ressalta-se a construção estética que compõe o objeto, como analisa Sodré (2006). O olhar atento transforma-se em ato também cidadão, conjugando formas de estar no mundo menos submissas aos discursos pré-formulados e ideologicamente dirigidos. Vasculhar esse olhar é uma forma de compreender sua constituição e contribuir com o trabalho pedagógico.

Nas formas de olhar para a televisão, a atenção e a dispersão parecem estar presentes, havendo mudança de uma ação a outra a partir de nossos movimentos de aproximação que seriam, a priori, notadamente estéticos, pautando-se na experiência afetiva. Ficamos atentos ao que nos seduz, o que valoriza os procedimentos técnicos de qualidade. Porém, a rapidez

dos processos comunicativos parece impulsionar o sujeito moderno a atender às pulsões do mercado, à multiplicidade, à quantidade, pressionando o comportamento disperso.

2.3.3. Efeitos de sentido: crítica e passividade

A discussão sobre que influências a televisão exerce sobre o sujeito é vista neste trabalho, tendo por pressuposto a atividade do telespectador. Considero crítica e passividade efeitos porque resultam dos significados atribuídos aos textos, em relação intensa com os discursos circulantes.

Assim, dentro do jogo que se estabelece pela hegemonia dos sentidos, acredito ser necessário pensar, inicialmente, sobre a idéia de crítica, como possibilidade de contraponto às forças de fechamento presentes nos textos televisivos (FISKE, 1987). A diferenciação entre crítica e passividade não pode ser vista de maneira absoluta e sim como forma de poder analisar e definir os conceitos para que haja operacionalidade na análise.

O uso que se fez (e se faz) da palavra crítica permite pensarmos um significado produtivo para a análise proposta. Caminho, assim, na direção proposta por Foucault, entendendo os discursos como práticas que constroem os objetos.

o discurso não é uma estreita superfície de contato, ou de confronto, entre uma realidade e uma língua, o intrincamento entre um léxico e uma experiência; gostaria de mostrar, por meio de exemplos precisos, que, analisando os próprios discursos, vemos se desfazerem os laços aparentemente tão fortes entre as palavras e as coisas, e destacar-se um conjunto de regras, próprias da prática discursiva. (...) não mais tratar os discursos como conjunto de signos (elementos significantes que remetem a conteúdos ou a representações), mas como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falamos. Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse mais que os torna irredutíveis à língua e ao ato da fala. É esse "mais" que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever. (FOUCAULT, 1986, p. 56)

As palavras, assim, constroem “coisas”: objetos, percepções, conhecimentos. O que dissemos precisa então ser iluminado, descrito, para que possa ser compreendido, passível de se constituir como instrumento de análise.

Constato que não há divergências sobre os significados do termo crítica nos estudos filosóficos e científicos: a palavra diz respeito à "arte ou faculdade de examinar e/ou julgar as obras do espírito" (FERREIRA, 2000, p. 582). Coelho (2004, p.102), ao definir crítica de cultura caminha na mesma direção: "prática reiterada de análise da produção cultural". Assim encontramos duas ações possíveis: analisar e julgar. Embora uma esteja presente na outra (na produção científica e filosófica não se julga sem análise), nem sempre é necessário haver julgamento.

Essa última idéia vai prevalecer no campo das artes, em que a crítica esteve, muitas vezes, imbuída de sentimento pejorativo. Mello (2002) credita ao surgimento da *Filosofia das Luzes*, no sec. XVIII, que incrementa a reflexão afastada da orientação da Antiguidade, o desenvolvimento das atividades críticas, voltadas à compreensão do lugar da arte na sociedade moderna. Para a autora, entre os diferentes lugares ocupados pelos intelectuais a partir do Renascimento (escritor, cientista, filósofo), restringindo a ação do escritor cresce o papel do jornalista, cuja atividade "mistura o culto das *belles lettres* a uma concepção mais pragmática e *aberta* de sua função" (MELLO, 2002: 2 - grifo da autora). E, neste lugar, dependente da retórica, se estabelece o "reino da crítica", expressão usada por Koselleck, que define crítica como sendo "uma arte do julgamento, sua atividade consiste em interrogar um fato dado para conhecer a sua verdade, a sua justeza ou a sua beleza, para, a partir do conhecimento, fazer um julgamento que possa estender-se também às pessoas" (KOSELLECK, 1979, p. 89 *apud* MELLO, 2002, p. 3)

Desta forma, impõe uma concepção dualista do mundo, que precisa escolher entre o bem e o mal, o belo e o feio, o justo e o injusto, o bom e o ruim, o autêntico e o falso. Mello chama a atenção para a contradição que circula de forma constante na atividade crítica, pois,

se ela se volta para questões aparentemente subjetivas, sua função, desde a origem da palavra na Inglaterra e na França no séc. XVII, está ligada à apreciação, mas também a uma busca incessante pela verdade. E é com a produção de Pierre Bayle que a crítica se liga profundamente à razão.

A razão pesava constantemente o a favor e o contra, enfrentando contradições que produziam sempre novas contradições, dissolvendo-se em um trabalho permanente de crítica. Ou seja, o conceito de crítica vai, aos poucos, tornando-se inseparável do de razão. Com Bayle, o crítico passará a ter uma só obrigação: a de buscar a verdade. A crítica é a sua própria garantia no empenho com a verdade a ser descoberta. Não há mais nada que possa contentar a razão. (MELLO, 2002, p.4)

A autora nos mostra como, historicamente, a idéia de julgamento vai dando lugar à idéia de busca da verdade, mesmo no âmbito da arte, indo ao encontro da idéia de crítica como um agir incessante pautado na reflexão, presente na filosofia, o que faz da atitude científica o cerne do pensamento filosófico, como nos ensina Chauí (2000), dentro do qual esteve sempre associada a uma análise profunda de um dado conceito, separando o que é verdadeiro do que é falso, o que é legítimo do que é ilegítimo, o que é certo do que é verossímil. Neste sentido, a atitude crítica se faz fundamental para o fazer científico, cujo principal objetivo é perseguir a verdade. Por esta relação, a crítica traz para si a desconfiança pois

a ciência desconfia da veracidade de nossas certezas, de nossa adesão imediata às coisas [...] Por isso, ali onde vemos coisas, fatos e acontecimentos, a atitude científica vê problemas e obstáculos, aparências que precisam ser explicadas e, em certos casos, afastadas. (CHAUI, 2000, p. 249)

Sendo eixo do desenvolvimento da ciência, como um impulso investigador, que desconfia da aparência em busca da verdade, esta idéia de crítica encontra espaço profícuo na educação, onde encontramos a palavra utilizada como objetivo da ação pedagógica, representada pela expressão "desenvolvimento do espírito crítico", o que não encontra eco, até hoje, em grande parte das salas de aula de nossas escolas. Neste uso observa-se um certo

esvaziamento da palavra, que passa a ter função retórica e, por vezes, quando resulta em uma ação pedagógica, desemboca na apreciação pura, no julgamento, deixando de lado o caráter científico-filosófico.

Em outra perspectiva, o trabalho de Saviani (1987, p. 9), *Escola e Democracia*, que se coloca como uma marca na discussão sobre as teorias pedagógicas, traz um outro critério para criticidade: "a percepção dos condicionantes objetivos". Como é sabido na pesquisa educacional, a partir deste critério o autor propõe uma classificação das teorias em não-críticas e críticas. O autor aposta na idéia de que é preciso que a atitude crítica deixe o campo da retórica e passe para o campo da *práxis*.

Neste sentido, a Teoria Crítica proposta por integrantes da Escola de Frankfurt traz elementos que caminham na direção anunciada, entendendo que considero já superada a idéia de indústria cultural tal como formulada por Adorno e Horkheimer, havendo a necessidade de atualização do conceito. Ressalto as contribuições que Adorno, Horkheimer, Benjamin e Habermas, tendo como referência principal a teoria marxista, fazem ao realizarem uma discussão anticapitalista da ciência social (ARANTES, 1980).

A Escola de Frankfurt teria duas gerações, sendo a primeira representada pelos três primeiros filósofos acima citados e a segunda por Habermas. Interessam-me os estudos realizados pela primeira geração, pela definição que trazem da teoria crítica e pela preocupação acentuada com o contexto social e cultural em sua relação com a produção do conhecimento em tempos de avanço do processo de industrialização da sociedade. Neste sentido, eles atualizam a teoria marxista, fazendo parte desta atualização a discussão sobre a emancipação do homem em relação à dominação técnica. Opõem-se à teoria tradicional e ao dogmatismo herdado do positivismo e presente nas teses leninistas e stalinistas, por considerá-lo propulsor da violência, a qual os frankfurtianos combatem. Assim, segundo Chauí, definem duas modalidades de razão:

[...] a razão instrumental ou a razão técnico-científica, que está a serviço da exploração e da dominação, da opressão e da violência, e a razão crítica ou filosófica, que reflete sobre as contradições e os conflitos sociais e políticos e se apresenta como uma força libertadora (CHAUÍ, 2000, p. 83)

Adorno e Horkheimer defendem, em sua *Dialética do Esclarecimento*(1985), o aproveitamento de todos os sinais de contradição, de forma a desvelar a ilusão de harmonia presente nas idéias iluministas. Segundo Konder (2003), os filósofos realizam uma reflexão crítica profunda do Iluminismo, percebendo que a força do esclarecimento lá proposto estava no seu caráter crítico e autocrítico. Porém, a busca pela verdade desconectada da reflexão sobre as condições sociais de existência serviria para a implementação da ideologia, pois

O esclarecimento tinha como programa o desencantamento do mundo; pretendia livrar os seres humanos do medo. Contudo, ao ser traduzido em ação, acumpliciou-se com atitudes ditadas por interesses amesquinçados, covardia, preguiça, vaidades e facciosismos; e acabou contribuindo para que, num mundo tornado mais perigoso, os medos crescessem e se multiplicassem. Para resgatar as esperanças dos iluministas, passou a ser urgente, no nosso tempo, questionar radicalmente a postura sistematizadora do esclarecimento, que o leva a subordinar a diversidade infinita das coisas ao sistema (KONDER, 2000, p. 49)


Assim, a teoria crítica elimina a separação entre indivíduo e sociedade presente na teoria tradicional, de forma que "o caráter discrepante cindido do todo social, em sua figura atual, passa a ser contradição consciente" (HORKHEIMER, 1980). A teoria tradicional expressaria uma alienação ao considerar o fato como externo à ação filosófica, preservando o cientista de contradições, em um sistema fechado, com limites bem demarcados, que manteriam também, a estrutura social, a partir do momento em que suas verdades são, em si, fontes de alienação. A teoria crítica precisa ser o suporte de uma transformação social, ligada à *práxis* em um processo constante de reflexão sobre o meio material da existência, em que se destaca a relação de troca. Para Horkheimer (1980), por sua dinâmica, a relação de troca é inerente à realidade social, assim como o metabolismo domina os organismos. Ou seja, faz parte das relações sociais. Da mesma forma ele entende que a teoria crítica deva ter elementos

específicos, no meu entender, imprescindíveis, sem os quais não se consegue chegar a uma realidade diferenciada.

Frigotto (1984), ao discutir o papel da escola em tempos de produtividade, contribui com a reflexão sobre os pressupostos da teoria crítica, notadamente quanto à sua oposição ao caráter alienador da teoria tradicional, pois, essa, ao se calçar no pressuposto da neutralidade científica positivista, em que o conhecimento tem no seu caráter de objetividade e neutralidade - sem contaminação ideológica, portanto - e de racionalidade suas maiores qualidades, busca a naturalização do pensamento capitalista. Para isto, segundo o autor, a análise baseia-se no indivíduo, caracterizado pelo egoísmo e pela racionalidade, que livre de todas as conotações políticas, sociais e econômicas, estaria em pé de igualdade com todos os outros. Neste caso, as diferenças se dariam pelo esforço de cada um, dentro de um sistema harmônico de disputa. Esse conceito de homem abstrato, genérico encontra-se com a visão de uma sociedade que se forma por fatores isolados (econômico, social), construída por todos os indivíduos, que isoladamente, a teceriam dentro do equilíbrio inerente às relações no mercado.

Desta forma, o que a teoria esconde é o seu caráter de classe, já que está imbuída da ótica da classe que a engendra, a classe dominante, que busca, portanto, manter as condições já existentes. Frigotto vai afirmar que, para que haja superação das condições de produção, é preciso que a teoria busque a ótica dos dominados, únicos interessados nesta superação, dentro de uma análise fundamentada na construção das relações que se estabelecem nas relações de produção da existência.

Porém, as condições de existência não permitem transparecer de forma inequívoca o "ponto de vista dos dominados", pois, há processos de silenciamento. Neste sentido, quero repensar, dentre as contribuições dos dois filósofos frankfurtianos, o conceito de Indústria Cultural, que vê na produção cultural um sistema que não só assegurou a sobrevivência do capitalismo como o preserva e renova, por meio de dispositivos de homogeneização. Assim, o

conceito de crítica oriundo da Escola de Frankfurt guarda uma capacidade revolucionária, como força propulsora de uma nova realidade. Porém, é preciso ressaltar que há necessidade de se reelaborar o conceito, dado as atuais condições de produção, em que se percebe a complexidade e a inter-relação entre os elementos que compõem a teia social e a idéia que defendo de um sujeito histórico e ativo. Por outro lado, não se pode negar que há processos de silenciamento e estratégias de manutenção de poder. 

Em oposição aos processos de silenciamento, o questionamento da crítica, as perguntas, o desejo de saber, como exorta Gilberto Gil (1976)

Queremos saber, o que vão fazer
Com as novas invenções
Queremos notícia mais séria
Sobre a descoberta da antimatéria
E suas implicações
Na emancipação do homem
Das grandes populações
Homens pobres das cidades
Das estepes, dos sertões

Queremos saber, e é preciso saber, como clama Gilberto Gil, como se dá uma relação mais equilibrada entre a sociedade e a mídia, que implique “na emancipação do homem, das grandes populações, homens pobres das cidades, das estepes, dos sertões”. A busca por esse equilíbrio pode encontrar, na ação científica, meios mais eficazes. Não se pretende aqui uma discussão romântica, mas uma reflexão racional sobre o papel da crítica e da ciência em face dos produtos televisivos na sociedade contemporânea, cujo rastro quero seguir no olhar revelado pelas crianças pesquisadas.

O resultado do novo paradigma leva, como diz Bauman (2000), à rigidez da ordem, e, por isso, parece-me, muitas vezes, que não há como deter o avanço de forças manipuladoras da informação e da ordem, idéia que circula na sociedade e que pode ser exemplificada com a hipótese levantada por Moore, no documentário *Tiros em Columbine*, de que os noticiários cotidianos constroem idéias e sentimentos, como o medo que assolaria os americanos.

Porém, essa hipótese contraria o que a pesquisa sobre a recepção tem já pacificado: não há manipulação absoluta, o que não descarta a necessidade de refletir sobre as formas de produção cultural, partindo do pressuposto de que essas fazem parte do conjunto da sociedade, refratando e refletindo discursos socialmente construídos. A questão que se coloca é que, mesmo dentro deste pressuposto não há como negar a relação de poder, como nos esclarece Bakhtin (1997), em que há forças de construção ideológica.

Neste sentido, a crítica pode ser pensada em função do desvelamento da ideologia, entendida aqui de acordo com a concepção que nasce da tradição marxista e bem definida por Konder (2003, p.15): "registro de pressões deformadoras atuando sobre o processo de elaboração do conhecimento". Por este viés os pesquisadores da Escola de Frankfurt indicam a idéia de crítica como opositora da teoria tradicional, o que garantiria a atualidade de alguns de seus conceitos, com as revisões já propostas neste texto.

Entre estudiosos que pensam a atualidade do conceito de Indústria Cultural proposto por Adorno e Horkheimer, marca-se a desconfiança da não realização da propalada democratização da cultura pela ampliação do acesso aos meios de comunicação. Ao refletir sobre o entorpecimento do sujeito em face do consumo, em que sua individualidade não se realiza por ter que atender aos padrões impostos, Zuin (2001, p. 16) nos diz que "a busca pela efetiva aproximação entre os desejos individuais e as regras e leis sociais deve ser baseada na constatação de que, na atual sociedade, observa-se um hiato muito grande entre os conteúdos das promessas de igualdade e suas respectivas realizações". Assim, desfaz-se a idéia de que vivemos em uma democracia cultural e tecnológica.

O potencial da escola, tão mal dimensionado pelas políticas públicas, é relevado pelo autor que opõe à formação a semiformação já denunciada por Adorno. Para Zuin o conceito de Indústria Cultural "não só permanece atual, como também é relevante para a crítica das condições sociais que fundamentam a universalização da semiformação" (p.10). A Indústria

Cultural age destacando a estandardização de determinado objeto e racionaliza as técnicas de distribuição, priorizando conceitos. Verificamos tal ação quando percebemos, por exemplo que, mesmo sem assistir regularmente aos *reality shows*, sabemos, e muito, de seus protagonistas. O processo de constituição de cada sujeito como ser social se faz por seus processos de identidade com o que circula nas mensagens, transformando seu próprio corpo em mensagem. A roupa que usa, sua forma de falar e os bens que apresenta propiciam sua identificação com um determinado grupo social.

Assim, citando Adorno, o autor nos diz que “o reconhecimento da aparência de humanização denota a perpetuação da desumanização do indivíduo transformado em propaganda de si mesmo” (p.14). Negando a si próprio, para poder garantir sua passividade frente ao consumo, o indivíduo também nega o Outro.

Zuin acredita no potencial emancipatório da formação, apontando o caminho de uma concepção educacional crítica que possa “contribuir para o processo de auto-reflexão da formação que se converteu em semiformação”(p.16) baseada nos pressupostos trazidos por Adorno e Horkheimer. Aqui a idéia de crítica atende ao que proponho, o que faz com que, neste sentido, o conceito de Indústria Cultural se mostre produtivo. As idéias defendidas por filósofos alemães ajudam quando reflito de uma forma ampla sobre os jogos de constituição dos discursos. Cabe novamente a ressalva de que consideramos a sociedade parte desses jogos, o que faz, portanto, que eles não estejam imunes à força econômica e de poder. Ou seja, hoje já não se pode pensar em massa ou em grupos com controle absoluto da situação, mas em confrontos de forças, em que pesa a desigualdade, segundo Geraldi (2003), deformadora. Assim, há sujeitos dentro de contextos sócio-econômico-políticos que respondem aos chamados da mídia de diferentes formas.

Para entender as formas de ação do sujeito recorro a Certeau (1996) que entende que os consumidores constroem táticas e estratégias, criando novas formas de fazer. Certeau

trabalha em sua pesquisa com a idéia de que nas práticas cotidianas revelam-se modos de fazer não passivos, produzidos pelos indivíduos que são compreendidos, por sua vez, como um lugar em que agem relações sociais.

Por sua vez, Canclini (1997) alerta para o fato de que vivemos em uma sociedade híbrida: enquanto alguns convivem com aspectos da modernidade leve (segundo o conceito de Bauman, 2000, já citado) e/ou da modernidade pesada em momentos diferentes, outros vivem exclusivamente uma ou outra. Há o convívio do sólido com o líquido, em estado de tensão. Para Canclini, não se pode mais pensar em culto, popular, massivo, já que existem hibridizações que mancham a linha que os demarca. Porém, as mesclas feitas não dissolvem as relações de poder, mas sim as ressignificam. Para ele não há oferta igual para todos, já que “a efetiva disseminação de oportunidades e a transversalização do poder que geram coexistem com velhos e novos dispositivos de concentração de hegemonia”.(p.371).

Falando também do campo da cultura, Michel de Certeau (1996) percebe a multiplicidade. Por isso não há, em termos de “consumo dos bens culturais” como utilizarmos o conceito de *massa*. Tentando estabelecer uma ponte com a análise de Bauman (2000), parece-me que ele não se opõe à idéia de multiculturalismo e nem a de práticas cotidianas. A novidade que traz sua análise diz respeito, como já dito, à própria configuração das formas de poder, marcadas em tempos de “modernidade sólida” e agora fluidas, leves e indiferentes. A indiferença do capital em relação ao que seria a sociedade acontece justamente porque não há líderes e sim aconselhamentos, já que, para Bauman, as tarefas estão a cargo do indivíduo.

Dentro de uma sociedade que necessita de cidadãos, mas é povoada por indivíduos e o espaço público é tomado pela esfera privada, a tarefa da teoria crítica foi invertida. Segundo Bauman (2000, p. 49)

Essa tarefa costumava ser a defesa da autonomia privada contra as tropas avançadas da “esfera pública”, soçobrando sob o domínio opressivo do Estado onipotente e impessoal e de seus muitos tentáculos burocráticos ou réplicas em escala menor. Hoje a tarefa é defender o evanescente domínio público, ou, antes, reequipar e repovoar o espaço público que se esvazia

rapidamente devido à deserção de ambos os lados: a retirada do cidadão “interessado” e a fuga do poder real para um território que, por tudo que as instituições democráticas existentes são capazes de realizar, só pode ser descrito como espaço “cósmico”.

Propõe como primeira ação para se chegar à constituição de *indivíduos de facto*, capazes de fomentar a “política com P maiúsculo”: o conhecimento dessa realidade complexa. Um manejo que precisa ser construído a despeito de formas de organização, que, apesar de dispersas e leves, carregam uma marca: dominam, controlam o capital. A forma de domínio é outra (são outras), que se diferencia das utilizadas em tempos de modernidade sólida por ousar querer prescindir do trabalho (e do homem). Para manutenção deste controle é preciso vender idéias, difundir saberes sob a forma de aconselhamento que nos aprisionam como indivíduos *de jure* (biopoder). Não podemos negar que circulam discursos sobre a saúde, sobre o corpo, sobre a educação dos filhos, sobre como vencer na vida, produzidos incessantemente a um conjunto, ou a grupos, massas relativamente homogêneas do ponto de vista da produção desses discursos.

Neste sentido somos massa e o assujeitamento a essa condição supõe passividade. O poder – aqui no singular, não para significar “o Grande Irmão”, mas para marcar uma individualização formal – escolhe o que será distribuído como informação, processo decisório que não parte de grandes gabinetes fechados, mas feito “a céu aberto” por indivíduos que estão objetivados e não vêem outra possibilidade (ou não querem ver), por ser esta uma das fontes principais de domínio do capital “descomprometido” com a sociedade. Tal idéia de poder reforça a possibilidade da crítica como elemento desvelador, desconfiado das aparências e que faça parte das formas de ver operacionalizadas por cidadãos, indivíduos *de facto*.

Neste ponto encontramos a convergência necessária para que se possa avaliar a possibilidade o olhar crítico. Bauman (2000) nos traz a figura dos manipuladores de símbolos,

peessoas que seriam da primeira categoria de trabalhadores, justamente porque “inventam as idéias e maneiras de torná-las desejáveis e vendáveis”. Elas detêm um saber, o da manipulação da linguagem e assim, podemos inferir, o saber/poder. Sobre esta relação entre poder e saber, Foucault chama a atenção de que

Seria talvez preciso também renunciar a toda uma tradição que deixa imaginar que só pode haver saber onde as relações de poder estão suspensas e que o saber só pode desenvolver-se fora de suas injunções, suas exigências e seus interesses.(...) Temos antes que admitir que o poder produz saber (e não simplesmente favorecendo-o porque o serve ou aplicando-o porque é útil); que poder e saber estão diretamente implicados; que não há relações de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha ao mesmo tempo relações de poder.(1977, pp. 29-30)

Saberes que foram, historicamente, sendo suprimidos em função de uma melhor dominação técnica.

Assim, saber e poder (de qualquer forma que se organize) estão imbricados e a reformulação de relações injustas passa, necessariamente, pela (re)apropriação de saberes de constituição de subjetividades.

Porém, é preciso o afastamento do um olhar ingênuo sobre a possibilidade de emancipação. A partir da visão da complexidade existente em nossa atual organização social, Bauman propõe a substituição da visão de um “mundo estritamente controlado, de liberdade individual não apenas reduzida a nada ou quase nada, mas agudamente rejeitada por pessoas treinadas a obedecer ordens e seguir rotinas estabelecidas; de uma pequena elite que manejava todos os cordões” (BAUMAN, 2000, p. 64) do “capitalismo pesado” pela imagem do “capital que viaja com maleta de mão” em que “cabe ao indivíduo descobrir o que é capaz de fazer” em um “mundo cheio de possibilidades , como uma mesa de bufê com tantos pratos deliciosos que nem o mais dedicado comensal poderia esperar provar de todos. Os comensais são *consumidores*, e a mais custosa e irritante das tarefas que se pode pôr diante de um consumidor é a necessidade de dispensar algumas opções inexploradas e abandoná-las”(BAUMAN, 2000, p. 75).

Apesar do desenho pessimista das possibilidades de emancipação, é possível encontrarmos a atitude crítica em face dos textos televisivos calcadas na possibilidade de ação do indivíduo, que, mesmo ao "fruir a TV" estabelece pontos de discordância, revelados pelo não desejo, pelo afastamento daquilo que não tem significado. Porém, é preciso ter claro que há um trabalho de educação do olhar, composto de experiências significativas e reflexivas sobre o que se passa na telinha, assim como o fazemos em relação aos demais produtos culturais.

Não há juízos de valor na análise das formas de olhar, mas a necessidade de se compreender em que diferenciam, pois os movimentos de apreensão do real implicam diferentes conhecimentos.

Por isso quero analisar a microgênese da constituição dos diferentes olhares, destacando o olhar crítico, que em consonância com toda a discussão feita anteriormente, é aquele que relaciona o texto aos outros textos reconhecidos, refletindo sobre o que vê e construindo um novo conhecimento. O olhar crítico se coloca, então, em face da sedução do texto televisivo como uma reflexão possível, com base nos elementos à disposição dos sujeitos, cuja ação pode levar em direção ao novo, ainda não pensado. É a reflexão em oposição ao comportamento reflexo (Sodré), da crítica/atuação no lugar da passividade constante, da reinvenção (Certeau) no lugar da repetição.

Nesta direção, encontro na pesquisa sobre a relação entre criança e televisão elementos que fundamentam a idéia da ação infantil sobre o objeto, como forma de construção do novo.

2.4. SOBRE A RELAÇÃO CRIANÇA E TV

Pesquisas recentes visam a compreender como a televisão se encontra na vida das crianças. Como já dissemos, pesquisadores de diferentes áreas se debruçam sobre o assunto e cada área constrói uma lupa específica sobre a questão.

Na área da sociologia, podemos citar o estudo realizado por Manuel Pinto (2000) sobre a televisão no cotidiano das crianças, no distrito de Braga, em Portugal. Em sua pesquisa, o objetivo é perceber o lugar da televisão na vida das crianças, afastando-se de visões mitificadas da infância, como a que percebe a infância como o lugar do *vir a ser*, do ser passivo, à espera de molde, ingênuo e naturalmente bom, como queria Rousseau, e das visões que percebem o mundo infantil aproximado do mundo adulto, como a encontrada na idade média (ARIÈS, 1981 apud PINTO, 2000). Também não se alia a teses como a de Marie Winn (1977 apud PINTO, 2000), que acredita no apagamento da infância gerado pela oferta exagerada na mídia de produtos e propostas da vida adulta, causando um amadurecimento precoce, comparando-se, assim, à situação delineada no medievo. Manuel Pinto aponta este mesmo determinismo tecnológico nas análises de Meyrowitz (1985) e Postman (1982).

O autor ressalta que, se por um lado temos nestes estudos sociológicos a verificação de que a TV retrata uma criança adulta e, em muitos, um adulto infantil, contribuindo para o *desaparecimento da infância*, por outro, estudos pedagógicos baseados nas contribuições da psicologia, em especial da psicologia genética apontam, como já dissemos, possibilidades de ensino baseadas em *como a criança pensa*, ressaltando, portanto, uma visão que busca compreender a criança tal como ela se apresenta, contribuindo para a relativização de teses deterministas ou romantizadas.

Caminhando na direção proposta pela pedagogia, opondo-se tanto ao determinismo quanto à visão “rousseauniana”, Manuel Pinto propõe uma *sociologia da infância* com base em dois postulados:

O primeiro é o de que as crianças têm algum grau de consciência dos seus sentimentos, idéias, desejos e expectativas, que são capazes de expressá-los e

que efectivamente os expressam, desde que haja quem as queira escutar e ter em conta. O segundo é o de que há realidades sociais que só a partir do ponto de vista das crianças e dos seus universos específicos podem ser descobertas, apreendidas e analisadas.(PINTO, 2000, p.83)

Seus postulados aproximam-se das formulações de Benjamin (1984, 1994) que, analisando a própria infância, rejeita as idéias de orientação e manipulação da criança, ressaltando o agir infantil como principal fonte de construção de sua cultura. Na mesma direção, temos o estudo de Sara Pereira (1998) que investiga a interação da família com a televisão, preocupando-se com as formas de mediação exercidas pelos pais.

Sara Pereira compreende que crianças, mesmo em idade pré-escolar, estabelecem critérios próprios para a escolha da programação, têm conhecimentos sobre a técnica e podem discutir as mensagens veiculadas pelos programas, estabelecendo relação entre o que vêem e o que já conhecem. Por outro lado, existe o disciplinamento da infância exercido como forma de controle e de construção de sujeitos que define, principalmente no espaço familiar, regras de conduta e acesso aos programas televisivos. Os resultados do estudo de Pereira (1998) apontam para a predominância da mediação restritiva, que impõe proibições e regulações em relação ao tempo que as crianças podem ver TV e à programação permitida. A mediação avaliativa, que busca acompanhar a criança discutindo o conteúdo e a forma dos programas é a menos utilizada. Porém, como observa a autora, os usos familiares da TV são tão heterogêneos quanto à organização do cotidiano, submetidos à distribuição do tempo, às condições sócio-econômicas (por exemplo, ter mais de um aparelho de TV na casa permite escolhas diferenciadas entre pais e filhos), ou seja, à diversidade de experiências, situações e rotinas vividas pelas famílias no seu dia a dia. Tal configuração revela uma “pluralidade de quotidianos vividos de forma desigual, organizados e determinados pelas posições socialmente diferenciadas dos actores e pelas práticas sociais, também elas distintas” (PEREIRA, 1998: 205). As práticas televisivas são, assim, mediadas pela configuração social da vida cotidiana de cada família.

A pesquisa de Pereira ratifica a idéia de que a televisão ocupa o lugar do lazer no cotidiano dos lares, preenche espaços de tempo livre, servindo de companhia, de razão para conversas, como pano de fundo dos encontros domésticos, convergindo com os resultados dos estudos de LULL (1990 apud PEREIRA, 1998), ou seja, de que seu uso não é linear e a atenção ao veículo é dispersa. A autora, ao final de sua pesquisa, pensa como

[...]seria interessante ouvir as crianças procurando descobrir como é que elas próprias entendem a televisão. Na nossa pesquisa a relação das crianças com a televisão, os seus hábitos, preferências, modos de ver, etc. foram referidos, analisados e classificados por adultos, de acordo com os seus critérios. (PEREIRA, 1998, p. 207)

O que Pereira sinaliza encontra eco em muitas pesquisas, porém, ainda se faz necessário analisar a ação da criança vista a partir de seu próprio ponto de vista. Demartini (2002) chama a atenção para o fato de que muitas pesquisas que têm a criança como objeto discutem a questão a partir do ponto de vista do adulto, citando as críticas de José de Souza Martins (1991), Antonio Montenegro(1996) e Alvim e Valladares(s/d) à insuficiência dos estudos sociológicos sobre a infância, com as quais ela concorda. A autora realiza uma análise de estudos sociológicos recentes e conclui que a maior parte não se dedica a essa questão e, quando o fazem, tratam a infância de uma forma genérica, sem perceber que há vários tipos de infância e até mesmo de “não infância”, como relatam casos em áreas rurais estudados por Martins e de rua, em zonas urbanas, como a pesquisa de Alvim e Valadares.

Com Demartini concorda Quinteiro (2002, p. 21), alertando para o fato de que

(...) pouco se conhece sobre as culturas infantis porque pouco se ouve e pouco se pergunta às crianças e, ainda assim, quando isso acontece, a ‘fala’ apresenta-se solta no texto, intacta, à margem das interpretações e análises dos pesquisadores. Estes parecem ficar prisioneiros de seus próprios referenciais de análise.

Ou seja, na área da sociologia há produção sobre a criança, mas esta é pouco ouvida. A autora chama a atenção para o surgimento de uma sociologia da infância na Europa, no final da década de 90, da qual participam os professores Manuel Sarmiento e Manuel Pinto,

ambos do Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho, que propõem focalizar os estudos a partir das crianças, levando em consideração “duas coisas”

uma primeira, que o estudo da infância constitui esta categoria social como o próprio objeto de pesquisa, a partir do qual se estabelecem as conexões com os seus diferentes contextos e campos de ação; em segundo lugar, que as metodologias utilizadas devem ter por principal escopo a recolha da voz das crianças, isto é, a expressão da sua acção e da respectiva monitoração reflexiva (SARMENTO E PINTO, 1997 *apud* QUINTEIRO, 2002, p.27)

De uma forma mais ampla, a UNESCO congrega estudos de diferentes áreas do conhecimento, nos quais também a falta da voz da criança pode ser percebida. Por exemplo, nos estudos sobre a relação criança/mídia do ponto de vista da proteção da criança, principalmente da violência veiculada pelos meios de comunicação. A Câmara Internacional da UNESCO para Crianças e a Violência na Tela, que tem por objetivo “contribuir e efetivar o conhecimento sobre crianças, jovens e a violência na mídia, visto da perspectiva da Convenção da ONU sobre os Direitos da Criança” (CARLSSON E FILITZEN, 2002), reúne pesquisadores de todo o mundo na tentativa de fomentar políticas públicas de combate à violência gratuita da mídia. A cada ano a Câmara publica um livro com o resultado de pesquisas na área, das discussões feitas assim como importantes documentos reguladores ou de intenções. Enquanto o primeiro Livro do Ano tinha por meta relatar o que se sabia sobre crianças e violência, o segundo busca “estimular iniciativas e programas que combatam a violência gratuita na mídia”, desenvolvendo propostas de ensino, de forma que as crianças possam selecionar o que querem ver na TV e, também, de participação efetiva delas na meio, no próprio processo produtivo. Apesar desta proposta, neste livro apenas dez, dos quarenta artigos trazem, de alguma forma, a fala infantil sobre o problema. O mesmo panorama pôde ser percebido no primeiro livro, intitulado “A criança e a violência na mídia”, em que poucos estudos apresentados trazem as impressões infantis sobre a violência na televisão, sendo o foco principal a análise da programação televisiva.

É importante salientar que a produção acadêmica sobre a criança tem crescido e a busca por uma “sociologia da infância” como proposta por Sarmiento e Pinto representa um caminho fértil a ser seguido, para a compreensão mais abrangente da realidade infantil e das possibilidades da escola como instituição formadora. É preciso saber o que as crianças pensam sobre o que vêem na TV, tentando fazer um levantamento das mensagens que para elas são importantes, o que significam, quais as eleitas como “verdades” ou orientações.

Tal preocupação encontra-se em alguns trabalhos já realizados. Wolf (1998) faz um levantamento dos estudos sobre televisão e criança realizados no Brasil desde 1980 até 1997, buscando dados em 22 universidades brasileiras. Foram analisados quarenta (40) documentos, entre livros, teses, dissertações, relatórios de pesquisa e monografias de conclusão de curso das áreas de Comunicação, Sociologia, Educação, Letras e Artes, Educação Física e Psicologia, apontando-se os referenciais teóricos utilizados, a metodologia, os principais resultados e conclusões, assim como a localização dos textos. Os temas abordados são bem variados, sendo a maior parte dos estudos advindos da área de Comunicação (18) seguidos pelos feitos nas áreas de Psicologia (9) e de Educação (8).

Pude inferir, a partir do levantamento feito por Wolf, que pesquisas realizadas na área de Psicologia, de uma forma geral, preocupam-se com o impacto da televisão, algumas buscando saber como os pais observam tal influência e outros, como a televisão é percebida nos significados atribuídos às personagens e nas brincadeiras realizadas pelas crianças, enquanto na área da Educação é analisada a programação oferecida e/ou seus efeitos e as concepções de pais, professores e crianças sobre a televisão. Já os estudos da área da comunicação tratam, principalmente, de compreender a influência da publicidade no comportamento infantil, e alguns dentre eles, percebe-se, com o objetivo de compreender para seduzir.

A autora adverte que muitas pesquisas ainda apresentam visão “apocalíptica” devido à ausência de um aparato teórico e metodológico consistente, a autora ressalta a importância de muitos trabalhos que contribuem para o aprofundamento da relação criança e televisão, usando, em sua maioria, trabalhos de campo. Entre suas conclusões e recomendações, releva-se, para este estudo, as seguintes:

A televisão continua a ser o meio de comunicação mais polêmico dada a importância que tem na vida cotidiana do homem contemporâneo.

A criança é uma telespectadora assídua que gosta de assistir a televisão na procura de entretenimento.

A criança gosta de assistir a televisão pela fantasia, a magia e a ludicidade que o meio traz.

Ao estudar a relação Televisão-Criança devemos partir da própria criança como referencial.

A criança é um ser determinado historicamente e produtor de cultura, portanto, não é um ser passivo e simples consumidor de produtos culturais.

(...)

A relação Televisão-Criança é mediada por diversos fatores do meio sociocultural, tanto do telespectador infantil, quanto dos produtores de televisão. Portanto, a influência que a televisão possa exercer na criança está determinada pelo contexto sociocultural e econômico em que está mergulhado o telespectador mirim (...)

A importância que a televisão possa ter no grupo familiar vai determinar a relação que a criança mantém com o meio.

(...)

A escola tem um papel fundamental na formação de um telespectador mais crítico e ativo (WOLF, 1998, pp. 137-138- grifo nosso)

Constata-se, assim, que há “lugares comuns” presentes na discussão que aqui se delinea, entre os quais destaco: a necessidade de se ter a criança como referencial para a pesquisa e a compreensão de que o “telespectador mirim” é sujeito, e portanto, tem atividade frente ao que vê.

Também se percebe no estudo de Wolf que grande parte das pesquisas da área da psicologia tem como forte apelo a idéia de influência, que carrega em si uma visão passiva do ser humano. Porém, mesmo dentre estas investigações, podemos verificar que a televisão não é vista como elemento isolado das relações sociais. Como exemplo, a pesquisa realizada na Argentina por Merlo-Flores (2003) que traz um interessante achado, sob a ótica da psicologia, sobre a relação televisão e criança, no que diz respeito ao comportamento agressivo. Após ouvir duas mil crianças a pesquisadora chega à conclusão de que ver programas agressivos não torna, necessariamente, as crianças mais agressivas.

Em sua análise são abordados dois níveis de envolvimento com a televisão. O primeiro, que atinge a todos, diz respeito ao discurso e às práticas veiculadas pelos programas, enquanto no segundo o conteúdo dos programas interfere no comportamento, pois o

telespectador tem alguma deficiência, social ou individual, que precisa ser compensada. Assim, a criança com tendências ao comportamento agressivo, seja por uma característica individual ou pelo seu contexto de vida, teria nos programas violentos um lugar para fazer uma “catarse”. Desse processo de compensação que seria construída a personalidade agressiva.

Já as pesquisas realizadas, principalmente a partir da década de 90, nas áreas da Educação e Comunicação, que buscam a criança como foco, investem na ação e no fazer infantil, como telespectador ou como produtor de programas televisivos. Dentre elas, ressalto as realizadas pelo Laboratório de Pesquisas sobre Infância, Imaginário e Comunicação – LAPIC, da Escola de Comunicação da USP, coordenado por Elza Dias Pacheco, com importantes estudos publicados, em especial, *Televisão, Criança, Imaginário e Educação*, trazendo trabalhos publicados no I Simpósio Brasileira de Televisão, Criança e Imaginário, realizado na USP em 1996; pelo grupo de pesquisa Núcleo de Estudos de Mídia, Educação e Subjetividade (NEMES), da UFRGS, coordenado por Rosa Maria Bueno Fischer, que também coordena o GT16 da ANPEd (Educação e Comunicação), e pelo Grupo Interdisciplinar de Pesquisa da Subjetividade - GIPS, do Departamento de Psicologia da PUC-Rio, coordenado pela Solange Jobim e Souza, que publicou em 2003 alguns trabalhos do grupo no livro *Educação @ pós-modernidade*.

Nos estudos elencados há diferentes propostas, mas surge como ponto de convergência a necessidade de se repensar a relação da criança com a televisão, afastando-se da idéia de manipulação absoluta e buscando formas de intervenção educativa a partir do olhar do sujeito.

Neste sentido, Pereira, Souza e Salgado (2002, p.6) propõem:

(...) introduzir o estranhamento no olhar e desconstruir o hábito de ver imagens que se sucedem sem interrupção. Em síntese, recuperar a atenção e a reflexão no que é apenas dispersão e, deste modo, reinventar possibilidades de contar histórias hoje, dar sentido às imagens que se apresentam como pura intermitência, imagens que escapam aos olhos e à razão. Atribuir sentidos às imagens buscando nelas ou atribuindo a elas uma história é também a possibilidade de contar nossa própria história, recuperando a

narrativa e a atenção, sem abdicar nossa relação com as imagens - signos da cultura contemporânea.

A idéia de introduzir o “estranhamento no olhar” também aparece na pesquisa coordenada por Pereira e apresentada na IV Cúpula Mundial de Mídia para Crianças e Adolescentes (2004), em que se indaga “o que a publicidade diz a respeito da infância, quando usa a imagem de crianças ou se dirige a ela? O que as crianças dizem sobre a publicidade televisiva? Como construiriam um anúncio publicitário, se convidados a fazê-lo?” (PEREIRA, 2004, p. 23). Assim a autora analisa as estratégias infantis e os conceitos desenvolvidos sobre a televisão na ação de fazer o produto televisivo.

Neste sentido, o estudo apresentado no ano de 2006 por Rosália Duarte mostra que as crianças possuem conhecimento significativo sobre a produção televisiva. Os depoimentos analisados na pesquisa foram coletados a partir de uma chamada veiculada pela TVE e pela TV Cultura, convidando as crianças a dizerem o que pensam sobre a TV. A análise dos textos e desenhos recebidos revelou que as crianças querem ser ouvidas sobre o que pensam sobre a tevê, se queixam do excesso de violência real apresentado na programação, desejando ver um cotidiano mais tranqüilo, gostam de ver tevê e apreciam diferentes programas, reconhecendo a quem são endereçados e vêem tevê para passar o tempo, por falta de opção.

Um achado interessante do estudo diz respeito à *expertise* revelada pelas crianças: elas conhecem mecanismos de produção televisiva e são capazes de tecer críticas pertinentes sobre a qualidade dos programas. Este dado ratifica o conceito que as demais pesquisas aqui elencadas já pacificaram, de que a criança não é um ser passivo frente à TV, e acrescenta a idéia de que existe um caminho de desconstrução das mensagens que já está sendo trilhado, pela compreensão dos processos de construção.

O que se percebe como preocupação nas pesquisas acima elencadas é o foco na atividade subjetiva da criança em face da programação televisiva, tendência que pode ser

atribuída a diferentes matrizes teóricas e procedimentos metodológicos que, de uma forma geral se contrapõem ao behaviorismo e o estruturalismo presentes nas análises anteriores, e que geravam, por vezes, idéias “apocalípticas”.

Analisando estudos sobre mídia, Manuel Pinto (2000) chama a atenção para o fato de que, a partir da influência de diferentes paradigmas teóricos, verifica-se como ponto unificador dos estudos sobre a audiência a “assunção da dimensão activa das audiências televisivas e a valorização dos contextos do consumo”.(PINTO, 2000, p.110).

Vale a pena ressaltar a atuação dos encontros promovidos pela Fundação Australiana de TV para Criança, que realizou no Rio de Janeiro, em 2004, a IV Cúpula Mundial de Mídia para Crianças e Adolescentes, e tratam o postulado da ação do sujeito na forma de uma ação concreta. A primeira cúpula foi realizada na cidade de Melbourne, sendo o primeiro grande evento internacional que pôs no centro do debate o direito do público infantil à mídia de qualidade. O segundo foi realizado em Londres e o terceiro, na Grécia. Como inovação, os últimos encontros contaram com a participação do público infanto-juvenil, tendo o do Rio de Janeiro contado com uma presença expressiva de jovens.

Constitui, a iniciativa, uma forma concreta de se fazer ouvir esta faixa do público, opinando e refletindo sobre a programação televisiva a ele destinada. Por outro lado, sabe-se que as crianças não assistem somente ao que é produzido para elas, apesar de concordarmos com a reflexão constante em torno dessa programação. Sabe-se que grande parte das crianças assiste e gosta de programas destinados a outras faixas de público, como os oferecidos pela rede MTV (para o público adolescente/jovem) e as novelas, que, mesmo atingindo a todas as faixas, são destinadas ao público adulto.

O conhecimento das idéias infantis é, assim, elemento fundamental na pesquisa sobre a audiência. Como diz Guimarães (2001: p.18)

Se a educação/comunicação é a interação entre sujeitos que habitam um universo comum, ou que tenham ‘memória comum’, é preciso indagarmos

sobre esse interlocutor a quem o nosso discurso se dirige. Quem é esse sujeito à minha frente, a que esfera pertence, qual o seu mundo? Ou ainda: como ele vê e como ele sente as experiências a que está exposto?

Assim, a autora propõe o conhecimento efetivo deste aluno-receptor para que as ações escolares possam ter eficácia, garantindo o diálogo no sentido herdado de Paulo Freire. Ouvir o que pensa o telespectador significa abrir um caminho profícuo para o trabalho da escola, fomentando o elo entre escola e produção cultural, estreitando os laços entre o que se produz para a criança e o fazer pedagógico.

3. A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA

*No aeroporto o menino perguntou:
-E se o avião tropicalizar num passarinho?
O pai ficou torto e não respondeu.
O menino perguntou de novo:
-E se o avião tropicalizar num
passarinho triste?
A mãe teve ternuras e pensou:
Será que os absurdos não são as maiores virtudes da
poesia?
Será que os despropósitos não são mais carregados de
poesia do que o bom senso?
Ao sair do sufoco o pai refletiu:
Com certeza, a liberdade e a poesia a gente aprende com as
crianças.
E ficou sendo.
Manoel de Barros, Exercícios de ser criança (1999)*

Socorro-me novamente na poesia, pois a dureza do discurso acadêmico nem sempre permite dizer como chegamos a determinado ponto. A pergunta a ser respondida neste capítulo é: como cheguei e como construí a pesquisa que orienta o estudo?

Se fosse linear o caminho seria fácil dizê-lo. Mas toda busca parece labiríntica. O objeto esteve claro boa parte do tempo: saber que representações as crianças fazem do que

vêm na TV. A dificuldade residia em como saber. Para isso o olhar caminhou da teoria para os dados e deles novamente para a revisão da teoria. Foi ouvindo a poesia do que falavam as crianças que se pôde formatar um eixo metodológico que iluminasse as percepções infantis, abrindo mão de pré-conceitos que inundam minha forma de ver o mundo.

Nos trajetos percorridos entre a análise e a discussão teórica enunciada no capítulo anterior, pensei um aparato metodológico que me permitisse olhar para o sujeito buscando o seu referencial, as suas práticas, os seus “modos de fazer” sem perder de vista os jogos de poder (mesmo que híbridos) presentes na sociedade atual. Ou seja, ouvir o que a criança pensa, sabendo que sua fala está permeada por outras vozes, a partir dos sentidos que atribui ao mundo.

A delimitação da metodologia pressupõe a escolha de um marco teórico que oriente a análise, o que não é tarefa simples no caso da pesquisa de recepção dos produtos televisivos. A pesquisa bibliográfica tem nos revelado que os estudos desta natureza passam, na maior parte das vezes, por um leque de opções teóricas que abrangem as diferentes áreas do conhecimento: psicologia, psicanálise, linguagem, sociologia, entre outras. O espectro construído visa a compreender que relações se estabelecem entre o que é produzido pela televisão e o que percebem, assimilam, compreendem, produzem sentidos, enfim, os sujeitos.

Neste trabalho não foi diferente, pois ao analisar como a televisão se insere no cotidiano das crianças e suas falas sobre os programas que vêem, precisei recorrer a diferentes áreas do conhecimento, como a sociologia e os estudos sobre a linguagem. Nestes, a preocupação em pensar a linguagem como elemento marcado pela ideologia e dialeticamente, desvelador desta. Konder (2003) ilumina esta discussão partindo dos escritos de Benjamin, Bakhtin e Habermas, que organizo aqui em torno de três dimensões da linguagem: constituinte, comunicativa e deformadora.

Ao analisar a contribuição de Benjamin para a discussão, Konder enfatiza o lugar que o teórico concede à dimensão nomeadora da linguagem (adâmica), que foi sendo corrompida pela necessidade das palavras terem uma “serventia”, dentro de uma pressão deformadora da lógica do mercado. Porém, dialeticamente, Benjamin ressalta a outra face, inerente à linguagem e que, de certa forma retorna à sua tarefa primeira, adâmica: “a busca permanente da expressão da dimensão constituinte da práxis humana (e não apenas da expressão do saber constituído)”(Konder, 2003, p.157). Assim a linguagem é constituinte do ser, mas a força criadora, controlada pelas forças sociais, estaria presente no uso feito pelas crianças, pelos poetas e artistas, como também acredita Manuel de Barros no poema que abre este capítulo.

Segundo Konder, a posição de Bakhtin se diferencia por considerar a criatividade inerente à construção da linguagem, que estaria sempre sendo criada e recriada pelo povo, que encontraria no riso uma forma de resistência. Tal concepção, ainda segundo o filósofo, poderia levar Bakhtin a enfrentar o risco de superestimar a capacidade de resistência do povo. Relacionando esta análise a outros escritos de Bakhtin há a relativização deste risco ao se enfatizar o conceito de signo ideológico, que pressupõe a luta de sentidos no interior do signo, em sua constituição, em que várias vozes estariam em diálogo constante. Bakhtin (1997) supõe, assim, a natureza social do signo realizada pela polifonia, sendo possível sua existência a partir do contrato e da organização sociais, tendo ele a possibilidade de refletir e refratar a realidade, caracterizando-se como uma arena de disputa. Nessa arena, a classe dominante agiria de forma a tornar o signo monovalente, a serviço de uma “verdade”, de forma a neutralizar as diferenças de classe. Para Wertsch (1991), ao pensar a constituição da mente (e a consciência) os construtos teóricos baktinianos contribuem para a ampliação da proposta de Vygotsky (2005) de mediação pelo signo, incorporando-se a este conceito os de polifonia e diálogo. Ou seja, a mediação semiótica estaria calcada no princípio dialógico. Assim, a

dimensão constitutiva da linguagem se reveste, necessariamente, do processo criador ancorado no diálogo e na polifonia.

Ao eleger o conceito de signo ideológico de Bakhtin, percebo o risco de uma contradição possível neste terreno arenoso, que é a discussão sobre a relação ideologia e linguagem. A palavra ideologia guarda diferentes sentidos, podendo significar conjunto de idéias, consensos sociais, e, no sentido que tomo de empréstimo de Konder, pressão deformadora que interfere no processo de construção de sentidos. Para Bakhtin, a linguagem é dinâmica, está em constante transformação e tais construções nascem de lutas travadas no interior do signo. Desta forma, como bem sinaliza Konder, garante um caráter mais flexível à linguagem, creditando à força criadora impulsos contrários às pressões deformadoras da ideologia, o que relativiza a cristalização de idéias constituídas por sistemas ideológicos. Assim, parece-me, ele não descarta a deformação existente na pressão ideológica, mas confere ao processo de constituição do signo a possibilidade de resistência. Há, então, presente na formação do signo, imposições, verdades cristalizadas por grupos sociais, que podem ou não ser apropriadas pelo sujeito, pois se “a personalidade que se exprime, apreendida, por assim dizer, do interior, revela-se um produto total da inter-relação social” (BAKHTIN, 1997, p.117), é preciso compreender que

Os sistemas ideológicos constituídos da moral social, da ciência, da arte e da religião cristalizam-se a partir da ideologia do cotidiano, exercem, por sua vez sobre esta, em retorno, uma forte influência e dão assim normalmente o tom a essa ideologia. Mas, ao mesmo tempo, esses produtos ideológicos constituídos conservam constantemente um elo orgânico vivo com a ideologia do cotidiano; alimentam-se de sua seiva, pois, fora dela, morrem, assim como morrem, por exemplo, a obra literária acabada ou a idéia cognitiva se não são submetidas a uma avaliação crítica viva. (BAKHTIN, 1997, 119).

A grande contribuição de Bakhtin se faz na medida em que se assegura que a atividade individual não existe como tal, pois a *atividade mental do eu* só existe em relação com a *atividade mental do nós*, que por sua vez, permite diferentes graus e diferentes tipos de

modelagem ideológica. Quanto mais organizada a atividade social, mais consistente e definida é a atividade mental. Para ele

Os níveis superiores da ideologia do cotidiano que estão em contato direto com os sistemas ideológicos, são substanciais e têm caráter de responsabilidade e de criatividade. São mais móveis e sensíveis que as ideologias constituídas. São capazes de repercutir as mudanças da infraestrutura sócio-econômica mais rápida e distintamente. Aí justamente é que se acumulam as energias criadoras com cujo auxílio se efetuam as revisões parciais ou totais dos sistemas ideológicos”. (BAKHTIN, 1997, p. 120)

Habermas traz para a discussão, de acordo com Konder (2003), o conceito de intersubjetividade, que seria realizada pela linguagem, estando sempre em conexão com o trabalho e o poder, imersa no jogo de dominação. A dimensão comunicativa linguagem se realizaria pela função de estabelecer a comunicação entre as subjetividades. Nessa relação, o papel deformador da linguagem se mostraria em especial na linguagem coloquial, em que a ideologia ganha espaço de atuação. A dimensão deformadora, também presente nos dois outros teóricos, é dialeticamente pensada. Konder faz uma crítica a Habermas ao compreender que o autor atribui um poder decisivo à dinâmica interna da linguagem quando elabora como seria a sociedade “isenta de dominação”.

Konder conclui sua análise enfatizando a complexidade da linguagem, acrescentando que outros elementos da realidade contribuiriam para a construção da ideologia, sem desmerecer o papel da linguagem neste processo.

Um exemplo claro do papel da linguagem pode ser encontrado nos estudos de Gnerre (1998), que estabelece uma relação, na história da humanidade, entre a constituição da linguagem escrita e as lutas pelo poder. A experiência recente, com a guerra de Timor Leste, ilustra o que o autor esclarece, já que o processo de independência teve como um de seus resultados a adoção da Língua Portuguesa como língua oficial, que já era falada por grande parte da população e proibida pelos dominadores. Também os movimentos que lutam contra

as formas de discriminação exigem o cuidado com a linguagem, para que a população reflita ao falar, por exemplo, que “a situação está preta”, associando a cor negra a eventos de “mau agouro”. Lutas que passam pela constituição da linguagem, e demonstram seu caráter revelador das concepções, mas que também pode refratar, criando o novo, como nos diz Bakhtin (1997).

Assim, a linguagem se constituiria também como instrumento de dominação. Neste sentido, Orlandi (1999) ressalta os mecanismos de dominação ao inscrever a Análise do Discurso no espaço de questões advindas de três diferentes linhas teóricas, dentre as quais o materialismo histórico, justamente pelo efeito de opacidade da realidade ocasionado pelo funcionamento ideológico.

A AD pressupõe o legado do materialismo histórico, isto é, o de que há um real da história de tal forma que o homem faz história mas esta também não lhe é transparente.(ORLANDI,1999, p.19)

Assim, compreende a determinação histórica dos sentidos, que não se faz de forma unidirecional, já que há sujeitos, e portanto, espaço para o contraditório e a polissemia. Explicita a possibilidade de crítica ao discutir o trabalho do analista, que ao se colocar nos limites da interpretação pelos processos de produção dos sentidos, pode atravessar a transparência da linguagem, o efeito de literalidade e a onipotência do sujeito. Ou seja, Orlandi diz que o conhecimento das condições de produção permite o desvelamento da ideologia, quando o analista não se põe fora da linguagem, por ser impossível, mas trabalha a partir do deslocamento, verificando a historicidade dos processos.

Fatos vividos reclamam sentidos e os sujeitos se movem entre o real da língua e o da história, entre o acaso e a necessidade, o jogo e a regra, produzindo gestos de interpretação. De seu lado, o analista encontra, no texto, a pista dos gestos de interpretação, que se tecem na historicidade. Pelo seu trabalho de análise, pelo dispositivo que constrói, considerando os processos discursivos, ele pode explicitar o modo de produção de constituição de sujeitos e de produção dos sentidos”. (ORLANDI,1999, p. 68)

O saber, o conhecer mais profundamente a linguagem (nas suas diferentes materialidades), seus mecanismos de construção, como dispositivo de crítica, extraído da discussão de Orlandi, amplia o quadro de possibilidades delineado por Bakhtin, que crê na polifonia inerente à linguagem como fonte de sentido e relativização ideológica.

Neste sentido, alguns estudos sobre a relação criança e televisão, como os de Pereira e Hoffman, partem do pressuposto de que, compreender as formas de se construir a televisão, sua linguagem portando, permitiria à criança ocupar um lugar de produtor e assim, desvelador de sentidos.

Em consonância com os pressupostos acima elencados a pesquisa caminhou sobre o eixo da matriz microgenética, como propõe Góes (2000) dentro da proposta discursiva-indiciária observada nos dois momentos de análise da pesquisa.

3.1 A MATRIZ MICROGENÉTICA NA ANÁLISE DA RELAÇÃO CRIANÇA E TV

Góes (2000, p. 22) ressalta a produtividade da proposta discursiva-indiciária para as pesquisas que buscam "construir uma micro-história de processos, interpretável somente numa perspectiva semiótica e numa remissão a condições mais amplas da cultura e da história." A autora analisa a contribuição do paradigma indiciário (GINZBURG) para o fazer metodológico que utiliza a perspectiva histórico-cultural como fonte, compondo-a, principalmente, com os estudos advindos de Bakhtin e da análise do discurso (ORLANDI, PECHEAUX). Constituem-se, nessa perspectiva metodológica, formas de compreender como os processos intrasubjetivos se conjugam com os intersubjetivos relacionados a condições macrossociais. Para Góes (p.17)

De acordo com esses referenciais, os processos são examinados do ponto de vista do fluxo das enunciações, numa ampliação da noção de diálogo para além dos contatos face a face, e são destacadas as práticas sociais, na consideração de condições, tais como a posição de poder dos sujeitos, a imagem dos interlocutores, as formações discursivas, os gêneros discursivos etc

Também Wertsch (1991) explicita a relação entre o que propõe Vygotsky e Bakhtin, compreendendo que os conceitos advindos de Bakhtin permitem que se perceba melhor como os diversos cenários institucionais e sociais interferem na formação da mente, propondo uma aproximação mediada à mente humana.

Os sentidos postos nascem do discurso, que se configura como “arena de lutas” entre posições. As idéias de Vygotsky, em especial o conceito de mediação e o conceito de filiação (ORLANDI, 1998) dialogam com a teoria bakhtiniana na composição da matriz microgenética, com o objetivo de explicitar a gênese dos sentidos. Para Orlandi, faz parte do gesto de interpretação filiar-se a sentidos que estão historicamente construídos, o que vai na direção do que discute Bakhtin, principalmente o que se refere à construção da ideologia do cotidiano, como já sinalizado. Para sua maior compreensão, cabe aqui uma breve retomada de suas principais contribuições, pois seus construtos se espalham no presente texto e fazem parte de minha forma de ver e compreender o mundo.

Bakhtin (1997) considera a natureza do signo lingüístico social, pois se o signo se torna material pela emissão individual, seus sentidos referem-se a um tema específico (conjunto de signos construídos em um dado contexto social) e sua compreensão é resultado da atividade social. Por isso

todos os signos de valor com características ideológicas, ainda que realizados pela voz dos indivíduos (por exemplo, na palavra) ou, de modo mais geral, por um organismo individual [...], constituem índices de valor, com pretensões ao consenso social, e apenas em nome deste consenso é que eles se exteriorizam no material ideológico” (BAKHTIN, 1997, p. 45)

De natureza interindividual, o signo lingüístico reflete e refrata o ser, estando aberto à transformação, mas com uma estabilidade relativa, posta pelos gêneros de discurso, aos quais nos reportamos quando, a partir do contexto de enunciação, escolhemos a forma verbal. Assim, torna-se clara a afirmação de Bakhtin, de que no signo ideológico, tema e forma estão indissociavelmente ligados, pois toda palavra se dirige a um interlocutor, imaginário ou real. Para o autor, é a situação social que irá determinar a forma de expressão da atividade mental, que será mais definida e organizada quanto mais voltada estiver para uma produção coletiva. Neste campo, até mesmo as emoções ou sensações exigem uma expressão, mesmo que não externadas, pois os sentidos que são dados aos elementos que nos cercam, sejam eles emocionais ou racionais, nascem de consensos sociais, feitos em meio às determinações sociais.

Como já assinalado, na relação entre a atividade mental individual, *do eu* e a atividade mental *do nós*, coletiva, Bakhtin sugere que “quanto mais forte, mais bem organizada e diferenciada for a coletividade no interior da qual o indivíduo se orienta, mais distinto e complexo será o seu mundo interior” (BAKHTIN, 1997, p. 115). Assim, o nosso mundo interior se adaptaria às possibilidades de expressão, que na vida cotidiana constitui a *ideologia do cotidiano*, “domínio da palavra interior e exterior desordenada e não fixada em um sistema, que acompanha cada um dos nossos atos ou gestos e cada um dos nossos estados de consciência.”(p.118)

Assim, as obras seriam compreendidas tendo em vista os construtos sociais da época em que são recebidas.

Em cada época de sua existência histórica, a obra é levada a estabelecer contatos estreitos com a ideologia cambiante do cotidiano, a impregnar-se dela, a alimentar-se da seiva nova secretada. É apenas na medida em que a obra é capaz de estabelecer um tal vínculo orgânico e ininterrupto com a ideologia do cotidiano de uma determinada época, que ela é capaz de viver nesta época (é claro, nos limites de um grupo social determinado). Rompido esse vínculo, ela cessa de existir, pois deixa de ser apreendida como ideologicamente significativa. (BAKHTIN, 1997, p.119)

Geraldi (2003) extrai da obra de Bakhtin “conceitos formulados na análise estética para extrair conseqüências éticas” (GERALDI, 2003, p.42). Percorre os conceitos de diálogo e de alteridade para concluir que somos seres por-vir, inacabados, e só existimos na interação com o Outro, pois

No mundo dos acontecimentos da vida, campo próprio do ato ético, estamos sempre inacabados, porque definimos o presente como conseqüência de um passado que construiu o pré-dado e pela memória do futuro com que se definem as escolhas no horizonte das possibilidades. Nosso acabamento atende a uma necessidade estética de totalidade, e esta somente nos é dada pelo outro, como criação e não como solução. A vida, concebida como acontecimento ético aberto, não comporta acabamento e, portanto, solução.

Geraldi caminha do campo estético para o campo ético e a partir de seu trajeto eu trago tais formulações para a relação da criança com a televisão. O meio revelaria ao olhar infantil formas quase sempre acabadas de modelos que dialogam com a percepção de si, a partir do olhar do Outro. Há um *excedente de visão* (BAKHTIN, 2000) que nos permite construir um acabamento provisório das pessoas que nos cercam. A hipótese que desenho é a de que, no exercício de ver televisão, há uma relação com um outro que se coloca como modelo, um todo acabado, e que provoca interferências nos processos de construção de identidades. Tal hipótese caminhou na pesquisa através da exteriorização verbal daquilo que a criança vê, imersa em uma rede complexa de enunciados.

E como operacionalizar a análise tendo em vista tal complexidade? Nesta tentativa, a pesquisa de campo se construiu em três momentos de audição da fala das crianças, em que se utilizaram instrumentos diferenciados, mas com o mesmo intuito: saber o que vêem e o que pensam as crianças sobre o que vêem na TV. Para a análise tornou-se valioso seguir os passos do paradigma indiciário tal como descrito por Ginzburg (1986, 1989). O historiador percorre a emergência desta forma de investigação desde a antiguidade, passando por seu uso em diferentes áreas do conhecimento, como na medicina, na investigação policial e na história da arte. Essa última tem como representante o método de Morelli, um estudioso italiano que, sob

a máscara de um pesquisador russo, escreveu vários artigos de 1874 a 1876, propondo uma forma de atribuição de autoria a quadros antigos pela verificação de detalhes, aparentemente insignificantes, como a forma como o artista desenhava as unhas, por exemplo. Tal método de investigação teria influenciado Freud em suas pesquisas, pois a percepção e análise de detalhes podem levar o investigador à compreensão de uma realidade opaca, como a verdade de nossa natureza, que encobrimos nas diferentes situações com as máscaras sociais que usamos. Neste paradigma, podemos fazer valer elementos subjetivos, como a intuição, que permitem eleger as marcas a serem perseguidas, como faziam os antigos caçadores.

Por milênios o homem foi caçador. Durante inúmeras perseguições, ele aprendeu a reconstruir as formas e os movimentos das presas invisíveis pelas pegadas na lama, ramos quebrados, bolotas de esterco, tufo de pêlos, plumas emaranhadas, odores estagnados. Aprendeu a farejar, registrar, interpretar e classificar pistas infinitesimais como fios de barba. Aprendeu a fazer operações mentais complexas com rapidez fulminante, no interior de um denso bosque ou numa clareira cheia de ciladas. (GINZBURG, 1986, p.151)

A metáfora do caçador nos ajuda a entender que não basta a percepção individual do sinal, pois sua decifração só é possível se confrontada com outros elementos. Não se perde de vista a unicidade dos dados, mas, a partir da análise do que o faz individualmente relevante podemos perseguir sua gênese. A natureza semiótica do paradigma nos permite tratar do olhar infantil de forma profunda. Como o caçador, coube-nos decifrar os sinais, aguçar a intuição para a descoberta dos indícios que poderiam valer para a compreensão mais segura da realidade analisada, principalmente pelo confronto das pequenas marcas, representadas aqui por falas e por frases escritas pelos sujeitos, com a análise mais abrangente que se fez desde a posição dos sujeitos em face da televisão e dos processos midiáticos de forma geral até a análise quantitativa das respostas.

O uso de matrizes quantitativas e qualitativas em pesquisas para a compreensão de fenômenos subjetivos encontra-se garantido na literatura epistemológica. Pensando na necessidade de se apreender a complexidade dos fenômenos, Morin (2000, p.137) já propunha

“um paradigma da complexidade, que, ao mesmo tempo, separe e associe, que conceba os níveis de emergência da realidade sem os reduzir às unidades elementares e às leis gerais”.

Na tentativa de pinçar elementos significativos caminha a pesquisa, que parte do mapeamento do cotidiano infantil para a análise de suas reações como expectadores dos programas escolhidos. Durante o trabalho de análise, busquei rever conceitos sobre a sociedade, sobre a educação (seus limites e possibilidades) e neste trabalho contínuo de revisão percebi a importância de se ouvir o outro, do diálogo como fonte de aprendizagens. Este é um dos maiores motivos para optar por um trabalho de campo que tivesse como eixo a voz do outro, de forma a mapear o que as crianças pensam sobre os programas de TV, partindo do levantamento da inserção da televisão no cotidiano das crianças pesquisadas, de suas preferências, inferindo os desejos e as ausências.

Assim, procurando dar conta de forma satisfatória do fenômeno analisado houve a necessidade de um estudo exploratório que pudesse validar o objeto e a proposta metodológica, para depois se definir com maior precisão a metodologia de pesquisa. O estudo foi realizado como um alongamento do projeto de pesquisa “A noção de letramento no horizonte ético-político para o trabalho pedagógico: explorando diferentes modos de ser letrado”, sob orientação da profa. dra. Cecília Aldigueri Goulart, realizado com crianças de cinco anos da Creche UFF (Niterói, RJ). As respostas das crianças foram confrontadas com observações feitas no próprio espaço da creche, com questionários respondidos pelos pais, e entrevistas realizadas na casa das crianças. O objetivo geral da pesquisa foi

Investigar diferentes modos de constituição de sujeitos letrados, de forma a contribuir, tanto para o aprofundamento da compreensão da noção de letramento, quanto para a discussão do trabalho pedagógico nos espaços educativos, pressupondo esta noção como horizonte ético-político para a ação político-educacional.

Assim, dentro do estudo proposto, foi possível acrescentar aos instrumentos de pesquisa três revistas sobre TV, textos secundários segundo Fiske (1987) que colaboram para

a formação de uma rede de discussão sobre o que se passa na TV. Para o autor, que se preocupa com a organização dos gêneros televisivos, os textos primários são aqueles veiculados pela TV, enquanto os secundários são aqueles que falam sobre a TV. Analisando suas propostas, podemos inferir que a ação dos textos secundários sobre os primários traz a possibilidade de acentuar o que se deseja economicamente, já que são produções que alimentam a televisão (crítica, publicidade, revistas especializadas), ou seja, fazem parte do processo de mídia e de sustentação financeira. Desta forma, buscam estabilizar determinados sentidos, mas não podem garanti-los. Para Bakhtin (1997, p.146), a transmissão do discurso de outrem leva em conta uma terceira pessoa a quem o discurso se orienta e essa orientação “reforça a influência das forças sociais organizadas sobre o modo de apreensão do discurso”. O outro (o público, consumidor ou não, os outros programas, as outras redes, a fiscalização do poder) influencia todo o processo, desde a produção até a leitura dos recortes feitos pelos textos secundários, constituindo significados fixados "na situação social do telespectador. (porém) Diferentes leituras podem estabilizar diferentemente e momentaneamente os textos, mas essas diferentes leituras jamais alcançam momentos de estabilidade, momentos de significado"(FISKE, 1987:117).

Tais recortes operados pelos textos secundários foram a razão de nossa escolha: a partir deles podemos saber o que se quer vender na televisão (que por sua natureza traz uma grande complexidade de usos e formas, como veremos melhor em outro momento), ou seja, eles já delimitam o espaço do mercadológico de forma mais incisiva. O uso do material teve dois objetivos: em primeiro lugar, que crianças se interessariam e, em segundo lugar, que leituras fariam do material.

A partir da análise dos dados confirmamos que na faixa etária em que foi realizado o estudo (cinco anos) a explanação da criança sobre o que sabe ou o que acha de determinado assunto ainda é muito incipiente, o que não nos permitia as reflexões desejadas. Para

Vygotsky (2005), a criança pequena opera com conceitos, mas não possui condições de verbalizá-los, pois ainda não tem consciência deles. Assim, muitas vezes, ela é capaz de operar conceitos científicos, por suas experiências sociais e escolares, mas não consegue explicar os conceitos espontâneos, o que irá ocorrer com o desenvolvimento do pensamento abstrato e o aumento do grau de consciência dos conceitos.

Vygotsky (2005, p.135) nos diz que

[]o desenvolvimento dos conceitos espontâneos da criança é ascendente, enquanto o desenvolvimento de seus conhecimentos científicos é descendente. Isso decorre das diferentes formas pelas quais os dois tipos de conceitos surgem. Pode-se remontar a origem de um conceito espontâneo a um confronto com uma situação concreta, ao passo que um conceito científico envolve, desde o início, uma atitude ‘mediada’ em relação ao seu objeto.

Assim, o desenvolvimento da criança, impulsionado pela aprendizagem, faz com que os conhecimentos científicos permitam a elevação do nível de consciência e o uso deliberado dos conceitos espontâneos, favorecendo sua explicitação verbal.

Dessa forma o desejo de buscar, com maior aprofundamento, as percepções da criança relacionadas com seus conhecimentos nos fez eleger outros sujeitos para a efetivação do trabalho de campo. Por isso a pesquisa foi realizada com alunos de 3^a e 4^a séries do Instituto de Aplicação da UERJ, com idades entre 9 e 14 anos.

Além da escolha da faixa etária, o estudo exploratório nos fez perceber que a pesquisa seria mais produtiva se tentássemos compreender a relação criança e televisão tendo como fonte a própria ação de ver televisão. Assim, o caminho metodológico eleito para a pesquisa teve duas partes: o estudo quantitativo (mapeamento do cotidiano) e o estudo de caso (mapeamento do olhar).

3.2. O MAPEAMENTO DO COTIDIANO

O estudo quantitativo foi realizado com base em um questionário (ANEXO A) sobre os hábitos das crianças fora do espaço escolar, com o objetivo de compreender como a televisão era percebida no cotidiano das crianças. Pensei em uma metodologia de pesquisa que permitisse verificar o papel da televisão no cotidiano e os sentidos nascidos da leitura de suas mensagens e das relações feitas pelas crianças com as outras práticas sociais, por isso o questionário foi elaborado de forma que a televisão não fosse, para o sujeito, o objeto de preocupação, para que pudesse observar sua importância dentre as demais ações feitas pela criança no seu dia-a-dia. Esta metodologia se baseia na proposta de Pinto (2000), como já exposto, de se ter um retrato do lugar que a televisão ocupa no cotidiano das crianças.

Foi após a leitura de diversas pesquisas e, principalmente, dos achados deste autor, que pareceu imprescindível a realização de incluir na pesquisa este tipo de estudo. Alega Pinto (2000, p.165) que “[...]o carácter recente da pesquisa científica sobre as comunicações de massas não permitiu ainda, a nosso ver, constituir uma suficiente ‘massa crítica’ e desenvolver formas organizadas e continuadas de observação crítica deste campo da vida social”. Acresce que os estudos sobre os *media* tem se centrado, prioritariamente, nos conteúdos em detrimento da investigação acerca das práticas de recepção, ressaltando-se os promovidos por agências especializadas, cuja preocupação se circunscreve à audiência e à relação produto-consumo.

É preciso ressaltar, como o faz o próprio autor em seu texto, que há estudos sobre a recepção, muitos advindos dos Estados Unidos, que, sendo o “berço” da televisão, têm abrigado muitas investigações sobre sua recepção e efeitos, assim como os estudos culturais britânicos. A título de exemplo posso citar os de Abercrombie (1996), Livingstone (1982), Silverstone (2002, 1994) e Fiske (1987). Muitas das pesquisas centram-se nos hábitos

familiares ou da audiência de uma forma geral, supondo o caráter doméstico, aqui já discutido. Porém, considere, como já sinalizado, contribuir com a pesquisa sobre a recepção dos programas televisivos para que se verifique, mais amiúde, as percepções infantis e as relações que estabelecem entre o que vêem e o que sabem.

Assim, os dados dos questionários foram quantificados em tabelas, por questão e confrontados, em alguns momentos da análise, com textos escritos nas questões. A investigação percorreu os seguintes aspectos: a caracterização do grupo, a gestão do tempo, ressaltando-se o tempo destinado à televisão e a seleção da programação e as atividades lúdicas (o brincar).

3.3. O MAPEAMENTO DO OLHAR

Que sentidos as crianças atribuem ao que vêem na TV? A partir da questão proposta realizei a segunda parte do trabalho de campo, composta de um estudo de caso, realizado em dezembro de 2005, que teve como instrumentos entrevistas individuais e coletivas, gravadas em vídeo, sobre trechos de programas apontados como mais assistidos no questionário e outros selecionados pela pesquisadora.

Os sujeitos foram nove crianças da 4^a série (que eram da terceira quando responderam ao questionário). O recorte foi realizado para se controlar as variáveis em jogo, já que as demais crianças, que naquele momento já estavam na 5^a série estavam vivendo outras experiências em um outro nível de ensino. O número foi escolhido em função da proposta de se entrevistar crianças com diferentes níveis de acesso aos bens culturais socialmente valorizados. O primeiro passo foi solicitar às professoras das turmas que elaborassem uma lista (ANEXO B) para grupos de crianças de tivessem acesso aos bens culturais ou não e que tivessem orientação quanto ao uso ou não. Porém, as professoras consideraram difícil construir a listagem e preferiram fazer outra, com dois grupos: os que têm acesso e os que não

têm, por razões de ordem econômica. Porém, ao construírem as listas perceberam que havia crianças que não se encaixavam exatamente nos critérios pois, mesmo tendo acesso, não davam importância a estes bens e não se referiam a eles ou, mesmo sem acesso, referiam-se a eles através do que sabiam por outros meios. Assim, foi criada uma terceira lista com estas crianças. Para efeito de análise os grupos receberam a seguinte nomenclatura:

- grupo A: crianças que têm acesso à diversidade de bens culturais e a eles fazem referência explícita;

- grupo B: crianças que têm acesso a bens culturais, mas não se referem a esses ou crianças que não têm acesso, mas fazem referência à diversidade cultural;

- grupo C: crianças que não têm acesso à diversidade de bens culturais de forma significativa.

A dificuldade em se compor uma lista com homogeneidade na identidade cultural de seus membros pode ser explicada pela complexidade do conceito na sociedade contemporânea e que já foi objeto de análise neste texto, em que se discute a provisoriade e a multiplicidade inerente ao sujeito moderno. Hall (2003) acrescenta a essa discussão o conforto com uma identidade unificada é fruto de uma história narrada por nós. É o sujeito que constrói uma trama sobre si, que garante a unidade. Para o autor

à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente. (HALL, 2003, p. 13)

Para Hall o caráter de mudança que acompanha a globalização seria responsável pela fragmentação e dispersão das identidades na pós-modernidade, contestando e deslocando as identidades fechadas de uma cultura nacional. Ousando caminhar para um plano micro, o das crianças de diferentes lugares sociais reunidas pelo *locus* escolar, percebo que circulam

diferentes formas de se relacionar com os bens culturais, eles próprios híbridos, constituintes de cartografias cambiantes.

Em novembro de 2005 fui à sala de cada uma das turmas para confirmar os dados fornecidos pelas professoras em uma entrevista com todos os alunos sobre as recentes idas deles a cinema, museus, parques, teatros e outros lugares que garantem o acesso aos bens culturais, entendidos como a diversidade de produções humanas, ou mais especificamente, nas palavras de Coelho (2004, p. 104):

atividades determinadas do ser humano que, no entanto, não se restringem às tradicionais (literatura, pintura, cinema – em suma, as que se apresentam sob uma forma estética) mas se abrem para uma rede de significações ou linguagens, incluindo tanto a cultura popular (carnaval) como a publicidade, a moda, o comportamento, a festa, o consumo.

É preciso atentar para o fato de que a expressão bem cultural quer significar aqui manifestações que possuem valor, seja ele social ou econômico, e a medida que se procurou usar foi da diversidade, do leque de opções de acesso disponível para a criança.

Na entrevista coletiva informei que faria um sorteio para a segunda parte do estudo e perguntei quem não gostaria de participar. A partir destes dados foram elaboradas três listas de cada uma das turmas de 4ª série, das quais foram sorteados nove alunos para as entrevistas, que receberam um formulário de autorização para a participação e o uso de imagem, nome e voz.

As entrevistas foram realizadas na própria escola, e foi autorizada a entrada de outros alunos quando havia desejo, o que fez com que tivesse, em seis das entrevistas, uma "platéia" ao fundo, que participava dos momentos de discussão ao final das sessões. Os operadores de câmera eram os próprios entrevistados ou uma das crianças da platéia e as sessões foram gravadas em vídeo e transcritas (ANEXO D), sendo objeto da análise a fala dos entrevistados e da platéia, assim como suas reações. O espanto, o riso, o desinteresse e a atenção foram elementos importantes para a compreensão das representações infantis. Sodré (2006) sinaliza

que a televisão encanta pelo afeto, pela proximidade que guarda com as emoções do telespectador. Ela afeta, ou seja, provoca uma relação emocional, que pode ser traduzida por várias manifestações humanas, criando o que ele chama de comunidade do gosto, como lugar importante para a construção de identidades, ainda que provisórias.

Com base nesta idéia selecionei programas apontados pelos alunos nos questionários preenchidos na primeira fase da pesquisa, e incluí cenas de comerciais e dois programas produzidos pela TVE, de forma a tentar perceber que elementos interferem na construção dessas relações de “gosto”, pois revelam muito das vozes sociais que permeiam as escolhas e rejeições. Os entrevistados podiam ver ou não o programa que estava sendo exibido, regra que ficava explícita no começo da sessão, quando eu esclarecia os motivos da entrevista e fazia um levantamento dos hábitos do entrevistado em relação a ver TV.

A entrevista, semi-estruturada, teve como questões norteadoras, em relação aos hábitos:

1. O que você mais gosta de fazer quando está em casa?
2. Vê televisão? O quê vê mais?
3. Como seleciona os programas?

Em relação aos episódios selecionados:

1. O que achou deste programa?
2. Conhece/ já viu/ assiste?
3. Gosta?
4. Por quê?
5. De qual gostou mais? Por quê?

As falas foram organizadas em uma ficha de análise onde registrei o reconhecimento ou desconhecimento, a aceitação ou rejeição, e comentários dos entrevistados e da platéia. A partir do levantamento quantitativo das reações aos programas, foram destacadas falas que explicitassem as representações.

A divisão feita acontece para efeito de análise, pois na teia discursiva as diferentes vozes se cruzam, se lançam a outros tempos e lugares, resgatam sentidos aparentemente distantes, porém reveladores dos processos de significação.

Para além dos achados da pesquisa, os momentos de entrevista mostraram o quanto discutir televisão pode contribuir para a construção dos sujeitos, para o conhecimento de si e dos outros, e para a análise do próprio meio. Neste sentido, Souza (2003, p.93) destaca o uso

da imagem técnica como uma “aliada metodológica” na construção ética de um olhar sobre o sujeito que escape das “mediações massificadas”. Para a autora:

Para além de captar as minúcias das condutas humanas, e aí incluímos os gestos, os movimentos, os olhares, que compõem o rol dos discursos não-verbais, o uso da imagem técnica nas ciências humanas justifica-se pela possibilidade de emergência de discussões em torno do processo de produção da imagem no mundo contemporâneo.

Por fim, entendo que os sentidos atribuídos à televisão emergem da atividade socialmente construída e da qual faz parte ações do que se observam no ambiente familiar (aqui entendido como o núcleo que convive diariamente com a criança), no ambiente escolar nos grupos de amizade, o entorno familiar mais amplo (tios, primos, padrinhos), os grupos das atividades extra-escolares (inglês, práticas desportivas, aulas de música), entre outras, que podem ser reveladas nos comentários sobre os episódios.

A situação formal de entrevista tem efeitos sobre as ações e falas, pois essas são estudadas, e confere propósito ao olhar, impulsionando o comportamento atento. A presença da platéia minimizou o caráter artificial das sessões, já que há um deslocamento da ação de ver TV, do aconchego da casa para a escola. Por outro lado, permite a circulação de diferentes discursos e o silenciamento de outros, exigindo um trabalho de análise que pinçasse das falas pistas e indícios, mapeando, dentro da complexidade da construção discursiva, elementos que iluminassem os sentidos.

4. TEMPOS E DESEJOS: O LUGAR DA TELEVISÃO NO COTIDIANO DAS CRIANÇAS

*No sinal fechado
 Ele vende chiclete
 Capricha na flanela
 E se chama Pelé
 Pinta na janela
 Batalha algum trocado
 Aponta um canivete
 E até
 Dobra a Carioca, olerê
 Desce a Frei Caneca, olará
 Se manda pra Tijuca
 Sobe o Borel
 Meio se maloca
 Agita numa boca
 Descola uma mutuca
 E um papel
 Sonha aquela mina, olerê
 Prancha, parafina, olará
 Dorme gente fina
 Acorda pinel
 Chico Buarque e Francis Him, Pivete(1978)*

Chico Buarque e Francis Hime desenham um cotidiano possível da infância brasileira, do pivete, que vive na rua, com ela aprende e sobrevive. Há muitos cotidianos possíveis, alguns inaceitáveis, como o descrito pelos compositores.

Mas, como lembra o poeta Manoel de Barros, a criança reinventa sentidos, e reinvenção da palavra é poesia. Também ressignifica momentos e hábitos arraigados em nosso cotidiano. São sujeitos de uma história e revelam suas concepções no que dizem e no que contradizem. O mapeamento do seu cotidiano me levou a algumas considerações sobre como a criança vê a gestão de seu tempo e de como os seus desejos se realizam, ou não.

Neste capítulo quero analisar como a televisão se insere no cotidiano das crianças pesquisadas, tendo como pano de fundo a idéia de que a forma como a televisão se insere em suas vidas é socialmente mediada e por elas resignificada. Para compreender os sentidos dados pelas crianças, organizei suas respostas em tabelas, quantitativamente analisadas em um primeiro momento, para depois serem confrontadas. Da leitura das tabelas e dos confrontos surgiram questões que foram organizadas em torno de dois grandes eixos: os usos cotidianos da TV em meio aos fazeres infantis e a experiência seqüestrada. Desta forma, observei como a idéia de “monopólio da fala” (SODRÉ, 1989) se distende, chegando até mesmo à dispersão. Para isso, persegui, para além dos números, pistas que levassem a essas direções, encontradas entre as falas e o confronto dos números. A análise caminha, tanto da totalidade do desenho à verificação dos detalhes, de suas minúcias, quanto no sentido inverso, pela verificação de um sinal individual, expresso por uma palavra, expressão ou frase utilizada escrita por um aluno como extensão da resposta, revelando a necessidade de dizer “algo mais”. Estes ditos guiaram momentos importantes da investigação, quando foi possível caminhar por uma rede de significações, como o passar de olhos em um tapete, pois “a coerência do desenho é verificável percorrendo o tapete com os olhos em várias direções” (GINZBURG, 1986:170).

O instrumento utilizado foi, como já sinalizado, um questionário individual, aplicado de forma simultânea, por série. Ou seja, no primeiro dia foi respondido pelas turmas de 4ª série e no segundo, pelas de 3ª série. Após a explicação dos objetivos do questionário (pesquisa sobre os hábitos das crianças da instituição), solicitei que os alunos e alunas respondessem às questões propostas.

Foram preenchidos ao todo 108 questionários, mas dois foram descartados por não terem nenhuma forma de identificação. Ao todo foram analisados 58 questionários dos alunos da quarta-série e 48 da terceira série. As professoras das seis turmas, três de terceira série e

três de quarta séries, foram orientadas para que eles não conversassem, de forma que pudéssemos ter mais fidelidade dos dados.

Foram propostas questões abertas e dirigidas, em que a televisão surgia como uma das opções de utilização do tempo fora da escola.

O retrato se inicia com a caracterização do grupo estudado, observando a faixa etária e a instituição pesquisada, para depois analisar os afazeres infantis, tendo como eixo os usos dados à TV pelo grupo. Por último focalizei os desejos, as escolhas e as atividades realizadas como opções de lazer, a partir da idéia de seqüestro da experiência proposta por Thompson (2002). As frases eleitas como guia para algumas reflexões terão seus autores identificados pela primeira letra do nome e do sobrenome.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO PESQUISADO

O estudo foi realizado com crianças de 9 a 14 anos, alunas e alunos do Instituto de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (CAp/UERJ). O ingresso no CAp/UERJ é feito por sorteio público na Classe de Alfabetização e por concurso na 5ª série do Ensino Fundamental. Não há ingresso em outras séries e o edital para ingresso na CA exige que a criança tenha nascido em um período determinado, de forma que todas tenham completado seis anos até 28 de fevereiro do ano de ingresso e não tenham mais de sete anos na mesma data. São destinadas 60 vagas, sendo 50%(cinquenta por cento) das mesmas destinadas à comunidade externa e 50%(cinquenta por cento) aos funcionários da UERJ, divididos em três categorias: docentes, técnico-administrativos e pertencentes ao quadro do Hospital Universitário (HUPE). Todo o processo seletivo é acompanhado pela Diretoria Jurídica da Universidade, e o sorteio é público, participando deste apenas as crianças cujos

responsáveis estejam presentes. Assim garante-se que não haja nenhuma outra forma de ingresso.

O primeiro segmento foi criado pelo Ato Executivo nº 861 em fevereiro de 1977, pelo então Reitor Caio Tácito, como uma resposta à reivindicação do corpo docente, pois o Colégio, fundado em 1957, atendia somente ao segundo segmento do então chamado 1º grau (hoje Ensino Fundamental) e ao 2º grau (hoje Ensino Médio). Em 1986 implantou-se a Classe de Alfabetização, o que fez com que o ingresso, antes feito por exames admissionais para a 1ª série, passasse a ser feito por sorteio. O Colégio foi criado para ser campo de investigação de novas metodologias para os cursos de licenciatura da então Universidade do Distrito Federal, hoje Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), idéia que acompanhou a implantação do primeiro segmento e é responsável pela realização de diferentes pesquisas sobre suas propostas metodológicas. Funciona, assim, como campo de estágio e possui atividades de pesquisa e extensão. A partir de 2001, o Colégio de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira transforma-se em Instituto de Aplicação, passando a atuar, então, como uma Unidade Acadêmica autônoma.

Pela natureza do ingresso é de se esperar grupos social e economicamente heterogêneos. Assim o grupo, das duas séries, agrega crianças de nível sócio-econômico de classe B (moradores da Barra ou da Zona Sul, com renda familiar de mais de 10 salários mínimos) até a classe D (moradores de bairros de subúrbios ou populares, com renda entre 1 e 3 salários mínimos). Mas a maior parte dos alunos se concentra na classe C, moradores de bairros de classe média, do Centro, Zona Norte e Zona Sul do Rio de Janeiro principalmente dos bairros próximos à escola (Tijuca, Vila Isabel, Andaraí, Maracanã, Catete, Copacabana, Glória e Botafogo), filhos de profissionais liberais, funcionários públicos ou pequenos comerciantes.

Encontra-se homogeneidade no que diz respeito à idade e a relação idade/série não apresenta distorções, tendo apenas duas crianças com idade avançada para a série (13 e 14 anos na 4ª série). O grupo segue, portanto, de forma esperada seu processo de educação formal, havendo poucas retenções.

Tabela 1. Idades em novembro de 2004.

Idades (anos)	Número de alunos		
	3ª série	4ª série	Total
9	7	-	7
10	40	13	53
11	1	37	38
12	-	6	6
13	-	1	1
14	-	1	1
Total	48	58	106

Por fazer parte do quadro de uma universidade pública estadual, a instituição apresenta algumas particularidades, como sua organização em departamentos e a gerência administrativa, realizada por um colegiado. As funções de chefia de departamentos e os cargos de direção são preenchidos através de eleição.

Os alunos pesquisados têm aulas ministradas por docentes de dois departamentos: o Departamento de Ensino Fundamental (DEF) e o Departamento de Artes e Educação Física (DEFA). À exceção da Classe de Alfabetização, as disciplinas ministradas pelo DEFA são realizadas à tarde. Assim, todos têm aulas do chamado Núcleo Comum pela manhã, das 7hs às 11h40 e de Arte, Música, Clube de Leitura (única disciplina ministrada por uma docente do DEF à tarde), Educação Física e Artes Cênicas à tarde, das 13h às 14h40. As turmas de 1ª. e 2ª. séries têm aulas à tarde uma vez por semana enquanto as turmas de 3ª. e

4ª. séries, duas vezes. Por isso o grupo acorda muito cedo e grande parte dorme antes das 22h, principalmente os mais novos, da terceira série, como se vê na tabela abaixo.

Tabela 2. Horário de acordar e de dormir.

Horário		3ª série		4ª série	
			%		%
A C O R D A R	Entre 4h e 5h	6	12,5	11	19
	Entre 5h10 e 5h 30	8	16,7	13	22,4
	Entre 5h40 e 6h	26	54,1	24	41,4
	Após as 6h	8	16,7	4	6,9
	Não diz/não soube responder	-	-	6	10,3
D O R M I R	Entre 20h e 20h30	7	14,6	6	10,3
	Entre 21 e 22h	31	64,6	22	37,9
	Entre 22h e 30 e 23h	6	12,5	5	8,7
	Após as 23h	2	4,15	4	6,9
	Não tem hora para dormir	2	4,15	17	29,3
	Não diz/não soube responder	-	-	4	6,9

A tabela revela já um diferencial entre os mais novos e os mais velhos, pois quase 30% dos alunos da 4ª série afirmam não ter hora para dormir, uma liberdade que conflita com a hora certa em que todos precisam acordar, o que nos leva a supor que talvez seja mais desejo de afirmar uma possível liberdade adolescente do que realidade.

O fato de ficar na escola duas vezes por semana o dia inteiro (das 7h às 16h40) tem implicações na rotina das crianças e na sua percepção desta rotina. GS, por exemplo, responde à questão 6a (Que atividades faz à tarde?) da seguinte forma: “aula de teatro, educação física, artes plástica e música”. Assim, estabelece um vínculo entre sua rotina da tarde com as atividades oferecidas pelo colégio. Sua resposta nos leva a outro lugar que será, mais tarde, melhor analisado: o cerceamento do “brincar na rua”, tão comum em outras épocas da nossa

sociedade. GS diz que brinca de “jogar baralho” com sua mãe, entendido aqui em nosso trabalho como “jogos em casa”, que correspondem a quase metade das respostas. Desta forma, o lugar da escola passa a ter maior relevância, não só por ocupar o tempo físico, mas por não se opor, na rotina da criança, a outras atividades mais significativas.

Vários trabalhos de pesquisa já foram realizados com as crianças do Instituto, assim como programas para televisão, o que contribui para manter a fama de excelência da instituição. Para o grupo não causa estranhamento nenhuma atividade de pesquisa, o que também ocorreu neste estudo. Não houve resistência no preenchimento dos questionários, o que não evitou algumas respostas equivocadas, decorrentes da forma como foram lidas as questões pelos alunos.

Como o instrumento focaliza as atividades realizadas fora do horário escolar, é de se esperar que não haja referências ao trabalho realizado dentro da escola. Porém, sabemos que a convivência nos grupos de escola constitui laços de identidade e pode interferir na construção de comunidades de gosto (SODRÉ, 2006). Uma das marcas do trabalho pedagógico que tem como eixo a leitura poderia ser encontrada no fato dessa atividade ser citada como uma das preferidas por 102 crianças, figurando entre as três atividades que mais gostam de fazer para 65.

Consideramos que este dado necessitaria de outro tipo de tratamento (possivelmente em uma pesquisa comparativa) para que se pudesse afirmar que o trabalho da escola interfere nos hábitos cotidianos das crianças embora, na pesquisa anterior (AZEVEDO, 2000), constatei um envolvimento maior das famílias e das crianças com as atividades leitura na classe em que o ensino de leitura se pautava pela idéia da circulação e do prazer, como eixo da atividade de ensino, encontrada no trabalho realizado pelo DEF. Lá, os docentes possuem liberdade de cátedra, porém há alguns pontos de convergência de suas práticas, que foram organizados em um documento em 2000. Nesse, o grupo assume uma prática pedagógica em

consonância com a corrente sócio-interacionista, pois, entre outros eixos de seu trabalho, define a interação como *locus* da aprendizagem, e propõe como eixo metodológico a organização em projetos didáticos. Os objetivos e conteúdos de ensino são selecionados tendo por base os Parâmetros Curriculares Nacionais procurando atender à necessidade do desenvolvimento de conhecimentos atitudinais, procedimentais e conceituais. Tem entre seus princípios fundamentais o uso da diversidade textual como fundamento da prática pedagógica, como se depreende de seu projeto pedagógico (DEF, 2000-grifo nosso):

Ressaltamos, a seguir, os princípios fundamentais norteadores de nosso plano de trabalho:

- . A sala de aula é entendida como espaço de interação verbal entre sujeitos, ou seja, como espaço efetivo de diálogo;
- .A interação é compreendida como o *locus* produtivo da linguagem e, simultaneamente, como organizadora e formadora da atividade mental;
- .O conhecimento é compreendido como algo que não é dado, é construído, reelaborado pelo sujeito, individual e coletivamente;
- .O rodízio entre trabalhos individuais e em dupla ou em grupo contribui para o fortalecimento da autonomia, do respeito ao outro e da troca de saberes;
- .A intervenção figura como papel do professor;
- .O erro é visto como parte importante do processo de aprendizagem;
- .A leitura resulta na matéria-prima para a escrita;
- .A Roda de Leitura e os Projetos afirmam-se como as principais opções metodológicas que garantem a interação e a inter ou transdisciplinaridade;
- .O texto é utilizado como unidade de trabalho em todas as áreas de conhecimento. É por meio dele que alunos e professores confrontam conhecimentos e saberes;
- .A língua é encarada como produção histórica e social;
- .O olhar atento e a tomada de posição em defesa da diversidade cultural e das práticas sociais de inclusão norteiam a prática do educador.

O “gostar de ler” é, então, almejado, entendido como elemento de caracterização do nível de desenvolvimento da sociedade, e seu fomento pode ser verificado pela quantidade de agências (ONGs e instituições públicas) destinadas à promoção da leitura no país. Neste grupo verificamos já existir o desejo e o prazer em ler, restaria comprovar a hipótese das concepções de ensino como molas propulsoras.

4.2 . A GESTÃO DO TEMPO

Vemos hoje, nas grandes cidades do nosso país, infâncias diferenciadas de acordo com a estrutura familiar e econômica em que vivem as famílias. Apesar da proibição expressa no ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) há crianças que trabalham e sustentam seus pais, que cumprem uma rotina dura, em que não há lugar para a escola e tarefas consideradas adequadas ao seu desenvolvimento. Também há crianças que estudam, mas que precisam usar seu tempo livre para ajudar seus pais em afazeres domésticos, como cuidar de seus irmãos, enquanto outras cumprem uma rotina diária de afazeres variados, como cursos de línguas, atividades esportivas, atendimento terapêutico (psicológico, fonoaudiológico, psicopedagogo, entre outros) e aulas de reforço escolar, por vezes realizando algumas tarefas domésticas.

O grupo analisado se encaixa na última caracterização. Nenhuma das crianças citou qualquer atividade profissional e cerca de 65% do grupo de terceira série e 60% do grupo de 4ª série realizam tarefas domésticas como cuidar de animais domésticos, lavar louça, arrumar a casa e cuidar de irmãos menores, entre outras. Neste levantamento não se observa diferença de gênero: tanto meninos quanto meninas auxiliam os adultos em alguma tarefa. A diferença só é identificada quando verificamos as respostas negativas, pois 30% dos meninos de 4ª série e 28% de 3ª afirmam não realizar nenhuma atividade contra 17% das meninas do grupo mais novo e 10% do grupo mais velho.

As diferenças entre meninos e meninas aparecem no que diz respeito aos programas assistidos. Enquanto as meninas concentram suas escolhas em desenhos, novelas em geral, *Malhação* (novela dirigida ao público juvenil transmitida pela Rede Globo), os meninos, à exceção dos desenhos animados, que respondem por 70% de suas citações, distribuem suas escolhas por uma programação variada: novela, jornais, programas de auditório, programas de esporte, programas científicos, filmes, seriados, clips. Dez meninos da quarta série respondem

textualmente à questão 12 (de quais programas gosta mais): “vários”, “muitos”, “todos”, “sou fanático por TV”, “tudo”.

Ver televisão surge como a segunda atividade mais lembrada pelos sujeitos. Considerando a idéia benjaminiana de que o que guardamos na memória revela as experiências que nos constituem, podemos afirmar que as atividades mencionadas nesta primeira questão têm prioridade para os sujeitos e são praticadas porque experimentadas e apropriadas. São respostas espontâneas à pergunta 1: “*Que atividades você faz em seu tempo livre?*” Ao mesmo tempo em que nos informa sobre o lugar da TV nestas atividades, as respostas também nos revelam que concepções as crianças têm sobre o que seja tempo livre.

Algumas crianças incluem entre estas atividades o atendimento feito por professoras particulares, de reforço escolar, assim como as atividades extras, como os cursos de línguas e as atividades esportivas. Podemos inferir que, para elas, todo tempo fora da escola é tempo livre, inclusive aquele em que há, também, estudo formal. Essa definição da gestão do tempo infantil está em consonância com a importância do controle do tempo em nossa sociedade. Na sociedade pós-industrial a não atividade passa a ser considerada perniciosa para o desenvolvimento humano e para a produção capitalista.

Foucault (1986) inclui a gestão do tempo entre os elementos do poder disciplinar. Para o filósofo, a governação dos indivíduos não se dá por processos externos, mas por determinações sobre o corpo ditada, principalmente, pela ciência e que vão sendo assumidos pelo sujeito. Observa um leque heterogêneo de dispositivos constituídos como microfísicas do poder, na arquitetura de um poder disciplinar que atua no corpo do indivíduo. Um desses dispositivos é a organização do tempo, pois, “fundamentalmente, a disciplina é um controle do tempo. Isto é: estabelece uma sujeição do corpo ao tempo, com o objetivo de produzir o máximo de rapidez e o máximo de eficácia”. (MACHADO, 1986, p. 17)

Podemos atribuir a determinadas atividades “eleitas” o caráter de obrigatoriedade, como freqüentar uma academia, fazer aulas diversas e até mesmo, compromissos sociais. Assim, o tempo livre passa a ser o de possibilidades de desenvolvimento de competências que não fazem parte do círculo de competências a serem “obrigatoriamente” desenvolvidas, como as profissionais e acadêmicas. Essa concepção converge, em parte, com a de Dumazedier (1984; 1990), sociólogo francês citado por Pereira (1998), para quem o tempo livre é o tempo liberto das obrigações profissionais e escolares, tempo de livre escolha das atividades que se quer realizar. Diverge no que diz respeito à necessária possibilidade de escolha, pois, como a gestão do tempo infantil fica a cargo da família, muitas dessas atividades têm caráter obrigatório e não eletivo. Seria o tempo do contraponto dos desejos e necessidades individuais à pressão das obrigações. Neste sentido, o tempo livre

compreende as actividades que foram escolhidas autónoma e livremente pelos sujeitos, responde às suas necessidades individuais e é marcado pela busca de um estado de satisfação, de um modo de expressão mais completo de si, pelo corpo, sentidos, sentimentos, imaginação e espírito. (PEREIRA, 1998:26)

Para mapear as atividades realizadas no tempo livre observamos nove categorias: brincar, ver TV, atividades extras (cursos diversos e atividades desportivas), ler, fazer tarefas de casa (propostas pela escola), usar o computador (para jogos ou “navegação”) e ter aulas particulares de reforço. Para saber a relevância de cada atividade para o grupo, considerei a quantidade de citações em relação ao número de crianças. Assim verifiquei quantas crianças lembraram, espontaneamente, a atividade analisada.

Como se observa na tabela 3, 28,3% das crianças pesquisadas consideram as atividades regulares, como as esportivas e os cursos de línguas, como uso de seu tempo livre, enquanto 4,7 % incluem também as aulas particulares. É preciso ressaltar que o tempo livre não inclui, necessariamente, o tempo de lazer, mas tendo em vista o uso do tempo como forma de disciplina dos sujeitos, considero a utilização deste tempo em atividades regulares como uma forma de escolarizá-lo, burocratizá-lo, em função das necessidades destes grupos sociais.

Tabela 3 . Atividades realizadas no tempo livre (respostas espontâneas)

	3ª série		4ª série		Totais	
	nº de citações	%	nº de citações	%	nº	%
Brincar	30	62,5	48	82,7	78	73,6
ver TV	17	35,4	34	58,6	51	48,1
atividades extras	12	25	18	31	30	28,3
ler	8	16,7	17	29,3	25	23,5
tarefas escolares	8	16,7	16	27,6	24	22,6
desenhar	3	6,25	6	15,5	9	8,4
usar o computador	-	-	4	6,8	4	3,7
aula particular	2	8,3	3	5,1	5	4,7

Uma segunda análise quanto à gestão do tempo diz respeito à quantidade de atividades realizadas pelas crianças. Sabemos que existe uma tendência, nos grupos de maior poder aquisitivo, de ocupar as crianças com atividades extras. Por um lado, isso se deve à necessidade hoje, dos pais trabalharem. No Brasil, a carga de trabalho tem aumentando em detrimento da renda, como se vê nos noticiários. Assim, o tempo de orientação familiar passa a ser ocupado pela atividade de especialistas. Por outro lado, esta tendência vai na direção da ocupação do tempo com o desenvolvimento da eficácia, nas diferentes esferas do comportamento humano.

Neste grupo observamos, a princípio, que as crianças não fazem muitas atividades, já que entre as 48 crianças de 3ª série, apenas 12 citam tais atividades, enquanto na quarta série 18 alunos as apontam. Porém, como a primeira questão diz respeito ao uso do tempo livre, comparei os dados com outras respostas. A tabela 4, das atividades realizadas à tarde e à noite, revela que há 37 citações de atividades regulares à tarde (praticar esportes e fazer cursos). Assim, concluí que 25 crianças, ou seja, a grande maioria, não consideram que essas

atividades façam parte de seu tempo livre, o que ratifica seu caráter de obrigatoriedade, como já dissemos, em função da necessidade de ocupação do tempo. Concluímos, também, cerca de 30% das crianças realizam alguma atividade regular.

Tabela 4 Número de atividades citadas, realizadas à tarde e à noite

Atividades	Tarde		Noite	
		%		%
Ver televisão	48	45,28	52	49,05
Brincar	34	32	10	9,4
Usar o computador ou vídeo game	29	27,35	26	24,52
Estudar	25	25,58	7	6,6
Praticar esportes	22	20,75	15	14,15
Fazer cursos	15	14,15	1	0,9
Fazer nada	8	7,5	28	26,41
Ler	13	12,26	5	4,7
Catequese	4	3,7	-	0

4.2.1. O tempo da televisão no cotidiano infantil

Resiste, no senso comum, a queixa de que a criança fica muito tempo em frente à TV, de forma improdutiva, como um ser passivo e sem atividade propícias ao seu desenvolvimento. Hoje a queixa se estende, também, para o uso da mídia eletrônica: internet, *blogs*, *chats*, jogos eletrônicos. Tais afirmações guardam elementos da realidade, mas podem ser confrontadas com outras reflexões, acerca da idéia de passividade e do uso do tempo. A primeira já foi delineada aqui: mesmo que esteja horas em frente à TV, a criança ou o adulto pensa sobre o que se diz. Os condicionantes externos e internos que promovem a aceitação das mensagens veiculadas pela “telinha” estão mais nas condições sociais e subjetivas que

cercam o sujeito do que propriamente nas mensagens transmitidas. Não que essas sejam ingenuamente produzidas: há de relativizá-las, dentro do jogo de interdeterminação.

Já a questão do uso do tempo passa por outros condicionantes, alguns já analisados. A quantificação do tempo gasto pelas crianças em frente à TV é muito subjetiva, pois, como já sinalizado, neste tempo outras atividades podem ser realizadas. Estudos etnográficos realizados na Suécia por Rosegren e Windahl (*apud* PINTO, 2000:93ss), de meados da década de 70 até o final da década de 80, mostram que há relações complexas entre as atividades realizadas, gerando múltiplas possibilidades de uso. Outros estudos, como o de Pereira (1998) aqui já citado, também constata tal multiplicidade. Assim, o tempo gasto em frente à TV nem sempre é dedicado exclusivamente a ela. Os praticantes, como nos lembra Certeau (1996) re-inventam o cotidiano e, as crianças, assim como “produzem poesia” reinventando palavras, também são sujeitos das “artes de fazer” e produzem sentidos a partir daquilo que lhes é, muitas vezes, imposto.

É fato, assim, que cerca de 50% das crianças ocupam grande parte do tempo extra-escola vendo TV, como nos mostra a tabela 4, exposta anteriormente. Esse tempo dedicado à TV foi analisado a partir da resposta à questão 10: a que horas (vê TV)? As respostas foram categorizadas em quatro formas de uso: determinado, não determinado, intenso e sem uso. Os usos determinados foram mapeados a partir das respostas que indicavam um tempo preciso, como a indicação de hora (das 17h às 19h, por exemplo), ou do período do dia (tarde, tarde/noite, noite). O uso não determinado corresponde às respostas do tipo: “qualquer hora”, “quando não tenho nada para fazer”, “quando meu pai deixa” e “não tem hora”. O uso intenso foi percebido a partir das respostas que indicavam um uso contínuo: “o dia todo”, “o tempo todo”. Já o não uso corresponde às questões não respondidas ou que negavam que a criança via TV.

Algumas diferenças puderam ser percebidas entre o grupo mais velho (4ª série) e o mais novo (3ª série). Enquanto nesse o uso determinado ocupa grande parte das respostas (68,75%), naquele existe um aumento de respostas que apontam para o uso não determinado (31,03%) e intenso (22,41%). Como em outras questões (horários de acordar e dormir), as

formas como as crianças mais velhas usam a televisão também são mais flexíveis. Não é possível determinar que tal fator se deve à idade, apesar de sabermos que existe um aumento de autonomia que vai sendo gradativamente dado às crianças em nossa cultura. Porém, outros fatores, como a organização familiar, os valores e as aspirações sociais, interferem na forma como a criança pode gerenciar seus desejos e suas atividades. Um dado interessante é verificar que quatro crianças do grupo mais novo afirmam não ver TV, em nenhum horário e só duas apontaram um uso intenso. Por outro lado, a primeira pergunta (o que faz em seu tempo livre) permitiu perceber que a TV é a segunda atividade mais citada, sendo a primeira o brincar, conceito que discutiremos melhor no próximo item. Porém, a situação se modificou quando relacionei estes dados com as respostas da 6ª questão (tabela 4 - que atividades faz à tarde e à noite), pois constatei que 48 crianças indicam ver televisão como uma das atividades da tarde, enquanto 34 indicam a brincadeira livre. O número de crianças “ligadas na televisão” aumenta à noite, quando 52 colocam a atividade entre aquelas realizadas neste horário e apenas 15 apontam a brincadeira. Tal fato pode ser explicado, em primeiro lugar, pela presença dos pais, pois como percebo em outros estudos, ver televisão é uma atividade que agrega a família, principalmente à noite, sendo a atividade preferencialmente realizada na hora do jantar (PEREIRA, 1998). Em segundo lugar, as atividades de brincadeiras noturnas não são mais tão comuns nas áreas urbanas. Há uma certa privação do brincar que passo agora a analisar. Por hora, é preciso destacar que o monopólio da televisão, em termos do tempo físico e da recepção, dá lugar, aqui, a práticas diversificadas. Em relação à produção dos discursos televisivos e midiáticos, de forma geral, há ainda que ser trilhado um caminho de apropriação das formas de produção.

4.2.2 “Muitos que eu não posso dizer”: a seleção do que se quer ver

Vivemos em um mundo marcado pelo *muito*, pela diversidade. “São muitos os pratos”. Até o final da década de 80, havia no Brasil apenas as transmissões das redes abertas: Globo, Rede Record, Cultura, Bandeirantes, SBT, TV Gazeta, OM, Manchete. Em 1990 começam as transmissões pelos canais UHF: entra no ar a MTV Brasil, transmitida pelo canal 32 UHF de São Paulo. Em julho do mesmo ano acontecem as primeiras concessões de canal por assinatura, sendo o Canal Plus+, primeiro canal por assinatura no Brasil (HISTÓRIA, 1998). A televisão brasileira inicia uma nova fase, com muitas opções de escolha para aqueles que podem pagar, o que irá se acentuar, popularizando-se o acesso aos canais por assinatura a partir do final do século XX. Assim, a fala de abertura desta parte do texto, de T.F, 9 anos, reproduz o sentimento de multiplicidade hoje percebido. Os sujeitos pesquisados nasceram nesta nova fase e suas escolhas refletem o leque de possibilidades.

Além dos que iniciam como T.F (10,6%), há aqueles que dão respostas genéricas, referindo-se aos gêneros televisivos (novelas, filmes, noticiário) e/ou às emissoras de televisão (26,4%) e os que citam programas específicos e gêneros (15%). Assim, cerca de metade das crianças (47 %) consegue determinar suas escolhas, nomeando-as. Destes, 50% citam mais de quatro opções. Ou seja, grande parte do grupo não representa uma audiência fixa aos programas, tornando dispersa sua escolha.

A escolha pelo gênero desenho animado não foge ao esperado: 71 crianças vêm desenhos animados diversos (50% das meninas e 70% dos meninos), seguidos das novelas da tarde e da noite (36) e da novela *Malhação* (27) da Rede Globo, enquanto nove afirmam ver MTV e seis o programa *Pânico na TV*. Há uma quantidade pouco expressiva dos demais gêneros, programas e canais (seriados, *Animal Planet*, *Discovery*, filmes, variedades e programas esportivos).

A novela *Malhação*, no ar desde 1995 (MALHAÇÃO..., 2007) e se ambientou, inicialmente em uma academia de ginástica, o que deu nome à trama. Sempre tratou de temas para adolescentes e jovens, como sexo, escola, relacionamentos, entre outros. Em 1999, a trama passa a acontecer em um colégio que passa a funcionar no lugar da academia de ginástica, o *Múltipla Escolha*. A novela, especificamente voltada para o público adolescente, tem fortes apelos no público infantil, principalmente na faixa etária com a qual é feita a pesquisa, caracterizada como uma transição para adolescência. A novela traz modelos de beleza, de escola, de comportamento próprios das classes A e B, mas como toda produção da Rede Globo de Televisão, atinge todas as faixas da população. Neste grupo a programação da emissora é citada por 81 crianças (76%), o que ratifica uma hegemonia que vem sendo observada e estudada (como o de HERZ, 1987), em especial sua relação com a estrutura de poder no Brasil.

Há elementos importantes a serem observados nos processos receptivos de sua programação. Neste trabalho me detenho na percepção das crianças sobre duas de suas novelas, que será melhor avaliada no próximo capítulo, quando analiso as entrevistas.

4.3 ENTRE O BRINCAR E A TV

Assim como a idéia de infância que sofreu (e sofre) modificações ao longo da história do pensamento, as idéias sobre o que significa brincar para a criança também passaram (e passam) por revisões. Basta dar uma olhada em exposições de brinquedos para que se perceba como os adultos, produtores dos brinquedos, pensavam sobre a brincadeira para a criança. Essas idéias por vezes se querem universais, como se só houvesse um tipo de criança e uma forma de significar o brincar. Porém, sei que as ações e os conceitos sobre elas são

construções históricas e cabe-me situar, contextualmente, de que criança estou falando e de que brincar. As formas de brincar das crianças do interior da Amazônia não são as mesmas das crianças de São Paulo e assim como o sentido por elas atribuído. E não é preciso alongar tanto as distâncias, pois dentro de uma mesma cidade, crianças de bairros e/ ou classes sociais diferentes, e até mesmo com condições semelhantes, mas pertencentes a grupos religiosos ou sociais que aspiram a diferentes objetivos e compartilham valores e formas de ver o mundo, atribuirão sentidos diferentes à ação de brincar.

Para Benjamin, como já dito, o brinquedo não determina a brincadeira. Também considero a brincadeira como uma construção inerente à infância, como parte importante de suas experiências, ou seja, dos fatos e conhecimentos dos quais ela se apropria e que, por isso, pode narrar. Para Souza (1997, p.148), a experiência do brincar não representa apenas atividades prazerosas, mas uma necessidade da criança, pois “a imaginação e a atividade criadora são, para ela, efetivamente, constituidoras de regras de convívio com a realidade”. As atividades, que muitas vezes reproduzem o cotidiano, não são meras imitações, mas servem para reelaborar o conhecimento que as crianças têm da realidade.

Considerando o esvaziamento da experiência no mundo moderno denunciado pelo filósofo, não há como não estabelecer uma relação entre este “seqüestro da experiência” de uma forma geral, como adverte Thompson (2002), com o seqüestro do brincar das crianças das grandes cidades.

No grupo pesquisado percebo como as crianças revelam o sentido do brincar em suas vidas. Antes de trazer os dados gerais, neste momento recorro a duas situações, analisando um pouco mais atentamente, dois questionários. O primeiro é de C.A., aluna da terceira série, de 10(dez) anos. Ela começa, diferente das outras crianças, trazendo um relato completo das atividades que faz em seu tempo livre:

Eu chego em casa depois da aula, tomo o banho e almoço. Depois de almoçar vou estudar até às duas da tarde e depois vou ver um pouco de TV

até 3h30min. Com a explicadora até 4h30min, mais¹ só às segundas e quintas, nos outros dias faço o dever dela.

C.A. oferece um desenho nítido de seu cotidiano e mostra que seu tempo livre é bem demarcado, organizado, com atividades definidas. Indica preferência por atividades fora de casa, em primeiro lugar: praia e cinema. Em segundo lugar, volta-se para as caseiras: televisão e leitura. Não esquece de elencar uma outra atividade, que não constava do formulário: falar ao telefone com as amigas. Esses elementos sozinhos não nos fariam parar para pensar especificamente em seu caso se não fosse sua resposta à questão 7: do que costuma brincar? Sua resposta: *“não costumo brincar muito, não tem ninguém pra (sic) brincar comigo, só minha vó, muito raramente”*. Há todo um clima de refúgio e lamento em suas respostas, que parecem indicar desconforto com a situação, como se de fato ela estivesse sitiada. Gosta de seus ursinhos de pelúcia e têm programas certos a indicar.

O segundo questionário é de B. F. da quarta série, com 11 anos. Ela também narra em detalhes o seu tempo livre:

Eu chego da escola e vou para o meu quarto, entro no computador, olho meus e-mails, almoço, faço o dever, vou para nataçãõ e para o inglês, volto, brinco, janto, durmo.

No seu tempo livre inclui as atividades regulares, como nataçãõ e inglês, mas parece a ela que esta organizaçãõ não apresenta problemas. Coloca como primeiras opções de lazer jogo em computador, leitura, brincar com os amigos, mesclando atividades que faz em casa com outras. O mesmo acontece com as preferências que estão em segundo lugar, televisão, jogo em vídeo game e cinema. Como no primeiro caso, o que me leva a refletir mais amiúde é sua resposta à questão sete (Do que costuma brincar?). Ela responde que gosta *“De várias coisas, mas amo brincar de bola, voley, futebol...com meus amigos do prédio”* E após uma marcaçãõ de término de resposta, ela acrescenta: *“Conclui-se que sou muito feliz!”*

¹ Os textos escritos pelas crianças serão mantidos em sua versão original, podendo haver incorreções em relação à norma culta e serão grafados em itálico. A identificação da autoria será omitida, com o uso das iniciais para a diferenciação entre os sujeitos.

A fala de B. F. revela o que é razão de felicidade, o que ratifica uma idéia que circula em nossa sociedade: criança que brinca é criança feliz. E a brincadeira que leva a essa felicidade é aquela que se faz fora de casa, com os amigos, em espaços abertos. A brincadeira se torna, assim, um objeto de desejo, pois não faz parte da vida de todas as crianças desta forma, como relata C. A. A narração das duas alunas me fez rastrear as outras respostas, tabulá-las, para entender o que significa prazer para o grupo.

A análise quantitativa dos questionários indica que o que eles fazem não corresponde exatamente ao que gostam de fazer. O título para a análise da tabela 5, que corresponde às atividades que eles mais gostam de fazer, poderia ser “Quero sair de casa”. As atividades fora de casa, como brincar com os amigos, ir ao cinema, ao teatro e à praia surgem como as prediletas. Dentro de casa, ver televisão apresenta uma diferença pequena em relação a ler, o que pode ser pensado, como já pensado, como um dos resultados do trabalho realizado pela escola.

A tabela 5 foi organizada por quantidade de indicações, registrando apenas o total dado para as primeiras, segundas e terceiras opções de lazer.

Tabela 5. Quantidade de atividades citadas por ordem de preferência.

Atividades	Total de citações	1ª opção	2ª opção	3ª opção
Teatro	97	16	18	11
Cinema	103	46	21	14
Vídeo game	98	31	23	9
Computador	92	33	22	16
Praia	97	42	21	11
Televisão	104	34	21	18
Leitura	102	23	25	17
Brincar com amigos	96	44	23	9
Parques	95	23	14	10

É o confronto entre as tabelas 4 e 5 que mostra que há um desejo de brincar que não se realiza para grande parte do grupo. Como revela a tabela 4, das atividades que eles realizam à tarde e à noite, apenas 32% das crianças brincam à tarde e somente 10% à noite. Esse indício me levou a pensar, por um lado, na esfera dos desejos postos na sociedade, que significam o que é ser uma criança feliz. Por outro lado, entendendo a importância da brincadeira como

constituidora da experiência, perceber o quanto a gestão do tempo infantil contribui para o seqüestro dessa experiência.

Thompson diz que a experiência foi sendo, historicamente, seqüestrada por sua institucionalização. Como pensar nisso em relação às brincadeiras infantis? Garanhan e Moro (2000) chamam a atenção para a escolarização do corpo, que seria uma forma de institucionalizar a brincadeira, organizá-la em torno dos esportes coletivos e individuais. Porém a brincadeira não se reduz às atividades com o corpo, podendo acontecer em outras formas de expressão. Mesmo para este tipo há especialistas, como psicólogos e psicopedagogos. O lúdico passa a ser, assim, de responsabilidade dos especialistas, professores e terapeutas. Não quero com isso condenar a criação de instituições especializadas, pois sei que tal necessidade ocorre em função das demandas de uma sociedade e é por ela usada de acordo com os princípios e valores que a norteiam, mas contribuir com uma reflexão acerca das formas de gestão do tempo da criança.

Thompson credita à mídia formas de “desseqüestração da experiência”, o que me fez buscar nos dados elementos que pudesse confrontar com sua teoria. Como já sinalizado no capítulo 2, em princípio, considero que em se tratando de simulacro, a experiência do real, tal como explicita Benjamin, não pode ser resgatada pela mídia. Porém, posso pensar na experiência mediada, que se diferencia do proposto pelo filósofo, contribuindo com a formação de novas subjetividades. Indo nessa direção observei que, diretamente, a mídia não substitui o brincar: somente uma criança atribui à TV uma forma de brincar enquanto os jogos de computador são citados por cerca de 25% das crianças, sendo suplantados pelos jogos em casa, como baralhos e outros jogos em família. A experiência do brincar fica sendo, para essas crianças, parte da vida doméstica ou da vida escolar.

Porém, um outro dado pode ajudar a pensar sobre as práticas infantis: os programas prediletos do grupo são desenhos animados. Caberia uma questão: os desenhos podem ser considerados simulacros da experiência do brincar? Para isso resgato o que estou chamando

de experiência: fatos e/ou sentimentos que fazem parte do arsenal de conhecimentos do sujeito, que são por ele apropriados, constituindo-o, passível de narração. Não é como a vivência, logo esquecida. A experiência do brincar proporciona à criança a reelaboração de conceitos e fatos vividos.

Neste sentido, a pesquisa realizada no final da década de 90 pelo grupo LAPIC, coordenado por Pacheco, “Desenho animado na TV”, chega à seguinte conclusão:

A principal hipótese a nortear esse estudo foi a de que, assim como as telenovelas, os desenhos animados também re-elaboram mitos, símbolos e metáforas que atingem a subjetividade das crianças, auxiliando-as a solucionar seus conflitos internos através de narrativas que tratam do nascimento, da vida, da morte, do herói arquetípico, da Cinderela, do príncipe encantado, do amor e outros.

Assim o desenho forneceria condições para a realização da experiência, de forma mediada. Porém, a experiência tal como propõe Benjamin não pode ser substituída pelo simulacro. Considero, a princípio, que ver desenhos pode permitir desdobramentos em brincadeiras, como as cartas do *Yu-gi-oh*, mas não substituem a brincadeira em si. Fica posta uma questão: se os desenhos animados pudessem servir como dessequestradores da experiência da brincadeira infantil hoje, as comunidades virtuais poderiam fazer o mesmo em relação à convivência entre as pessoas? A própria fala das crianças exposta pela análise já nos responde: a criança quer brincar, e fora de casa. Há uma adaptação à estrutura na qual vive, mas que não corresponde aos seus desejos e suas necessidades.

Os dados aqui analisados me possibilitam algumas conclusões:

.fazem parte dos afazeres infantis atividades de educação formal, o que, para algumas, faz parte de seu tempo livre;

.a atividade do brincar é a que mais querem fazer, mas não é, necessariamente, a que mais fazem, constituindo uma das experiências seqüestradas;

.a televisão ocupa o tempo livre de boa parte das crianças, o que ratifica achados de pesquisas que consideram o veículo uma das principais formas de entretenimento no mundo contemporâneo;

.nessa faixa etária, os desenhos animados são os programas mais vistos e, considerando-se o momento de transição para a adolescência, verifica-se o aparecimento de uma novela dedicada ao público adolescente, “Malhação”, da Rede Globo de Televisão;

.os meninos têm preferências mais dispersas, enquanto as meninas concentram mais suas escolhas.

Conhecer de forma geral como a televisão se insere no cotidiano das crianças me permitiu, além de fornecer material empírico para a escolha da programação da segunda parte do estudo, guiar o olhar para aspectos importantes desta relação, como a percepção desse lugar pelas crianças e que conhecimentos constroem a partir do que vêem e sobre o que vêem. No próximo capítulo trato, então, da construção desse olhar, conhecendo-o mais de perto a partir da análise das entrevistas.

5. OLHARES INFANTIS: O QUE PENSAM AS CRIANÇAS SOBRE O QUE VÊM NA TV?

*O olhar é real. É real porque produz efeitos reais. O olho é também real. Sobre ele se pode ter conhecimento científico. Há uma ciência dos olhos. Há uma especialidade médica que se dedica a eles: a oftalmologia. Mas, por mais que procuremos nos tratados de oftalmologia referências ao olhar, não encontraremos nada. O olhar não é objeto de conhecimento científico. Nem tudo o que é real pode ser pescado com as redes metodológicas da ciência. Há objetos que escapam pelos buracos de suas malhas. Será possível fazer uma ciência dos olhares? Tratá-los estatisticamente? Não tem jeito. [...] O olhar é uma música que os olhos tocam. Coisa de poeta... São os poetas que falam sobre os olhares. [...] Os olhos, eles mesmos, são estúpidos. Eles não têm o poder para discriminar as coisas dignas de serem vistas das coisas não dignas de serem vistas. Para eles tanto faz ver um programa idiota de televisão quando uma tela de Vermeer. A capacidade de discriminar não pertence aos olhos. Pertence ao olhar. Mas isso exige uma luz interior.
Rubem Alves, Sobre ciência e sapiência(2004)*

O texto de Rubem Alves “toca na ferida”: como escrever sobre o olhar? Como captar a luz interior que discrimina e significa o que “os estúpidos olhos” vêem? Como transformar o olhar em objeto de conhecimento científico? A solução que encontrei na pesquisa foi encontrar um tradutor do olhar, a palavra, a “arma dos poetas”. Corro o risco da tradução não ser fiel (todo tradutor é um traidor), mas persegui nas palavras, o máximo possível, as revelações do olhar, tentando minimizar as incertezas.

Foram auxiliares da palavra os gestos percebidos - fixação e desvio dos olhos, risos, espantos, entre outros – para garimpar, o máximo possível, percepções subjetivas. “O corpo fala” e suas manifestações também banham-se no corpo social, no discurso, abarcando sentidos inexprimíveis.

Na verdade, é uma leitura das palavras, do corpo, grávida dos elementos teóricos que guiam a análise. Não se furta, porém, à subjetividade da leitora.

A investigação se inicia, em consonância com o que propõe Fischer (2003, pp.83-94), com a análise discursiva de cada episódio escolhido, com os objetivos de: 1. Dar ao leitor um panorama do que foi visto; 2. Posicionar-me como sujeito, pois os episódios não foram escolhidos aleatoriamente, todos têm uma história; 3. Poder estabelecer uma relação entre o discurso analisado e o que pensam as crianças. Em seguida, faço com a caracterização de cada um dos sujeitos.

No segundo momento, passo a apresentar as falas das crianças e suas reações, divididas em dois blocos: formas de olhar (atenção/dispersão) e sentidos do olhar (crítica/passividade).

5.1 O QUE SE VIU: A SELEÇÃO

Foram selecionados pequenos trechos, de cerca de dois minutos cada, dos seguintes programas, exibidos na segunda semana de outubro de 2005: *As aventuras de Jimmy Neutron, o menino gênio* (desenho animado veiculado pela Nickelodean - canal por assinatura); novela *América* (exibida no horário das 20h pela Rede Globo - TV aberta); comerciais - chamada para um jogo da seleção brasileira, anúncio de sandália e propaganda do governo do Estado do RJ (Rede Globo); *clip* da cantora Vanessa Camargo (exibido na MTV Brasil - canal por assinatura); novela *Malhação* (novela exibida às 17h30 Rede Globo), comercial do jornal *Folha de São Paulo* (MTV Brasil), *Curta Criança* (TVE - TV aberta); *Atitude no telhado* (TVE).

Os programas *As Aventuras de Jimmy Neutron*, *América* e o *clip* da MTV foram selecionados a partir da grade sugerida pelo conjunto de sujeitos participantes do estudo

quantitativo como os mais vistos. Como o questionário foi realizado no final de 2004, houve uma atualização em relação à novela, porque na época da primeira fase da pesquisa, era citada a trama *Senhora do Destino*. Os demais fizeram parte do corpo da pesquisa para que se tivesse um contraponto em relação aos gostos infantis, de forma que fosse possível saber o porquê das escolhas.

O desenho animado da *Nickelodean* (chamada de Nick pelas crianças) conta as histórias de um menino que tem um alto QI e tenta resolver seus problemas cotidianos com a ajuda de sua inteligência, usando tecnologia avançada. No episódio escolhido, ele trava uma luta com os *Yonkians*, alienígenas que querem derrotá-lo. Os seres interferem no cotidiano escolar de Jimmy e seus amigos, ensinando-os a fazerem comida e montam uma intriga com Cindy Vortex, considerada a segunda criança mais inteligente da escola, dizendo que Jimmy se vangloria de ser o mais esperto. No trecho fica patente a competição que sempre é mostrada no desenho, entre meninos e meninas e entre aqueles considerados mais capazes cognitivamente. É um cotidiano de competição, acentuado nesses tempos de radicalização do capitalismo. A tecnologia utilizada, animação computadorizada, confere gestos e paisagens dinâmicos à produção.

No trecho da novela *América*, veiculada durante o ano de 2005 pela Rede Globo de Televisão, a personagem Lurdinha visita sua amiga Raíssa, com quem havia brigado e que estava passando por um momento triste. As personagens representam jovens modernas e impulsivas: a primeira casa-se com o pai de Raíssa e a segunda modifica seu modo de ser, de adolescente comportada para jovem rebelde. O quarto de Raíssa, em que acontece a cena, tem paredes pintadas em tons sombrios e desenhos extravagantes, e ela está deitada no chão. Lurdinha entra na casa, desobedecendo a ordem da empregada de não subir ao quarto. A trilha sonora tem um crescente quando as duas amigas fazem as pazes e rolam no chão, abraçadas.

A novela, escrita por Glória Perez, causou polêmica quando apresentou os bailes funks da cidade do Rio de Janeiro, freqüentados por Raíssa.

Já o trecho de *Malhação*, novela juvenil cuja descrição já foi apresentada neste texto (4.2.2), traz a abertura da novela, com os *takes* do que será exibido, e uma cena em que a turma dos rapazes flagra um mendigo de meia idade roubando comida na cantina. Na cena, o personagem Bernardo protege o senhor, enquanto Urubu quer agredi-lo. O episódio traz um assunto comum na novela, a briga entre atitudes que podem ser consideradas “do bem” e as “do mal”, que estão sempre em competição, elemento que percorre grande parte de suas tramas.

Foram selecionados três tipos de comerciais da Rede Globo de Televisão: uma coletânea de patrocinadores das transmissões dos jogos do Brasil nas eliminatórias para a Copa de 2006, um comercial da empresa de cosméticos Avon, estrelado pela cantora Ivete Sangalo e uma propaganda política, do governo do Estado do Rio de Janeiro. O primeiro, que apresenta em primeiro plano o anúncio de um jogo de futebol tem cenas engraçadas, da cervejaria Skol, e um conjunto de anunciantes. O segundo apresenta a cantora Ivete Sangalo, famosa por sua performance brejeira, em uma situação diferenciada, em trajes de festa. Porém, logo ela tira o calçado e pula corda com um grupo de crianças. Seu rosto fica em *close* e revela felicidade. Ao fundo uma voz: “Extraordinário só precisa de uma coisa para acontecer: você. *Extraordinary*. A nova fragrância feminina da Avon”. Já o terceiro apresenta obras realizadas pelo Governo do Estado do RJ.

O quarto anúncio foi veiculado pela emissora MTV Brasil e traz um outro formato, menos linear, com imagens de recortes de jornal que aparecem de diferentes formas, como colagens. A emissora se caracteriza por apresentar produções com formato dinâmico e sua fama entre as crianças se faz especialmente pelos *clips* musicais. Sua grade contempla programas de entrevistas, desenhos de animação, especiais, entretenimento de forma geral,

voltado para o público adolescente/jovem. O *clip* escolhido é o da jovem cantora Wanessa Camargo, que apresenta uma dança sensual em um teatro vazio enquanto a música *Amor, Amor* é executada.

Os dois trechos veiculados pela TVE são: uma produção para o público infantil da grade especial que apresenta curtas premiados, *Curta Criança*, e um programa de variedades sobre música, *Atitude no telhado*, que faz entrevistas e apresenta cantores e grupos brasileiros em um telhado na Lapa. A TVE é uma das emissoras da rede pública de televisão do Brasil e tem gerência do grupo ACERP, que busca apresentar projetos alternativos, de caráter educativo/informativo, com a missão de

Desenvolver programas educacionais, culturais e informativos, com o uso de sistemas integrados de rádio, de televisão e de novas tecnologias, mobilizando uma rede nacional de parcerias qualificadas e comprometidas com o acesso democrático à informação, com vistas à ampliação de conhecimentos, à educação e ao exercício pleno da cidadania.(TVE, 2007)

A grade do *Curta Criança* é composta por filmes reconhecidos e projetos selecionados pela emissora e sua inclusão na programação tem por objetivo oferecer produção nacional de qualidade para o público infantil. O curta escolhido, *São João do Carneirinho*, tem direção de Tarcisio Puaiatti. O cenário é rural, com casas simples e caminhos de terra, onde se passa a lenda de São João Três crianças vêem o santo chorando em seu quadro e partem para ajudá-lo a recuperar seu carneirinho.

O programa *Atitude no Telhado* apresenta e entrevista a cantora Robertinha do Recife. É uma produção pouco comum, caracterizada pelo tom informal, em que o apresentador entrevista os artistas do alto de um telhado. Há um pequeno auditório e os diálogos são descontraídos.

A escolha do conjunto de episódios teve como objetivos: 1) apresentar uma diversidade de opções; 2) pela contraposição entre as diferentes opções fazer um

levantamento dos conhecimentos sobre a televisão; 3) fazer o levantamento dos sentidos atribuídos.

Assim, a análise parte do levantamento das situações de reconhecimento/estranhamento, aceitação/rejeição para contemplar os eixos de análise: as formas de olhar (atenção/dispersão) e os efeitos de sentido (crítica/passividade). As dicotomias são utilizadas para efeito de análise, compreendendo-se que existem graus e hibridizações nas categorias eleitas. Os sujeitos não ficam todo o tempo dispersos ou todo o tempo atentos, mas há momentos de concentração de atenção, em que se percebe a atratividade do programa exibido e outros em que fica patente o desinteresse. Há, também, reações híbridas. Caio, por exemplo, começa a ver o curta, diz que sempre tenta ver o programa e não consegue, mas pede para “passar”, talvez influenciado pelas expressões dos amigos, às quais ele presta bastante atenção durante quase toda a entrevista.

5.2 QUEM VIU: SUJEITOS

As crianças entrevistadas foram, para efeito de análise, distribuídas em três grupos de acordo com o acesso aos bens culturais e sua representação (cf. 3.3):

- grupo 1: Cora (11 anos), Daniel (11anos), Joana (10 anos);
- grupo 2: Agnes (10 anos), Leonardo (11 anos), Gabriel (11 anos);
- grupo 3: Caio (11 anos), Lohana (11anos), Luiz (13 anos).

As entrevistas não seguiram esta ordem e foram feitas em dias diferentes: no primeiro dia, sem platéia, foi realizada a entrevista com o Daniel; no segundo dia, com platéia, foram Agnes, Joana, Leonardo, Luiz, Caio e Lohana ; e, no terceiro dia, Cora e Gabriel, separados e

sem platéia. Para efeito de análise, porém, farei a referência aos grupos conforme a distribuição acima e não pela ordem das entrevistas.

Os três alunos do grupo 1 têm bom desempenho na escola e são reconhecidos por seu potencial cognitivo pelas professoras. Cada um deles freqüentava uma turma diferente.

O questionário de Cora não apresenta resposta sobre o que faz em seu tempo livre, porém, a resposta à segunda questão, traz suas preferências. Em primeiro lugar, gosta de cinema, seguido de brincar (skate, xadrez e *Imagem e Ação*) com os amigos, ler, ir à praia e ter aula de violão com a irmã. No questionário afirma só ver *Cavaleiros do Zodíaco*, mas na entrevista revela ver televisão na casa da avó materna, pois seu pai a proíbe de assistir TV, dizendo que “*deixa as pessoas burras*”. Porém, só desconhece os programas da TVE. Alguns vê, outros acompanha por revistas especializadas (como *Malhação*). Vê quase tudo com atenção e não reconhece as cantoras Wanessa Camargo e Ivete Sangalo, pois gosta de “*rock velho*” e de MPB (música popular brasileira). Acha novela “*fútil*” e disse ter visto apenas uma vez *América*, mas reconta com detalhes a trama que envolve a cena vista. Considera melhor a produção da novela *Belíssima* (em cartaz na época da entrevista), “*eu acho mais legal, entendeu? Por causa dos atores, a história é melhor*”, demonstrando conhecimento da técnica:

Cora *Acho...sei lá...que eles não representam muito bem o papel, sabe? Que nem aquela que eu esqueci o nome. Tipo assim quando acaba e aparece um monte de rosa.Sabe qual é?*

Claudia *Aquela das seis (6)?*

Cora *Ah não sei (rindo)*

Claudia *Que é:: Almas Gêmeas.*

Cora *É isso. Cara é totalmente novela mexicana que a pessoa leva um tapa aí (faz o gesto de uma pessoa levando um tapa no rosto) e vira pra lá. (Rindo). (Inaudível) As pessoas ficam entendeu, elas ficam paradas no quadrado.*

(Entrevista n°. turnos 82-88)

Daniel enumera muitas atividades realizadas em seu tempo livre:

Vejo TV, jogo vídeo game, jogo computador, leio, jogo bola, vou ao cinema, brinco com meus amigos, vou à piscina e faço Karatê (Fonte: questionário)

Em primeiro lugar estão a televisão e brincar com os amigos, em segundo, leitura e jogos em computador. Jogo em vídeo game divide a ordem de preferência com teatro. Em seguida, praia, cinema, parques, jogos com bola e tabuleiro. Suas opções mostram que ele gosta de ter muitas atividades, ter dinamismo em seu cotidiano. Prefere os desenhos japoneses e em relação à música, *Link Park*, *Capital Inicial* e a dupla *Claudininho e Buchecha*. Durante a entrevista, conheceu quase todos os programas, mas não reconheceu as cantoras. Gosta de *zapear* pela programação e nunca vê os comerciais. Prefere filmes e desenhos e quase não vê novelas. Não quis ver *Malhação*. Ao ver o símbolo da TVE pergunta: “*É cultura? Nunca vejo TVE.*”

Joana parece ter hábitos solitários em casa: vê televisão, brinca de bola com sua mãe. Suas preferências de lazer são, por ordem: cinema, praia, teatro/leitura/parques, televisão/computador e por último, vídeo game. Foi sintética no questionário, não explicou suas escolhas. Tem acesso a canal por assinatura na casa do pai e adora os desenhos antigos, do tipo *Tom e Jerry*, atrações que a faziam ligar a televisão assim que chegava em casa (ela mora com a mãe) quando passavam no SBT. Hoje, como não tem essa atração, gosta de fazer “*coisas criativas*”. Quando está na casa do pai vê “*rock antigo*” no canal *Multishow*. Dos episódios vistos, não reconheceu o *Curta Criança*, mas assistiu a quase toda a programação, rejeitando o comercial oficial. Não gosta muito de novelas, acha as cenas “*dramáticas*” e vira o rosto quando vê uma cena de beijo: “*acho nojento*”.

Do segundo grupo, Agnes tem bom desempenho, enquanto Leonardo e Daniel enfrentam algumas dificuldades. Os dois primeiros eram da mesma turma.

Agnes descreve linearmente suas atividades fora da escola: “*vou almoçar, faço o dever, vou para a piscina, volto, tomo banho, vou ler, depois lancho, brinco e durmo.*” (fonte: questionário). Quatro atividades dividem o primeiro lugar: cinema, praia, leitura, brincar com os amigos, enquanto televisão, parques e jogo em computador vêm em segundo lugar. Como o Daniel, procura ter muitas atividades. Ficou atenta em sua entrevista, fazendo alguns comentários como: “*É muita autoridade para uma empregada*” (quando, na cena da novela América, a empregada da casa de Raíssa avisa à patroa que Lurdinha subiu e, com tom autoritário, pede que ela a expulse). Vê novela às vezes, não gosta das discussões e já tinha assistido ao Curta da TVE, porque viu o começo e gostou. Nunca parou para pensar no que gosta de ver: “*Eu sou que nem meu pai, primeiro, boto lá na Globo, SBT. Mas lá é SKY né. Aí tem Shoptime... Vou passando até achar uma coisa que interessa*”

Apenas uma atividade elencada por Leonardo no que ele considera tempo livre é, de fato, de livre escolha: ficar no computador. As demais são formais: inglês, Kumon, catequese. Os jogos eletrônicos (computador e vídeo game) e brincar com os amigos são as atividades de lazer prediletas, seguidas de televisão/cinema e teatro. Havia marcado leitura em terceiro lugar, mas apagou e a colocou em primeiro. Parece brincar muito com os amigos e gosta de ver desenhos: *Jonny Bravo*, *Cavaleiros do Zodíaco*. Em sua entrevista ficou encantado com a câmera e quis ser um dos operadores. Disse que prefere o canal *Sportv*. Também só não conhece os programas da TVE. Reconheceu as cantoras, mas não quis ver o *clip*, pedindo para passar para o próximo, brincando ao fazer expressão de sofrimento, pois sabia quem era e detestava. Gosta muito de novelas, ficou feliz ao ver *Malhação* e sugeriu outro final para América: “*queria que o Tião ficasse com a Sol*”.

Gabriel coloca em primeiro lugar quase todas as atividades elencadas no questionário: teatro, cinema, jogos, praia, televisão, leitura e brincar com os amigos (joga futebol). Só fica em segundo lugar ir a parques. Demonstra ser, realmente, muito eclético. Em sua entrevista

afirma: “*eu vejo muita TV. Quando eu chego da escola, tiro a roupa, tomo banho, boto uma roupa, almoço e vejo televisão. Fico até de noite*”. Gosta de *Chaves*, novelas e a programação das emissoras *MTV*, *People and art*, entre outras. Acha o desenho animado *Jimmy Nêutron* “*bobinho*”: “*o desenho é muito bom. Os bonecos são bem feitos essas coisas assim. Mas são bens legais [...]Eles são muitos bobos esses desenhos assim é mais pra criança assim de quatro (4) anos este tipo de desenho. Por isso eu não gosto*”. Já tinha visto o curta. Como a Agnes, estava passando e ficou vendo. Não conhecia o outro programa da emissora. Seus comentários referem-se basicamente à qualidade técnica: “*bem feita*” (em relação à novela), “*bem pensados, muito bem pensados, engraçados*” (em relação aos comerciais).

As crianças do grupo 3 têm olhares cuidadosos por parte das professoras. Luiz, que era da mesma turma que Caio, estava fazendo a quarta série pela segunda vez e tinha uma história de atendimento pedagógico específico na instituição.

Caio define como atividades de seu tempo livre desenhar e ler, e no lugar de numerar as que estão disponíveis no formulário, marca todas com um *x*. Gosta de brincar de “*boneco*” e de ver *Cavaleiros do Zodíaco*. Em sua entrevista quase não teceu comentários, rindo muitas vezes para os amigos que assistiam e brincando com o operador de câmera (Leonardo). Dos que fizeram a entrevista naquele dia foi o único que não quis ver *Malhação*, mas disse gostar de assistir a novelas e às “*versões*” dessas produzidas pelo programa *Casseta e Planeta*. Suas respostas são cambiantes, como se depreende da conversa abaixo:

Claudia *Que música você gosta, Caio?*
Caio *Não sei ... não sei*
Claudia *Não sabe dizer, qualquer música, assim.*
 Essa, você gosta?
Caio *Mais ou menos.*
 (Entrevista nº6. Turnos 135-138)

Diz que tenta ver os curtas da TVE, mas não consegue acertar o horário: “*É que sempre eu nunca consegui ver isso. Não entendo.(Inaudível) Só que eu não consigo ver.*

Quando eu boto no dois, no canal dois pra ver se tá dando ou já tinha acabado ou ainda vai dar aí eu troco e volto e não tá dando”.

Lohana ajuda “*o irmão nos deveres*”, brinca e vê televisão em seu tempo livre. Elege jogos no computador e brincar com os amigos como primeiras opções de lazer, seguidas de televisão e vídeo game, praia e leitura, cinema, parques e teatro. Gosta de assistir a novelas e desenhos e brincar de *Barbie* e pique corda. Em relação à música, prefere funk e pagode. Como quase todos os entrevistados, ela conhecia os programas selecionados, à exceção dos transmitidos pela TVE. Afirmou que não perdia um só capítulo da novela *América* e revela conhecimento da produção:

Lohana Mas porque ela é bonita aí no caso botaram ela pro comercial da avon
Thiago Avon é chique (Falando atrás da câmera)
Joana Eu não acho não.
Claudia Não é não. Você não acha não?
Joana Não (voz baixa)
Lohana Aí ela ficou ... aí ela ficou bonita, por causa da maquiagem, fez maquiagem
 (Entrevista n.º.7-turnos 136-141)

Após algum tempo reconhece a música do clip e identifica a cantora Wanessa Camargo: “*não está aparecendo muito o rosto dela. Só a voz, o rosto mesmo não dá para ver*”. Sobre o episódio de *Malhação* acredita que ele ensina que devemos ser igual com todos, sem discriminação.

Luiz, em seu tempo livre, joga bola, vídeo game e usa o computador, estes últimos suas preferências assinaladas no formulário, seguidas de praia, cinema, brincar com os amigos, ver televisão, ir a parques, teatros e ler. Também não conhece os programas da TVE. Suas opiniões foram bastante firmes: “*odeio Ivete Sangalo*”, “*sou do contra*” (referindo-se à turma do Bernardo, de *Malhação*). Gosta de novelas e acha o *Jimmy Neutron* muito bobo. Dançava quando era executada a música de abertura da novela e do clip.

A caracterização dos sujeitos contribui para o desenho inicial de algumas idéias, principalmente no que se refere à construção de comunidades de gosto, que parece sofrer influência direta da distribuição dos bens culturais e, como um círculo vicioso, afasta o desejo de acesso, como exemplifica Luiz, quando se nega a ver qualquer produção da TVE, mesmo tendo sido obrigado a assistir quando menor pela tia que cuidava dele, o que pode ter contribuído com a construção do sentimento de aversão demonstrado pelo menino. Tal hipótese corrobora com a idéia de que existem formas de se plantar o desejo, imersas no contexto sócio-econômico de cada família. Nestas produções circulam linguagens, códigos e imagens próprios, cuja apreensão demanda convivência, circulação e valorização no meio social. A novela, que é rejeitada em parte pelo grupo 1, aparece como um dos programas prediletos dos outros grupos. Não se pode esquecer que circula, sobre as novelas, a idéia de que ela serve como principal divertimento das classes C e D e a ação de assistir a novelas é vista com certo preconceito no meio dito *intelectual*, o que encontra eco nas percepções infantis, seja pela convivência familiar, seja por seu processo de identificação. As crianças do grupo 1 são valorizadas pelos conhecimentos que revelam aos companheiros de grupo, o que as aproxima dos discursos acadêmicos, presentes, inclusive, na convivência com a família, pois os pais das duas meninas são professores universitários. Verificando o perfil de Daniel, também pertencente ao primeiro grupo, percebo que ele tem um gosto menos marcado por valores acadêmicos. A hipótese que levanto é a de que o acesso à televisão para ele é menos restrito, além da diferença no que diz respeito à profissão de seu pai, que é comerciante. As duas meninas sofrem interdições, tanto pela proibição explícita, no caso de Cora, quanto ao não acesso à TV por assinatura, no caso da Joana, na casa em que reside, com sua mãe.

A tabela abaixo oferece um panorama de que o desejo por atividades de lazer segue a distribuição em que essas são realizadas na estrutura sócio-econômica da sociedade. Enquanto nos grupos 1 e 2 o cinema é a atividade predileta de quatro dos seis sujeitos, no grupo 3 a

proporção se inverte. Chama novamente minha atenção a atividade de leitura, que só não fica entre as três primeiras atividades para o Luiz. Este pequeno grupo repete o que a análise quantitativa demonstrou e apresenta um grupo que gosta de ler, considerando-a atividade lúdica.

Tabela 6: preferência por atividade de lazer dos sujeitos do estudo qualitativo (Fonte: questionário)

Atividades	Grupo 1			Grupo 2			Grupo 3		
	Cora	Daniel	Joana	Agnes	Gabriel	Leonardo	Caio	Lohana	Luiz
Teatro	s/m*	7	3	3	1	3	X**	6	8
Cinema	1	5	1	1	1	2	X	4	4
Vídeo game	s/m	3	5	3	1	1	X	2	1
Computador	s/m	2	4	2	1	1	X	1	2
Praia	3	4	2	1	1	1	X	3	3
Televisão	s/m	1	4	2	1	2	X	2	6
Leitura	3	2	3	1	1	3/1	X	3	9
Brincar com amigos	2	1	1	1	1	1	X	1	5
Parques	3	6	3	2	2	x	X	5	7

* s/m: sem marcação ** o menino marcou todas as opções com um X, sem ordená-las numericamente

Outro aspecto que chama atenção no grupo é a predominância da figura paterna como determinante nas escolhas femininas. Joana, Cora e Agnes fazem referência explícita ao pai como modelo (Joana e Agnes) ou como interdição, no caso de Cora, o que vai ao encontro de uma expressão oriunda do senso comum: o masculino como dono do controle remoto. No discurso social a marca da atividade masculina em frente à TV tem sido reiterada e encontra eco no grupo pesquisado, tanto na atividade revelada pelos meninos, quanto na orientação aceita pelas meninas. Existe, nesse sentido, um caminho fértil para uma análise psicanalítica que não cabe neste trabalho, mas fica como um dos veios abertos. Lembro-me das palavras da filósofa Márcia Tiburi no programa *Saia justa* do dia 3 de janeiro de 2007, exibido pelo canal GNT, referindo a esta situação: “O homem é o robô que manipula o controle remoto”. A

imagem, embora carregada do discurso feminista, ainda revela conceitos experienciados em nossa sociedade.

5.3 FORMAS DE OLHAR: ATENÇÃO E DISPERSÃO

Cora Eu odeio filme dublado Tipo assim é totalmente diferente. Tipo assim oi (faz gesto). Achei legal assim sabe, mas pra criança menor do que e.
Claudia Pra menor pra você é meio chato. Mas a gente fica vendo né?
Cora É quando passa assim é eu fico curiosa entendeu, pra saber.
 (Entrevista n°8. Turnos 212-215)

Para analisar a atenção e a dispersão selecionei dois programas: um dos mais rejeitados pelo grupo (que eles pediam para não ver) e o mais visto, quase sem interrupção, para mapear o que revelam as falas sobre eles.

Cora faz referência a um desses episódios: *Curta Criança*. Das nove crianças, quatro vêm com atenção e as outras cinco não querem ver. Por quê não? Em primeiro lugar, representações do diferente:

Luiz Roberto Ih tia, não gostei pode passar.
Claudia Já não gostou de cara?
Luiz Roberto Não.
Claudia Sabe o que é?
Luiz Roberto É festa de São João
Claudia É. É uma lenda, estória do carneirinho
 Mas você não gostou por que?
Luiz Roberto Não gosto de nada:: fazendeiro
Leonardo Religião, fazendeiro (Tom da voz criticando)
Claudia É, por que?
Luiz Roberto São brega.
 (Entrevista n°5. Turnos 170-180)

.....
Thiago Ninguém gostou da TVE
Luiz Roberto Eu vi todo
Claudia Ela viu, a Agnes viu.
Luiz Roberto É Muito chaTO

Lohana *Aí... são chatinhos.*
Claudia *Por quê que vocês acham chato?*
Luiz Roberto *Porque é vida de campo, odeio vida de campo*
Claudia *Por quê::?*
Lohana *É porque não tem nada*
(Entrevista nº7. Turnos 251-259)

A vida no campo representada no curta é frontalmente oposta à vida na cidade: há tempo, as falas são compridas, calmas, há poucas mudanças de cenário. Para Lohana, não há nada. É, para quem vive um outro espaço/tempo, a ausência de acontecimento. Percorrendo as falas de Lohana, encontro uma referência a suas experiências prévias, uma forma de reconhecer este espaço de ausência, conferindo-lhe proximidade: *“Eu já tive uma festa de São João quando tinha sete... nove anos.”*

É na situação de dispersão que o sujeito se abriga no que conhece, há uma “introspecção” e rememorações, que se suspeita na seguinte seqüência discursiva:

Claudia *Mas por que você nem tentou?*
Luiz Roberto *Ah, é porque aquele programa é muito chato.*
Claudia *É e aí você não gostava, não adianta.*
Agnes *Você já viu pra saber?*
Luiz Roberto *Já.*
Agnes *Isso é PRÉconceito, não é conceito não, é pré-conceito.*
Luiz Roberto *Já, já eu já vi. Quando a minha tia morava comigo ela sempre tomava conta de mim e me botava naquele canal horrível*
Claudia *(Ri) E aí você não gostava, não adianta..*
.(Entrevista nº5. Turnos 341-349)

Agnes traz o discurso social, “é preciso ver para saber como é”, “não se pode dizer que não gosta sem experimentar”, mas o pré-conceito que a menina percebe é uma construção histórica, vivenciada por Luiz, que o impede de tentar ver, de querer ver. O primeiro impacto da programação da emissora o remete às experiências desagradáveis, que não querem ser lembradas. Na sessão de entrevista, há um espaço deixado pela ausência do desejo de ver, de compreender, ocupado pelo *eu* nas falas de Lohana e Luiz.

As crianças que não quiseram ver o programa foram Daniel, Leonardo, Luiz Roberto, Lohana e Caio. Destas, apenas o primeiro tem acesso aos bens culturais e a eles faz referência em sala de aula. Este dado parece indicar, em especial em relação aos que fazem parte do terceiro grupo, que a provocação operada pelo acesso à diversidade de produtos culturais pode aguçar a curiosidade, mola mestra da atenção segundo a pista que nos fornece Cora, no episódio discursivo que abre esta discussão: “*É, eu fico curiosa*”. Neste sentido, a desigualdade da distribuição favoreceria, no contexto em que convive este grupo, uma dupla exclusão: de desenvolvimento de ações e do conhecimento de mundo compartilhado pelas crianças da escola. É preciso lembrar que a instituição é conhecida pela excelência de ensino e atende a um conjunto heterogêneo composto por alunos de diferentes grupos econômicos, com concentração da chamada classe média, que tem, entre seus objetos de consumo, os bens culturais.

Freire (2000) conjuga curiosidade e crítica como garantias do processo de saber autônomo necessário para lidar com os produtos televisivos. Também Daniel e Gabriel atentam para a curiosidade como motivo para ver com atenção o que é posto diante de seus olhos. Lembro-me do texto de Rubem Alves, *A maquieta de roubar pitangas*, em que ele diz que a curiosidade move o desejo de conhecer, e que seria tarefa do professor “comer a fruta diante dos olhos, atizar o desejo”. Os produtores de televisão sabem muito bem como realizar essa tarefa.

A afirmação feita aqui, de que os momentos de dispersão levam à reiteração do *eu*, ao repetível (ORLANDI, 1999), pode ser ratificada pela análise do inverso, de um momento de atenção. Os episódios escolhidos são das sessões de *América*, que todos reconheceram. Sete dos nove entrevistados viram toda a cena, e ao ouvirem os primeiros acordes da música de abertura (uma canção famosa, em um arranjo mais “apimentado”, *Soy loco por ti América*) alguns já esboçavam alguma reação, menos contida, como “risos no canto da boca”, ou

dançando ao som da música. Aqui também o inverso ratifica: das três crianças do primeiro grupo (Joana, Daniel e Cora) duas pediram para não assistir a todo o trecho, mas foram, de certa forma, convencidas a vê-lo, Joana por solicitação da pesquisadora, para que Agnes pudesse fazer uma pergunta e Daniel porque a conversa sobre o gostar ou não da novela acabou fazendo com que ele ficasse atento ao trecho. Mas foram unânimes em afirmar que não gostavam do gênero. Cora disse que achava “*fútil*” e achava “*chato, porque tem que ficar olhando*”, Daniel não gosta “*muito*” e Joana acha muito “*dramático*”. A primeira revela a sedução operada pela produção: tem que ficar olhando porque somos inevitavelmente atraídos pelo écran.

Neste trecho, a técnica tem efeitos sobre a atenção, com a música que chama (da abertura), para depois criar suspense e, no fim, celebrar a amizade, com um tom mais alto; a beleza das atrizes; o contraste entre tons mais claros, da casa, e os tons mais escuros, do quarto; a trama “picante” que as envolve. O olhar voltado ao objeto, com o propósito de análise dado pela situação da entrevista, favorece comentários espontâneos, dirigidos a aspectos formais, preponderante no primeiro grupo, e ao conteúdo, encontrado nos grupos 2 e 3. Assim, há o deslocamento para o *Outro*, em um exercício exotópico (BAKHTIN, 2000). A atenção exige que se compreenda como o outro se constitui, sua forma, sua história, mas só é atizada pela curiosidade, como em todo o processo de conhecer. Do segundo grupo, Gabriel também, como em relação aos outros programas, faz um comentário técnico: “*a novela é bem feita*”.

A análise da técnica, preferida pelo primeiro grupo, distancia do objeto, impõe um espaço entre eles e o produto rejeitado. Como já analisado, a rejeição é marcada pelos índices de classe, que atravessam a construção do gosto, mas não impedem de conhecer. Cora, mesmo afirmando ter visto apenas uma vez a novela, foi a que melhor recuperou a trama que envolve as duas personagens, contando detalhes: a separação dos pais de Raíssa, o casamento

de Lurdinha com o pai da amiga, a revolta de Raíssa, o casamento em um baile funk, a descoberta do caráter do noivo. Joana faz uma síntese: “*era porque a melhor amiga namorou o pai dela*”. Também destaca-se na fala das duas meninas a sofisticação no uso das palavras “fútil”, por Cora, e “dramática”, por Joana. A linguagem, em sua dimensão constituinte, abre canais de reconhecimento dos índices de classe que estão presentes nas construções infantis.

Os discursos sociais aos quais os alunos se filiam permeiam suas falas. A novela se refere ao cotidiano, estabelece uma relação de verossimilhança reconhecida como tal pelos espectadores, mas que provoca a emergência dos enunciados que compõem a ideologia do cotidiano. Agnes, que passou grande parte da entrevista sem esboçar reação, afirmou, ao final da cena: “*É muita autoridade para uma empregada*”. Estranhou a atitude das personagens, de brigarem e depois fazerem as pazes e considerou justo o conceito que ela expressa sobre a doméstica, procurando fazer a pergunta para a Joana. Porém, a menina acha normal a atitude. São diferentes processos de construção de valores, que dialogam no cotidiano da escola, apresentando uma excelente fonte de reflexão, no sentido que busco em Sodré (2006) em oposição ao comportamento reflexo.

Lohana e Luiz foram os telespectadores mais entusiasmados em relação ao trecho. Afirmaram ver sempre a novela e explicitaram suas preferências, quando interrogados pela pesquisadora:

Luiz Roberto Quando aparecia Feitosa com a Gislene sambando, quer dizer, com a Dalva.

Platéia (Ri)

Leonardo Com a Dalva não, com a Creuza, cara,

Luiz Roberto Com a Dalva.

(Entrevista nº5. Turnos 72-76)

.....
Lohana Ah essa daí eu não podia perder essa novela

Claudia É?

Lohana É

Claudia Do que você gostava mais dela?

Luiz Roberto Do Tião e da Sol. (Falando pra Lohana)

Lohana Ah, Tião e da Sol. (Olha para Luiz Roberto)

Luiz Roberto (Inaudível)

Claudia Que é que...

Lohana A Creuza ... A Creuza é engraçada.

(Entrevista nº7. Turnos 82-91)

Os gostos circulam pelas tramas e pelas personagens, eleitos em função dos desejos e preferências de cada um, com os quais eles gostariam de interagir, interferindo nos desfechos, como a contrariedade expressa por Leonardo pelo casal de protagonista não ter tido o final por ele esperado. O alto nível de dispersão leva ao desconhecimento, aqui ilustrado pela atitude de Caio que assistiu ao trecho mais atento ao que se passava em sua volta do que à novela. Não conseguiu expressar sua compreensão da cena, mesmo quando solicitado a fazê-lo. A atenção impulsiona a “participação” virtual e possibilita a emergência do olhar crítico, melhor analisado no próximo item.

Por último, considero importante a relação percebida entre a distribuição do acesso dos bens culturais e a disponibilidade para o novo, relativizada pelas histórias e aspirações individuais. Desta forma, a privação econômica não impede o acesso, mas o processo de construção identitária, sim. Há famílias de camadas menos privilegiadas da população que buscam oferecer atividades culturais a seus filhos, muitas gratuitas, a partir de seus objetivos em relação à educação desses.

Das entrevistas, chama a atenção a hesitação de Leonardo quanto ao lugar que deve ocupar a leitura entre suas atividades, o que pode ser um indício desse processo. O menino tem escolhas como as de Lohana e Luiz, gosta de jogos eletrônicos, de ficar no computador, de brincar com os amigos, e, durante as entrevistas, suas preferências foram similares às dessas crianças. Porém, ao numerar as atividades por preferência, colocou a leitura em terceiro lugar e depois, em primeiro. Pode-se inferir das marcas de seu discurso, que a leitura não ocupa, espontaneamente, o primeiro lugar entre suas escolhas. Porém, o perfil de bom aluno da instituição inclui ser um bom leitor, como se depreende do documento já citado (DEF, 2000) e tem sido objeto do discurso e das práticas apresentadas em fóruns de discussão

pelo conjunto de docentes. Assim, colocar-se como leitor é fundamental para que se esteja de acordo com a idéia hegemônica de bom aluno.

Também Luiz hesita em dizer se gosta ou não da cantora Wanessa Camargo. Quando faço a pergunta seus olhos voltam-se para a platéia e ele não responde, apenas sorri. Fica a dúvida: ele poderia dizer sem construir mais uma marca de diferença?

5.4. EFEITOS DE SENTIDO: CRÍTICA/PASSIVIDADE

Quer dizer assim: ela faz sucesso e usa produtos da Avon. Então a Avon alugou ela pra fazer propaganda. Aí vão pensar que entendeu, quer dizer aí os fãs da Ivete Sangalo vão comprar os produtos da Avon (Joana.)

Parodiando Manoel de Barros, percebo que a criança reinventa a palavra, e no exercício de reinventar desvela sentidos. Alugar, verbo que significa locar algo, como uma casa, ainda preserva o sentido que lhe foi atribuído na fase escravista do país em algumas situações, normalmente em paródias, como no título do espetáculo teatral *Aluga-se um namorado*. Nesta acepção, a pessoa é coisa, reificada, própria do mercado.

Foi na discussão sobre o comercial protagonizado pela cantora Ivete Sangalo e sobre a novela juvenil *Malhação*, que foram mapeadas as falas mais significativas em relação aos efeitos do olhar, compreendendo a crítica como a reflexão sobre o visto com a produção de conhecimento e a passividade como o comportamento reflexo, da reprodução.

A novela *Malhação* teve uma excelente aceitação de quase todos, provocando gestos de aprovação e contentamento, como o da Joana: “*Ah, deixa aí, eu adoro essa novela*”. Só não quiseram ver o trecho Caio e Daniel. Os demais vibraram e fizeram eleições dos trechos e

personagens prediletos, e seus olhares revelaram aceitação das mensagens. Ficou então uma questão: porque a atenção não provoca, neste caso, o desvelamento?

Busco, então, nas falas das crianças, pistas que me ajudem a pensar:

Claudia Agora todo mundo pode falar um pouquinho. Porque eu quero saber de vocês é o seguinte. Por que que Malhação é um programa que vocês gostam tanto?
Malhação?

Claudia É

Agnes Preconceito=

Joana Eu acho assim

Agnes =Porque fala muito do preconceito do Urubu. E o Bernardo tenta ajudar.

Claudia É

Agnes Eu gostava da América por causa disso

Julia Eu acho porque é um canal aberto...

Agnes Eu gosto, por causa, disto

Claudia Porque Julia?

Julia É um canal aberto...tipo...é um programa praticamente um único programa para adolescente é Malhação. Que é uma novela que mostra a faculdade, os adolescentes.

Jéssica Praticamente o dia a dia do adolescente

Joana É uma novela gravada num colégio igual a gente pó Ai é legal né, porque como é a vida dos adolescente, mas também mostra coisa erradas, quem faz coisas erradas, é, quem faz coisa errada. Essas coisas assim, tipo, é legal.

Claudia Julia também gosta, de Malhação.

Julia (Balança a cabeça afirmativamente)

Luiz Roberto Você gosta? (Brincando com o rosto dela)

Claudia Mas por que que você acha que todo mundo gosta?

Jéssica É praticamente o dia a dia das pessoas, dos adolescentes. Mostra a escola, a casa, o que fazem assim no final de semana, tem tudo a ver, mostra o Gigabite. Mostram tudo lá

Claudia Você acha isso também Luiz Roberto?

Luiz Roberto Acho.

(Entrevista nº5. Turnos 220-250)

.....
Claudia Vamos lá. E aí Caio dos que eu passei qual que você gostou mais?

Caio Do desenho

Claudia É. O resto eu vi que você não gostou muito não né. Caio, tem algumas diferenças em relação aos outros. O que que você achou do gosto dele, Thiago.

Julia Ele não gostou de Malhação

Thiago Não

- Aluna* *Acho assim que ele é diferente assim dos jovens de hoje.*
- Claudia* *É*
- Aluna* *É.*
- Claudia* *Por quê?*
- Aluna* *Assim Ele é assim*
- Leo* *Ele é mais ... mais criança ainda.*
- Aluna* *É*
- Claudia* *É por isso que você não gosta de Malhação Caio? O que você acha?*
- Caio* *Ah eu acho chato*
- Joana* *Como assim mais criança?*
- Leo* *É porque ele gosta mais de desenho (Olhando pra trás e respondendo para Joana)*
- Thiago* *Não, acho que não só criança gosta de desenho*
- Joana* *Ô meu pai adora desenho (Olhando para o Leo e com os braços abertos)*
- Luiz Roberto* *Adulto vê reportagem também*
- Joana* *Meu pai não.*
- Claudia* *Ah isso eu não perguntei pro outro grupo. Ele não gosta de jornal não. Quem aqui que gosta de assistir jornal?*
(Leonardo, Julia levantam a mão)
- Luiz Roberto* *Eu sou muito intelectual*
- Aluno* *Eu acho assim*
- Luiz Roberto* *Eu sou muito intelectual*
- Joana* *Eu só falo boa noite pro carinha*
- Claudia* *Ahãhã*
- Leo* *É Ele fala boa noite*
- Thiago* *Eu gosto também quando fala daquelas partes ecológicas, quando fala*
- Agnes* *Dolar*
- Thiago* *= quando fala do manguezal, quando aparece umas coisas assim do manguezal.*
(Entrevista nº6. Turnos 207-243)

Há dois aspectos que saltam dos episódios discursivos acima: o processo de identificação e a compreensão do endereçamento. Como quase todo o grupo se encontra na fase de transição para a adolescência, o espaço/tempo de *Malhação* se torna, ao mesmo tempo, desejo e representação. Ele representa modelos de adolescência próprios de um nível econômico mais alto, com situações cotidianas e é a imagem que se quer de uma escola para a fase que está por vir em suas vidas. Neste momento, até o discurso se modifica, ganhando expressões usuais de grupos de adolescentes, representados, naquele momento, por Júlia,

aluna da sexta série que acompanhou parte das entrevistas. Surgem as palavras “*tipo*” e “*pô*”, no enunciado da adolescente, que logo são utilizadas por Joana. O processo de identificação está marcado pelo vir-a-ser, a eles não cabe transformar, só desejar, como explicitam Luiz e Lohana, durante a sessão da menina:

Claudia (Ri) *Quando não tem aula né?*
Luiz Roberto *É ... Queria estudar nesse colégio... geral se vira para trás...*
Lohana *Não tem uniforme.*
Luiz Roberto *Pode estudar com laptop*
Lohana *A Vivi ela é muito perua, metida*
Joana *Não é não.*
Agnes *A mais metida é a Amanda.*
Joana *É, é a Amanda.*
Lohana *É SIM, é metida (Respondendo para Joana)*
 (Entrevista nº7. Turnos 185-193)

Parece, então, que o desejo de identificação impede qualquer avaliação quanto ao conteúdo ou quanto à forma do programa. Os desejos são satisfeitos, não há provocação, desacomodação. Os conflitos sugeridos ocorrem de forma maquiavélica, e o bem sempre vence, como nos contos de fadas. Os diálogos são curtos e as seqüências narrativas são dinâmicas, fragmentadas. Assim, as preferências são relacionadas às personagens e a avaliação feita se reduz aos “*é chato*”, “*é legal*”, expressões recorrentes em outros episódios e que revelam a sensação estética experimentada. As avaliações são feitas tendo em vista a comparação com os comportamentos considerados bons ou ruins: se a menina é metida, ou não, se a personagem é do bem ou do mal.

O endereçamento é percebido no segundo episódio, quando o grupo analisa a rejeição do Caio ao programa. Neste dia, quatro crianças já haviam feito a entrevista (por ordem: Agnes, Joana, Leonardo e Luiz) e todas haviam gostado muito de *Malhação*, eleita por eles como o melhor programa da sessão. A rejeição de Caio causou estranhamento e eles discutem, ao final de sua entrevista, que talvez que ele fosse muito criança para gostar do gênero. A aspiração pela adolescência vivida por todos com certa ansiedade, pois eles

estavam próximos de freqüentar o outro segmento do Ensino Fundamental, pode ser a responsável pela aceitação da novela sem ponderações por quase todo o grupo. Sendo assim, apenas Caio, segundo Luiz ainda muito infantil, não estaria afeito a ele.

A compreensão do endereçamento contribui para a construção das identidades. “*Eu sou muito intelectual*”: para Luiz, ver noticiários significa ingressar no mundo adulto, com o perfil idealizado. O menino não aceita a provocação de Joana, de que o pai não gosta de noticiário e sim de desenhos animados antigos. A sua idéia da destinação dos programas está fortemente construída neste momento e não está aberta à transformação.

O comercial da Avon (empresa de cosméticos) traz outras implicações para a análise. De uma forma geral todos disseram não gostar dos comerciais selecionados, mas assistiram aos trechos, pedindo para não ver apenas a propaganda oficial. Reconheceram a cantora, mas seus trajes e a produção de forma geral causou estranheza para Agnes: “*Não entendi o comercial... ela toda bonita... parece mais comercial de sapato.*” Tal estranhamento/desconfiança encaminhou a discussão sobre a forma de produção do comercial, durante a sessão com Lohana, que foi a última do segundo dia.

<i>Claudia</i>	<i>Você sabe de que é este comercial?</i>
<i>Lohana</i>	<i>(Inaudível)</i>
<i>Thiago</i>	<i>Não sabe quem é ela? Não acredito (Falando para Lohana)</i>
<i>Joana</i>	<i>(Inaudível) Mas ela tava diferente</i>
<i>Lohana</i>	<i>Ivete Sangalo.</i>
<i>Claudia</i>	<i>É, mas por quê? Comercial é de que mesmo?</i>
<i>Lohana</i>	<i>Da Avon.</i>
<i>Claudia</i>	<i>Da Avon né. Mas por que Ivete Sangalo tá no comercial da Avon?</i>
<i>Lohana</i>	<i>Ah, eu acho que ela é muito bonita, chique</i>
<i>Thiago</i>	<i>Chique, bonita.</i>
<i>Lorena</i>	<i>Ela é chique</i>
<i>Claudia</i>	<i>E aí quem é chique, rico e bonito...</i>
<i>Thiago</i>	<i>Ah não sei, rica eu não sei, mas chique e bonita...</i>
<i>Lohana</i>	<i>Mas porque ela é bonita aí no caso botaram ela pro comercial da Avon</i>
<i>Thiago</i>	<i>Avon é chique (Falando atrás da câmera)</i>
<i>Joana</i>	<i>Eu não acho não.</i>
<i>Claudia</i>	<i>Não é não? Você não acha não?</i>
<i>Joana</i>	<i>Não (voz baixa)</i>

- Lohana* *Aí ela ficou ... aí ela ficou bonita, por causa da maquiagem, fez maquiagem*
- Joana* *Quer dizer assim ela faz sucesso e usa produtos da Avon. Então a Avon alugou ela pra fazer propaganda. Aí vão pensar que entendeu, quer dizer aí os fãs da Ivete Sangalo vão comprar os produtos da Avon.*
- Lohana* *Só porque ela usa. Ah eu tô igual a Ivete Sangalo. (Entrevista n° 7. Turnos 123-145)*

O episódio discursivo revela que, em relação aos comerciais, há clareza quanto aos seus propósitos, o que provoca o desvelamento, inclusive da forma de produção; a cantora fica mais bonita, “*chique*”, porque está maquiada, arrumada. É interessante a seqüência de Lohana. A princípio a menina repete o discurso corrente: faz comercial de produtos para mulheres as mais bonitas. Daniel, o primeiro sujeito entrevistado, já havia assinalado este discurso:

- Claudia* *Escolhi bem as propagandas ou tem outras mais legais?*
- Daniel* *Eu acho que escolheu bem.*
- Claudia* *É. Umas bens legais. Você ia falar da Ivete Sangalo? Por quê você acha que ela tá assim toda bonitona?*
- Daniel* *Ah, porque aquilo é uma ... uma propaganda de beleza né? Então se deixar uma mulher feia numa propaganda de beleza fica estranho.*
- Claudia* *Mas não era de beleza, era de perfume.*
- Daniel* *Ham. É não tenho certeza, pra não ficar ruim (inaudível)*
- Claudia* *Você acha que se botasse uma mulher feia numa propaganda de perfume as pessoas não iam comprar o perfume?*
- Daniel* *Sei lá. Não porque assim, se ficar mulher toda feia ficar com perfume todo bom fica um negócio meio estranho.*
- Claudia* *Ah, quer dizer que mulher feia tem que usar perfume ruim (coloca a mão na cintura rindo)*
- Daniel* *Ah não, é só cuidar bem (Ri)*
(Entrevista n°1 –turnos 162-176)

Para o menino ficaria uma “combinação estranha” se uma mulher não considerada bonita pelos padrões fizesse a propaganda do perfume. A eleição de um padrão de beleza perpassa de forma intensa toda a produção televisiva e está pacificada na fala das crianças, sendo a primeira percepção de Lohana, que vai tentando se filiar aos discursos produzidos na

seqüência discursiva. Luiz não considera a cantora bonita, então ela relativiza sua opinião, “*ai ela ficou*”. A seguir, Joana expõe a natureza da publicidade, vender, e Lohana aceita e se apropria do discurso. A flutuação de seu discurso traz de forma nítida a inter-relação discursiva presente na raiz dos enunciados: a voz do outro faz parte do que eu quero dizer e há um processo de filiação aos sentidos por parte do sujeito, que sofre pressões dos diferentes atores que ali estão presentes. Não é só a presença física dos amigos e a mensagem exibida pela televisão que interferem nas escolhas de Lohana: há todo o material simbólico que eles representam aliado aos desejos de aceitação/pertencimento da menina.

O discurso da propaganda é descrito pelos sujeitos, quando submetidos à análise, porque suas formas de produção, seus objetivos e seu endereçamento estão disponíveis em redes de enunciados, como explica Cora:

É. Mas assim eu acho que tem uns comerciais. Por exemplo, sapato da Xuxa. Tipo assim...é ...eu acho assim o comercial ele tipo... muito ele ajuda muito pra pessoas comprarem a coisa entendeu. Porque passa na televisão não sei o que lá. Principalmente comercial pra pequenos que chega e fala assim é:: Fala pra sua mãe comprar. Ai chega a criança e fica lá enchendo o saco da mãe. Ai chega a mãe e (Entrevista nº 8. Turno 108)

A menina tem uma interdição explícita do pai e aqui revela um conhecimento claro sobre as intenções presentes nas mensagens publicitárias. É preciso ressaltar que em toda a sua entrevista, Cora revelou que o pai justificava sua proibição: ver televisão deixa as pessoas burras, não há nada de interessante... Não seria demais supor que entre suas justificativas estivessem explicitações sobre a natureza da propaganda. O olhar de Cora se constrói, então, também a partir do olhar de seu pai, que tenta ensiná-la a ver.

A explicitação dos propósitos das mensagens publicitárias também foi analisada na outra pesquisa que realizei (AZEVEDO, 2000). Lá o conhecimento da estrutura lingüística mostrou-se como fator importante para o conhecimento do sentido mercadológico assim como

os recortes operados pelos textos verbais: quanto mais texto, menor a aceitação do sentido de venda do anúncio, que ficava um tanto quanto encoberto, segundo minha hipótese, pela cientificidade do verbal. Aqui percebo que o conhecimento da produção permitiu inferências mais significativas a respeito dos objetivos, que se tornaram explícitos. A construção dos anúncios televisivos envolve a imagem em movimento, a música, a entonação, enfim, uma quantidade considerável de elementos que carregam uma historicidade, e nessa, há também os discursos de oposição ao impulso consumista. É a presença do contraditório que permite relativizar a imposição e a transformação dos sistemas ideológicos.

Não há nenhuma referência, entre as falas, sobre a frase que encerra o comercial, que de fato, não era endereçado a eles e, assim, não guarda significado: o que seria extraordinário? O elemento percebido foi a mudança da cantora. Isso foi extraordinário: ficar mais bonita. Mas essa estratégia já era conhecida do grupo.

Por outro lado, o espaço da crítica encontra nas estratégias televisivas, neste *bios* virtual, elementos de desconstrução. Se as imagens permitem a emergência da naturalização dos eventos, tornam real o que é ficção, também o contrário acontece, tornam ficção o que é real. Assim, contribui com a idéia de que tudo é espetáculo. Retomando Sodré (2006, p. 102), encontro em um episódio a ratificação da idéia do autor de que a intensificação da tecnologia audiovisual conjugada ao mercado faz

do bios midiático a indistinção entre tela e realidade – realidade tradicional, bem entendido, uma vez que a realidade de hoje já se constitui sob a égide da integralidade espetacularizada ou imagística a que aspira o virtual. Trata-se de uma inflexão exacerbada do imaginário [...]

O episódio em questão acontece quando discutimos o que prende a atenção de cada um deles, do que eles gostam de assistir e as motivações que cercam seus desejos.

<i>Claudia</i>	<i>Você também gosta Caio?</i>
<i>Caio</i>	<i>Ahã (Balança a cabeça afirmativamente)</i>
<i>Claudia</i>	<i>Você já aprenderam alguma coisa na televisão</i>
<i>Joana</i>	<i>Ah credo eu não gosto não</i>
<i>Claudia</i>	<i>De quê?</i>

Joana Quando aparece o Iraque
Leo Quando
Claudia A é. Por que que você gosta Thiago?
Aluno Sei lá
Thiago Hum
Claudia Você gosta quando aparece Iraque?
Thiago Não, eu acho que assim que acho .. eu acho que ele.. voce tá falando não sei ele de qual expressão ele ta dizendo. Se ele gosta da GUerra quando aparece a guerra ou se ele gosta como é o lugar, as coisa
Luiz Roberto Como eu já disse eu sou contra bem
Claudia Ai você gosta da guerra?
Luiz Roberto É (Ergue os braços em sinal de vitória)
Caio (Ri)
Claudia Então você gosta das ruas cheio de sangue...
Caio É ... é eu gosto ... eu gosto ... eu gosto (Rindo e pulando na cadeira e apontando)
Luiz Roberto Mas eu não ... não ... não queria que tivesse guerra aqui no Brasil. Eu queria que tivesse guerra em outro país.
Claudia Ah, tá.
 (Entrevista nº 6. Turnos 248-271)

Neste episódio consigo visualizar dois elementos. O primeiro revela e ratifica a idéia de espetáculo como uma das construções possíveis a partir da vivência televisiva. Ao afirmar que gostava da guerra, Luiz confirma sua escolha (*sou contra o bem*), tratando o acontecimento como uma competição esportiva, um divertimento, como são os filmes e os jogos sobre guerras. Torna virtual o que é real, auxiliado pela circulação intensiva da idéia da guerra como divertimento. A fala da entrevistadora leva Luiz a trazer para perto de si a realidade virtualizada. É uma fala quase grotesca, que força a passagem do virtual para o real e faz com que o menino esclareça: só serve a guerra que está distante. A próxima, cotidiana, que nos faz “ver o sangue de perto”, ele rejeita. Já o Iraque, um país distante no espaço e nos costumes, demonizado diariamente, pode “virar” um país ficcional. Leonardo (autor da primeira referência à guerra) busca retomar uma filiação ao discurso que se afirma como correto, qual seja, ser contra a guerra. Na verdade, em seu comentário inicial, não fica clara a sua posição, o que torna possível a reprovação ao comentário de Luiz.

O segundo aspecto diz respeito ao processo de identificação. Percebo, aqui, que a filiação aos sentidos, participantes da construção da ideologia do cotidiano, tem fundamentos importantes no processo de construção identitária de cada sujeito. Ao afirmar ser contra o bem, Luiz se opõe ao grupo ali configurado, mas se identifica (ou deseja se identificar, em uma atitude de afirmação) com o grupo do mal, apresentado pela novela *Malhação*. O modelo lá posto de forma dicotômica encontra terreno fértil nesta fase de afirmações pessoais em que se encontram as crianças pesquisadas. A aceitação da imposição dos modelos não encontra oposição, ainda.

Já a reflexão feita por Leonardo também é provocada pelo outro, pelo entorno, pela possibilidade de aceitação do grupo. Se pudesse confirmar sua intenção de se filiar ao “desejo pela guerra”, que fica somente suspeitada, poderia dizer que de um comportamento reflexo, cristizador da ideologia, ele teria passado, pela *atividade do nós*, ao comportamento reflexivo, questionador e, portando, desvelador. O seu enunciado, posto em função da atividade do grupo, trouxe então um elemento passível de aprovação.

Por fim, consoante com o que diz Fischer (2003) a análise do tipo de programa, o questionamento da mensagem e o conhecimento das formas de produção favorecem o olhar crítico, pois há deslocamento e reflexão. Por outro lado, este olhar nasce do estranhamento, da percepção do que não é comum, da desacomodação, quando se pode operar uma luta consciente entre os discursos sociais que circulam no sujeito, no meio, na mensagem. O atendimento aos desejos, a ausência de claros e de silêncios na produção televisiva, se por um lado, provoca a atenção, por outro dá lugar a comportamentos mais passivos. Assim, na malha complexa que se tece na relação entre a criança e a produção televisiva, o trabalho da crítica acontece quando o sujeito é afetado, provocando o estranhamento. Os lugares da fruição e do pensamento, parodiando Fischer, podem ser ocupados concomitantemente, mas para isso é preciso objetivar o olhar.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

*É tipo assim, tem gente que conversa bastante sobre televisão. Aí...tipo assim...essa é uma das minhas desculpas pro meu pai para que ele deixar eu ver televisão. Pai é as pessoas estão brincando de sei lá o que ... que é ... sei lá(inaudível).Tinha por exemplo Scoobydoo uma vez tava passando aí todo mundo via, acho que isso foi na primeira série ou segunda. Aí todo mundo via aí chegava e ah vamos brincar de Scoobydoo eu não fazia nenhuma idéia. Claro que eu sabia o que era Scoobydoo e coisa e tal mas eu não fazia mínima idéia sabe ... eu não via, eu não sabia direito. Aí ... aí eu ficava ali boiando assim sabe. Mas agora assim a gente nem conversa.
(Cora)*

A televisão faz parte da vida das crianças, como ir à escola. Mesmo com as interdições, como no caso de Cora, existem formas de acesso, estratégias, como lembra Certeau, para que ela possa compartilhar dos discursos que circulam no espaço escolar.

As representações infantis são variadas, imersas nos discursos sociais, e algumas remontam a uma antiga questão: há manipulação? No centro da polêmica que envolve a relação televisão e sociedade e ganha adversários ferrenhos, como o pai de Cora (“a televisão deixa as pessoas burras”), a idéia de manipulação dá espaço a outras ponderações mais produtivas.

No centro da berlinda, nem vilã nem heroína, a televisão precisa ser colocada como parte da teia das relações, nela inserida dialeticamente, pois não se pode pensar em elementos determinantes da sociedade, mas em interdeterminação contínua. A discussão aqui feita ilumina a idéia de que não se pode atribuir à televisão o poder de transformar, para pior, a sociedade.

O veículo, em sua constituição, busca efeitos de sentido, provocados pela inter-relação entre imagens e textos, em que as primeiras operam o simulacro, enquanto os segundos carregam os mitos de cientificidade e objetividade (ORLANDI, 1995). Uma estrutura que visa a limitar significados, destacando os que permeiam o imaginário dos grupos que ocupam os espaços de poder, mas que se submete à polissemia que mobiliza o contraditório, cuja possibilidade de ativação está ligada à organização social e à distribuição de discursos. Embora seja impossível o controle de significados, há a busca pela hegemonia, que já se faz presente na preparação do texto, quando há escolha dos recortes de significação (como no anúncio da Avon: extraordinário é você, que, por sua vez, é o perfume que usa), propõe o repetível, a paráfrase, e na relação com os textos secundários (revistas e programas sobre a TV) que reforçam determinados aspectos apresentados pelos textos primários: o culto à beleza, à juventude, os modelos de conforto... Esta lista poderia se alongar com as diferentes estratégias utilizadas pelos produtores para a garantia da audiência. Porém, a televisão não cria e nem transforma a sociedade, mas como as demais produções da cultura, age refletindo e refratando aspirações, e conceitos, contribuindo com a construção de subjetividades. Barbero (2003) diz que o rádio “fala basicamente o idioma dos que o ouvem”. Fazendo um paralelo com o rádio, penso que a TV reflete a organização social ao mesmo tempo em que contribui para afirmação de determinados conceitos em detrimento de outros.

Assim, a manipulação é recíproca e nesta reciprocidade há variações e limites, impostos pelas relações sociais, cabendo a tarefa de transformação a todos, não só em relação à televisão (e à mídia, de uma forma geral), mas a todas as formas de imposição de verdades que contrariam nossos princípios éticos e impedem a vivência coletiva. Aqui se faz importante retomar o dito de Santos(2003): há a necessidade de se construir conhecimento prudente para uma vida decente. Conhecimento que não se faz isolado da historicidade em que se banham nossos atos e que não se circunscreve ao conhecimento científico. A

distribuição dos saberes, compreendo, não se faz unilateralmente, da academia para o senso comum. É preciso que a ciência perceba e ouça o que permeia a vivência cotidiana, mapeie as diferentes cartografias, como ilumina Barbero(2004).

É fato que a televisão ocupa um lugar na vida das crianças (mesmo contra o desejo dos pais), em graus variados, mas ao ouvi-las descubro que sua maior aspiração é brincar. O desejo, pinçado entre diferentes índices presentes nos elementos que estiveram disponíveis na análise, encontra barreiras e a impossibilidade da ação lúdica provoca tristezas, como a percebida em uma das falas. Assim, pude inferir que as limitações impostas pelas metrópoles cerceiam o direito à brincadeira, expresso não só nos seus discursos, como nas determinações oficiais. Para muitos, o espaço lúdico de convivência com o Outro é ocupado pela diversão fácil oferecida pela televisão, em uma experiência mediada, como enfatiza Thompson (2002). Ver desenhos animados, divertir-se com a ludicidade oferecida pela TV poderia ser considerada uma forma de dessequestrar essa experiência. Porém, sendo ela fundante em relação ao sujeito e considerando que a experiência não se basta com as mediações, considero ser a relação com a TV insuficiente para o desenvolvimento da criança.

O tempo infantil sofre as determinações de nossa época: é preciso produzir saber. Muitas crianças possuem atividades extras, como aulas particulares, cursos de idiomas, esportes. Há uma institucionalização das ações, principalmente a brincadeira, que perde seu espaço. Parece-me que não há muito espaço. Os jogos feitos pelas crianças restringem-se aos espaços da casa, onde reinam a televisão e os eletrônicos, principalmente, o computador. Poucas disseram brincar “na rua com os amigos” e para muitas essa “rua” é o playground. Ganha peso a afirmação de uma delas, de que era feliz, pois sua rua era literal.

Sobre a programação oferecida pela tela deitam-se os olhares infantis, que se fixam no que os afetam, no que os atrai. O dinamismo das produções e a rapidez das narrativas são ingredientes básicos e precisam ser levados em conta quando pensamos em programação

destinada a este público, pois só a partir desta atratividade é possível contribuir para a diversidade de olhares, entre eles, o da crítica, permeado pela compreensão dos processos de produção. O olhar é construído socialmente, “banha-se no discurso”, e sofre influência da diversidade de produções culturais oferecida, assim como do exercício de se pensar sobre elas.

Em face da produção televisiva, as representações infantis puderam ser pensadas em dois eixos: o conhecimento da técnica e o *corpus* conceitual. Tais conhecimentos se constroem em consonância com os processos de construção de identidade, que, por sua vez, se desenvolvem no seio de diferentes contextos: da família, da escola, dos grupos de amizade. Nestes circulam os sentidos cambiantes da ideologia do cotidiano que fazem com que a subjetividade seja marcada pelo Outro. Ao expressarem suas idéias, as crianças fizeram referências explícitas a idéias que nasciam destes diferentes contextos e dos seus enunciados fizeram parte os “ouvintes”, operando transformações de sentidos, dirigindo-se ao grupo e dele se constituindo. A dialética aí presente tem potencial transformador, fomentado pela distribuição do conhecimento.

Conhecer os processos de construção da linguagem televisiva se mostrou fundamental para o exercício do olhar. Sua atenção se dirige, e muito, para as condições técnicas. O que é “chato” e o que “é legal”, marcas que revelam o que é qualidade para cada um dos sujeitos, define-se, de forma geral, pela análise da produção: “*é muito lento*”, “*não acontece nada*”, “*é dublado?*”, “*é horrível também porque os artistas ficam falando, bla ...bla... blá...e aí o que eles falam na verdade é outra coisa. Por exemplo, ele fala o:: aparece a::*”. A percepção do que não é bom, do que afasta, e do que é de qualidade, e aproxima, provoca o estranhamento, a desconfiança e a construção de diferentes sentidos. Porém, tal percepção não nasce no sujeito, mas resulta de sua historicidade, dos discursos que circulam e que por ele são aceitos.

Não é uma filiação calcada no *eu*, pois a atividade individual está imersa na *atividade do nós*, e se organiza a partir da necessidade de identificação.

Neste sentido, puderam ser encontrados sinais dos discursos sociais, presentes nas representações infantis. De um lado, idéias fortemente arraigadas no discurso da mídia, como o modelo de beleza (só pode fazer propaganda de perfume as mulheres bonitas, com as feias “ficaria estranho”) e a rejeição da vida rural, marcada por características opostas às vivências urbanas e que, se outrora era visto como lugar de reduto de paz, passa a ser considerado o lugar do “nada”, da total ausência de atividades, de alegria, de lazer. De outro lado, índices de classe, valores pertencentes aos diferentes grupos sociais: o lugar dos empregados domésticos, as escolhas pela programação, os “pré-conceitos” a respeito de determinadas grades.

Ressalta da análise e fica como interrogação para nós, a rejeição à marca TVE. Para um grupo considerável de sujeitos, o logotipo já significa algo desinteressante. A desconstrução, em parte (suficiente para que eles assistissem aos episódios selecionados), desse sentimento de aversão foi possível pela curiosidade despertada. Por outro lado, algumas crianças revelaram que há, entre suas “formas de fazer”, um caminho de acesso à programação da rede educativa: o hábito de *zapear* pela televisão. Refletindo sobre essa questão, penso, provisoriamente, que esse tipo de ação, caracterizada pela dispersão, também pode contribuir para a relativização de monopólios - embora não pareça suficiente para possibilitar a emergência da crítica - permitindo agregar saberes, que não dispensam intervenções por parte dos educadores.

Assim, também o *corpus* conceitual revelado pelas crianças fez com que fossem debatidas idéias que dialogaram entre si, e deu suporte à construção de novos conhecimentos. Todos aprendemos ao vermos e conversarmos sobre a televisão. De certa forma, o veículo, por fazer parte na maior parte das vezes da vivência doméstica das crianças, representa um outro espaço e, por isso, trazê-lo para a escola nos ajuda a (re)conhecê-las. A televisão é uma

janela para o mundo, como me ensinou Silverstone (2002), e discuti-la também pode ser uma janela para o Outro.

As crianças se identificaram ou não com o que estava sendo exibido, percebendo o endereçamento da produção. A partir deste exercício de “olhar para dentro” de si e do outro puderam expor seus conceitos e refletir sobre a própria subjetividade. A pesquisa, acredito, constitui um espaço não só de *aprender sobre* o outro, como também de *aprendizagem dos* sujeitos.

O espaço da criação e da transformação dos sentidos passa pela construção do olhar crítico. Este, por sua vez, está latente nos momentos de significação e pode ser ativado pelo estranhamento. Há um contexto de produção da crítica que conjuga bagagem conceitual e procedimentos, ou seja, é necessário ter contato com a diversidade e posicionar-se como analista, que reflete e se reposiciona em face do objeto. Porém, percebo que entre os diferentes sentidos de olhar, caracterizados aqui como passividade e crítica, comportamento reflexo e reflexão, há outros sentidos, níveis diferenciados de reflexão e aceitação.

Por outro lado, há, em relação ao objeto, uma marca fundamental: os olhos podem se negar a ver. Mesmo abertos, mesmo captando imagens, eles podem não olhar. O olhar só é ativado pela curiosidade, pelo desejo de conhecer. Lembro de um belo texto de Márcia Tiburi (2006), no qual a filósofa diz que “o olhar é feito de mediações próprias à temporalidade. Ele sempre se dá no tempo, mesmo que nos remeta a um além do tempo”. O olhar dialoga com o conjunto de conceitos e pré-conceitos (como enfatiza Agnes) e o exercício de compreensão da alteridade, do excedente de visão, parte desse conjunto na direção do Outro, do comum, construindo o novo e permitindo a transformação do que desumaniza, desconstruindo os efeitos de fragmentação e dispersão.

O olhar também é seduzido, atraído. As estratégias de sedução vão, desde a qualidade técnica, que conjuga música (melodia, volume), imagem (movimento, brilho, cor) e texto, às

representações do desejo, que atizam (e são atizados por) processos de identificação. Quando a sedução da técnica encontra o atendimento dos desejos (como acontece com a novela *Malhação*) há uma mobilização atenta do olhar, porém pouco questionadora, tendente à aceitação das mensagens. Esta situação me leva a ratificar a idéia que motivou o estudo, de que é importante a discussão sobre a televisão no espaço escolar.

Como resultado da análise, ficaram algumas provisórias certezas e algumas perguntas, dentre elas: como se relacionam a competência leitora e a leitura que é feita da televisão? Como as condições presentes em cada família interferem na construção dos sentidos? Dentre as certezas provisórias, além das que já foram elencadas, sobre a constituição dos olhares infantis em face da televisão, ressalto a importância de se fazer do estudo sobre a televisão parte do currículo da escola.

Penso que, como qualquer objeto da cultura, a televisão precisa fazer parte do trabalho da escola, em uma tarefa que exige condição técnica, preparação, mapeamento dos objetivos, projetos. Como sinaliza Fischer(2003) em sua proposta, analisar a televisão envolve o conhecimento da linguagem, da técnica, das condições de produção e do endereçamento. E o trabalho pedagógico não pode se furtar a buscar o belo, pois a relação entre o sujeito e o objeto de conhecimento tem a estética como elemento constituinte.

Neste sentido, a construção do olhar do educador passa pela compreensão do gosto dos diferentes grupos sociais, de suas opções estéticas, pois, do contrário, continuaremos contribuindo para o silenciamento. Despir o trabalho pedagógico das verdades indiscutíveis, como as que elegem como objeto de cultura aqueles valorizados e compreendidos por determinados grupos, inclui investigar *todas* as marcas culturais presentes na vivência discente, que muitas vezes refutamos/aceitamos sem discussão. Não penso que à escola cabe a transformação de toda a sociedade, mas ela se configura como um dos espaços de construção

de elementos fundamentais para a emancipação humana, pois tem como função a distribuição democrática do saber e a construção de propósitos coletivos.

O campo da ação pedagógica não se afasta do espaço da política. Neste sentido, garantir o acesso à diversidade dos bens culturais, não só daqueles considerados suficientes pelos diferentes grupos, mas dos valorizados pelas classes mais abastadas para os demais grupos e vice-versa, é tarefa primordial. Neste campo, “toda unanimidade é burra”, e a interdição mais perniciosa é a que indisponibiliza o olhar para o novo.

REFERÊNCIAS

- ABERCROMBIE, Nicholas. *Television and Society*, Cambridge : Polity Press, 1996. Cap. 7, p. 167-204.
- ADORNO, Theodor W.; HORKEIMER, MAX. *Dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- ADORNO, Theodor W.; HORKEIMER, MAX; BENJAMIN, W.; HABERMAS, J. *A Escola de Frankfurt*. Coleção Os pensadores. São Paulo: Editora Abril, 1980.
- ALMEIDA JR., João Baptista de. *Imagem e conhecimento*. Análise das concepções representacionista e fenomenológica e suas implicações para a educação. Campinas: Unicamp, 1987. Tese de doutorado. 279p. Disponível em ibdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000114223.
- ALVES, Maria Angélica. *Departamento de Ensino Fundamental*. DEF. 2000 (mimeo)
- ALVES, Rubem. Sobre ciência e sapiência. *Folha on line*. São Paulo, 28 set. 2004. Sinapse Disponível em <http://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u916.shtml>. Acesso em jan.2007.
- ARANTES, Paulo Eduardo. *Benjamin, Horkheimer, Adorno e Habermas*. Vida e obra. Coleção Os pensadores. São Paulo: Editora abril, 1980. pp.117-154.
- ARIÈS, PHILIPPE. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LCT, 1981.
- AZEVEDO, Cláudia Cristina Andrade de. *Leituras da mídia, leituras da escola: o toque mágico apaga ou transforma?* Dissertação (Mestrado em Educação). 2000. Universidade Federal Fluminense.
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 8ª. ed. São Paulo: Editora Hucitec, 1997.
- _____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BANDIOLI, Anna; MANTOVANI, Susanna. *Manual de Educação Infantil – de 0 a 3 anos*. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- BARBERO, Jésus-Martin. *Ofício de Cartógrafo*. São Paulo: Edições Loyola, 2004.
- _____. *Dos meios às mediações: Comunicação, cultura e hegemonia*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2003.
- BARROS, Manoel. *O livro das ignoranças*. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- _____. *Exercícios de ser criança*. Rio de Janeiro: Salamandra, 1999.
- BARTHES, Roland . *O óbvio e o obtuso*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1990.
- BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.
- _____. *Identidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- BENJAMIN, Walter. *Sobre alguns temas em Baudelaire*. São Paulo: Abril Cultural, 1980. p 29-56. (Coleção Os pensadores).
- _____. *Reflexões: A criança e o brinquedo, a educação*. São Paulo: Summus, 1984.

- _____. *Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BOURDIEU, Pierre. *Sobre a televisão*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.
- BRIGGS, Asa; BURKE, Peter. *Uma história social da mídia*. De Gutenberg à Internet. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.
- CALCANHOTO, Adriana. *Esquadros*. In *Senhas*. Sony, 1992.
- CANCLINI, Nestor G. *Culturas Híbridas*. SP: Edusp, 1997 .
- _____. *Consumidores e cidadãos*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2005.
- CARLSSON, Ulla e FEILITZEN, Cecília von. *Criança, violência e mídia*. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2001
- _____. *A criança e a mídia: imagem, educação e participação*. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2002.
- CASTRO, Daniel. *Brasileiro vê TV mais de 5 horas por dia*. Folha de São Paulo. Disponível em <http://www.midiativa.org.br/index.php/midiativa/content/view/full/2717>. Acesso em 25 de julho de 2006.
- CERTEAU, Michel de. *A Invenção do Cotidiano*. Petrópolis: Vozes, 1996.
- CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. São Paulo: Editora Ática, 2000.
- COELHO, Teixeira. *Dicionário crítico de política cultural*. São Paulo: Editora Iluminuras, 2004.
- DORNELLES, Leni Vieira. *Infâncias que nos escapam*. Petrópolis: Vozes, 2005.
- DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. *Infância, pesquisa e relatos orais*. In DEMARTINI et al. *Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças*. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2002. Coleção Educação Contemporânea
- DUARTE, Rosália. *Crianças espectadoras de televisão: expertise e encantamento*. 13º. ENDIPE. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2006. Anais
- ECO, Umberto. *Apocalípticos e integrados*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2000.
- FELDMAN, Marcia. *TV na escola: nem Deus nem o Diabo na Terra do Sol*. *Presença Pedagógica*. Belo Horizonte, Ed. Dimensão, v. 3, nº17, set/ou, 1997.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Aurélio século XXI: O dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000. (Coordenação e edição de Margarida dos Anjos e Marina Baird Ferreira).
- FERRÉS, Joan. *Televisão e Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. *Televisão e educação: fruir e pensar a TV*. Belo Horizonte: Autêntica: 2003.
- FISKE, John. *Television Culture* . London and New York: Routledge, 1987.
- FERNANDES, Adriana Hoffman *As mediações na produção de sentidos das crianças sobre os desenhos animados*. Dissertação de Mestrado. PUC/RJ. 2003
- FLORES, Zilá Gomes de Moraes. *A criança em Walter Benjamin e Florestan Fernandes*. 28ª. Reunião Anual da Anped. 2005. Anais. Disponível em <http://www.anped.org.br>. Acesso em mai.2006.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1986.

- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação*. Cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.
- FRIEDMAN, Adriana. *O universo simbólico da criança: olhares sensíveis para a infância*. Petrópolis: Vozes, 2005.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. *A Produtividade da Escola Improdutiva*. São Paulo, Cortez, 1984.
- GALEANO, Eduardo. *O livro dos abraços*. Porto Alegre: LP&M, 1997.
- GARANHANI, Marynelma; MORO, Camargo Vera Luiza A escolarização do corpo infantil: uma compreensão do discurso pedagógico a partir do século XVIII. *Educar em revista*. Universidade Federal do Paraná. v.16. 2000. Disponível em <http://calvados.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/index>. Acesso em jun.06.
- GARBIM, Luciana. *Qualidade na programação: um bem necessário*. Disponível em <http://www.midiativa.org.br/index.php/midiativa/content/view/full/528> Acesso em 27 de julho de 06
- GERALDI, João Wanderley. *A diferença identifica. A desigualdade deforma. Percursos bakhtinianos de construção ética e estética*. In FREITAS, Maria Teresa; SOUZA, Solange Jobim e; KRAMER, Sônia. *Ciências humanas e pesquisa*. Leituras de Mikhail Bakhtin. São Paulo: Cortez Editora, 2003.
- GIL, Gilberto. *Queremos saber*. In O viramundo. Gege Edições Musicais Ltda (Brasil e América do Sul) / Preta Music (Resto do mundo), 1976.
- GINZBURG, Carlo. *O Queijo e os Vermes*. São Paulo, Companhia das Letras, 1989.
- _____. *Mitos, Emblemas e Sinais*. São Paulo, Companhia das Letras, 1991.
- GNERRE, Maurizio. *Linguagem, escrita e poder*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- GÓES, Maria Cecília Rafael de. A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: uma perspectiva para o estudo da subjetividade. *Caderno Cedes*. UNICAMP/CEDES. no. 50, p 9-25, abr. 2000. Relações de Ensino: análises na perspectiva histórico-cultural.
- GOULART, Cecília Maria Aldigueri (coord). *A noção de letramento como horizonte ético-político para o trabalho pedagógico: explorando diferentes modos de ser letrado*. Aspectos dos processos de letramento de dez crianças de quatro e cinco anos da Creche UFF: um estudo exploratório na família e no espaço educativo. Relatório de pesquisa. UFF. CNPQ. 2005.
- GUIMARÃES, Margaret de Oliveira(2001). Comunicação e educação: a perspectiva do receptor. *Comunicação e Educação- Revista do Curso de Gestão de Processos Educacionais da USP*, São Paulo, ano VII, no. 20, jan/abr.2001
- HALL, Stuart. *Identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003.
- HERZ, Daniel. *A história Secreta da Rede Globo*. Porto Alegre: Tchê, 1987.
- HISTÓRIA da televisão no Brasil. Tudo sobre TV. Magia Comunicações. 1998-2002. Disponível em www.tudosobretv.com.br. Acesso em out.2006.
- HOLLANDA, Chico Buarque; HIME, Francis. *Pivete*. Universal Music Brasil. 1978
- HORKHEIMER, Max. *Teoria tradicional e teoria crítica*. Coleção Os pensadores. São Paulo: Editora abril, 1980. pp.117-154.
- KISHIMOTO, T. M. *O jogo e a educação infantil*. São Paulo: Pioneira,1994.
- KONDER, Leandro. *A questão da ideologia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel; NUNES, Maria Fernanda. *Infância e Educação Infantil*. Campinas: Papirus, 1999.

KRAMER, Sonia. *Infância, cultura e educação*. In: PAIVA, A.; EVANGELISTA A.; PAULINO, G.; VERSIANI, C. *O jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Ed.Autêntica, 2000.

_____. Pesquisando infância e educação: um encontro com Walter Benjamin. In: KRAMER, S.; LEITE, M. I. *Infância: fios e desafios da pesquisa*. Campinas, SP: Papirus, 1996.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Lisboa: Instituto Piaget, 1999.

LIVINGSTONE, Sonia. *Making Sense of Television. The psychology of audience interpretation*. International Series in Social Psychology. University of Bristol, UK. Peter Robinson (Ed.), Londres : Routledge. 2nd ed., pp. 1-49.

MACHADO, Arlindo. *A televisão levada a sério*. São Paulo: Editora SENAC, 2000.

MACHADO, Roberto. *Por uma genealogia do poder*. In FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1986.

MALHAÇÃO 10 anos. Disponível em <http://.malhação.globo.com>. Acesso em jan.2007.

MEIRA, Ana Marta. Benjamin, os brinquedos e a infância contemporânea. *Psicologia & Sociedade*; 15 (2): 74-87; jul./dez.2003. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v15n2/a06v15n2.pdf>. Acesso em mai.2006.

MELLO, Maria Elizabeth Chaves de. Crítica e século das luzes. *Terra roxa e outras terras. Revista de Estudos Literários*. Niterói. Vol 1, 2002. Disponível em <http://www.uel.br/cch/pos/letras/terraroxa>,

MERLO-FLORES, Tatiana. *Por que assistimos à violência na televisão?* Pesquisa de campo argentina. In CARLSSON, Ulla e FEILITZEN, Cecilia von (orgs). *A criança e a mídia: imagem, educação e participação*. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2002. p. 187-216.

MORIN, Edgar. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

ORLANDI, Eni P. *Efeitos do verbal sobre o não-verbal*. In Revista Rua, Campinas, UNICAMP, março de 1995, nº 1, 35-48.

_____. *Discurso e Leitura*. 3ª ed. São Paulo, Cortez Editora/Editora da UNICAMP, 1996a

_____. *A Linguagem e seu Funcionamento. As Formas do Discurso*. Campinas, Pontes Editora, 1996b.

_____. *Interpretação. Autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. 2ª ed., Editora Vozes, Petrópolis, 1998.

_____. *As formas do silêncio no movimento dos sentidos*. Campinas, Editora da Unicamp, 1997.

_____. *Análise de Discurso. Princípios e procedimentos*. Campinas, Pontes, 1999.

PACHECO, Elza Dias (org). *Televisão, Criança, Imaginário e Educação*. I Simpósio Brasileiro de Televisão, Criança e Imaginário. São Paulo: USP, 1996.

PARRET, Herman. *A estética da comunicação: além da pragmática*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997.

PIAGET, Jean. *A construção do real na criança*. Tradução de Ramon Américo Vasques. São Paulo: Editora Ática, 2003.

PEREIRA, R. M. RIBES. *Nossos Comerciais, por favor! - A criança e a publicidade na televisão*. 4a. Cúpula Mundial de Mídia para Crianças e Adolescentes. Rio de Janeiro. 4a. Cúpula Mundial de Mídia para Crianças e Adolescentes - programa e resumos. 2004. p. 23.

_____; SOUZA, Solange Jobim e SALGADO, R. G *Pesquisando infância e televisão: algumas considerações teórico-metodológicas*. In: 25a. Reunião Anual da Associação de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, Caxambu. Grupo de Trabalho Educação e Comunicação, 2002. v. 1.

PEREIRA, Sara de Jesus Gomes. *A televisão na família: processos de mediação com crianças em idade pré-escolar*. Braga: Instituto de Estudos da Infância, Universidade do Minho, 1998. Disponível em <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/4265>. Acesso em 21ago 06.pdf

PINTO, Manuel. *A televisão no quotidiano das crianças*. Porto(Portugal): Edições Afrontamento, 2000.(Coleção Biblioteca das Ciências do Homem).

QUINTEIRO, Jucirema (2002). *Infância e educação no Brasil: um campo de estudos em construção*. In DEMARTINI et al. *Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças*. Campinas, SP: Editora Autores Associados. Coleção Educação Contemporânea.

ROCCO, Maria Thereza Fraga. *Linguagem autoritária*. São Paulo: Brasiliense. 1989

SALGADO, Sebastião. *Êxodos: a humanidade em transição. Crianças. 1993-99*. Disponível em http://www.terra.com.br/sebastião_salgado. Acesso em dez. 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Um Discurso sobre as Ciências*. 7ª. ed. Porto: Afrontamento, 1995

_____. *Introdução a Uma Ciência Pós-Moderna*. Rio de Janeiro: Graal,1989.

_____. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez. 2001.

SARAMAGO, José. *Ensaio sobre a cegueira*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

SAVIANI, Demerval. *Escola e Democracia*. São Paulo: Cortez Editora/ Autores Associados, 1987. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).

SCOTTON, Maria Tereza . *A representação da infância na poesia de Manoel de Barros*. 27ª. Reunião Anual da Anped. 2004. Anais. Disponível em <http://www.anped.org.br>. Acesso em mai.2006.

SILVERSTONE, Roger. *Televisión y vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu, 1994.

SMITH, Frank. *Compreendendo a leitura*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1991.

SMOLKA, Ana Luiza B. *A prática discursiva na sala de aula: uma perspectiva teórica e um esboço de análise*. In: Caderno CEDES no. 24, Campinas, SP, 1991, pp. 51-65

SODRÉ, Muniz . *As estratégias sensíveis. Afeto, mídia e política*. Rio de Janeiro: Vozes, 2006.

_____. *Antropológica do espelho*. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. *A comunicação do grotesco*. Petrópolis: Vozes, 1992.

_____. *A máquina de Narciso*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1984.

_____. *O monopólio da fala*. Petrópolis: Vozes, 1989.

SOUZA, Solange Jobim e. *Infância e linguagem*: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. Campinas: Papyrus, 1997.

_____. *Educação na pós-modernidade. Educar para quê?*. In SOUZA, Solange Jobim e (org) *Educação @ pós-modernidade: crônicas do cotidiano e ficções científicas*. Rio de Janeiro: 7 letras, 2003.

_____. Dialogismo e alteridade na utilização da imagem técnica em pesquisa acadêmica: questões ética e metodológicas. In FREITAS, Maria Teresa; SOUZA, Solange Jobim e; KRAMER, Sônia. *Ciências humanas e pesquisa*. Leituras de Mikhail Bakhtin. São Paulo: Cortez Editora, 2003

THOMPSON, John B. *A mídia e a modernidade*. Uma teoria social da mídia. Petrópolis: Vozes, 2002.

TIBURI, Márcia. Aprender a pensar é descobrir o olhar. *Jornal do Marqs*. Ed. 103. set./out. 2006. Disponível em <http://www.marciatiburi.com.br/textos/aprender.htm>. Acesso em jan.07.

TUFTE, Thomas. Televisão, modernidade e vida cotidiana discussão sobre o trabalho de Roger Silverstone face a diferentes contextos culturais. *InTexto* . PPGCOM / UFRGS, 1997. Disponível em <http://www.intexto.ufrgs.br/v1n2/a-v1n2a4.html>. Acesso em mai.2007.

TVE Brasil. www.tvebrasil.com.br. Apresenta a programação da rede com sinopses e fichas técnicas, sua missão, dados da empresa.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e Linguagem* . São Paulo: Martins Fontes, 2005

_____. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WERTSH, James V . *Voces de la mente*. Un enfoque sociocultural para el estudio de la acción mediada. Madri, Ed. Aprendizage Visor, 1991.

WOLF, Lilian Alford . *Televisão e criança*: estudos realizados no Brasil desde 1980 até 1997. Dissertação de Mestrado orientada pela profª drª Elza Dias Pacheco. Escola de Comunicação e Artes. Universidade de São Paulo. 1998.

ZUIN, Antonio A. S. Sobre a atualidade do conceito de Indústria Cultural. In: Indústria Cultural e Educação. *Caderno CEDES*. Campinas: UNICAMP, 2001, no. 54, p.9-18.

ANEXOS

ANEXO A – Questionário

1. Que atividades você faz em seu tempo livre?
2. De quais atividades você gosta mais? Numere as atividades abaixo de acordo com suas preferências. Você pode repetir números. Por exemplo, e você gosta tanto de ir ao cinema quanto ir à praia, as duas atividades podem ter o número 1. Se em segundo lugar você gosta de jogo ou de leitura, os dois podem ter o número 2.

- teatro
- cinema
- jogo em vídeo game
- jogo em computador
- praia
- televisão
- leitura
- brincar com os amigos
- parques
- (.....)

outros.

Quais?.....

3. A que horas acorda?
4. A que horas dorme?
5. Ajuda algum adulto em alguma tarefa?
Qual(is)?
6. Que atividades faz:
 - a) à tarde:
 - b) à noite
7. Do que costuma brincar?
8. Com quem?
9. Vê televisão?
10. A que horas?
11. A que programas assiste?
12. De quais gosta mais?
13. Ouve música?
14. Quais?
15. Tem muitos brinquedos?
16. De quais gosta mais?
17. Por quê?
18. Você gostaria de participar da segunda fase de nossa pesquisa sobre os hábitos?

ANEXO B – Formulário para as professoras

Queridas professoras da 4ª série/2005 do CAP/UERJ.

Este formulário tem por objetivo selecionar as crianças para a pesquisa sobre os hábitos dos alunos do CAP/UERJ, que objetiva analisar os sentidos que as crianças da 4ª série/2005 atribuem ao que vêem na TV. Agradeço desde já a colaboração de todas.

Cláudia C Andrade

1. Turma _____

Professoras _____

2. Características principais da turma (seria interessante ressaltar o nível sócio-econômico)

3. Grupos de crianças de acordo com o acesso aos bens culturais e quanto à orientação familiar (busca-se, aqui, perceber famílias que tem preocupações ligadas à ética e colaboração solidária, pouco afeitas à sedução do consumo)

a) Crianças que têm acesso aos bens culturais e orientação da família quanto aos usos destes bens.

b) Crianças que **não** têm acesso aos bens culturais, mas tem orientação da família quanto aos usos destes bens.

c) Crianças que têm acesso aos bens culturais mas **não** tem orientação da família quanto aos usos destes bens.

d) Crianças que não têm acesso aos bens culturais e nem orientação da família quanto aos usos destes bens.

ANEXO C – Autorização dos responsáveis

Pesquisa sobre os hábitos das crianças de 4ª série do CAp/UERJ

PROF: CLAUDIA CRISTINA ANDRADE DE AZEVEDO

Caros responsáveis pelo(a) aluno (a) _____ da turma _____

Estou realizando uma pesquisa de campo para minha tese de doutorado que tem por objetivo investigar os hábitos das crianças e os sentidos atribuídos ao que elas vêem na TV. A pesquisa tem autorização das instâncias deliberativas do Instituto de Aplicação da UERJ e está em sua segunda fase. Nessa foram sorteadas duas crianças de cada turma de quarta série e para que possamos realizá-la necessitamos de sua autorização, pois haverá gravação em vídeo da criança e necessidade de uma entrevista com a família.

A entrevista com a criança será realizada na 6ª feira, dia 2/12, podendo acontecer em outra data a ser agendada.

Desde já agradeço a colaboração,

Claudia Cristina Andrade de Azevedo

tels. 8753-1101/ 34143423

.....

A U T O R I Z A Ç Ã O

Autorizo o(a) menor _____ a participar da pesquisa realizada pela professora Claudia Cristina Andrade de Azevedo, podendo haver:

- () entrevista com a família; () entrevista com a criança; () uso de filmadora;
() uso de máquina fotográfica.

ASSINATURA DO(S) RESPONSÁVEL(IS)

EM CASO DE ACEITE, FAVOR PREENCHER OS DADOS ABAIXO:

Telefones dos responsáveis: _____

Endereço: _____

ANEXO D – Transcrições das entrevistas

CONVENÇÕES DE TRANSCRIÇÃO	
Símbolos	Especificação
..	Pausa observada ou quebra no ritmo da fala, com menos de meio segundo.
...	Pausa de meio segundo, medida com cronômetro
....	Pausa de um segundo
(1.5)	Números entre parênteses indicam a duração da pausa acima de um segundo durante a fala, medida com cronômetro.
.	Descida leve sinalizando final do enunciado.
?	Subida rápida sinalizando uma interrogação.
,	Descida leve, sinalizando que mais fala virá.
--	Fragmentação da unidade entonacional antes da conclusão do contorno entonacional projetado
-	Não é enunciado o final projetado da palavra.
:	Alongamento vogal.
:: ou :::	Duração mais longa do alongamento da vogal.
MAIÚSCULA	Ênfase ou acento forte.
-----	Silabação (letra a letra).
repetições	Reduplicação de letra ou sílaba.
()	Dúvidas suposições, anotações do analista, observações sobre o comportamento. Não verbal (riso, tosse, atitude, expressão face, gestos, ruídos do meio ambiente, dentre outros).
eh, ah, oh, ih, hum, ahã, umhum	Pausa preenchida, hesitação ou sinais de atenção.
/.../	Indicação de transcrição parcial ou de eliminação.
	Colchetes duplos no início do turno simultâneo (quando dos falantes iniciam o mesmo turno juntos).
[Colchetes simples marcando o ponto de concomitância – sobreposições de vozes (quando a concomitância de vozes se dá apenas em um dado ponto, com apenas um dos falantes dando continuidade à fala).
[]	Colchetes abrindo e fechando o ponto da sobreposição com marcação nos segmentos sobrepostos – sobreposições localizadas.
=	Dois enunciados relacionados, sem pausa na fala justaposta.
↑	Subida da voz
↓	Descida da voz

Critérios estabelecidos a partir de :

- MARCUSCHI, Luiz Antonio. Análise da conversação. S.P., Ática, 1986- Série Princípios
 RIBEIRO, Branca Maria Teles. Papéis e alinhamentos no discurso psicótico. Cadernos de estudos lingüísticos (20):113-38, jan/jun 1991
 TANNEN, D. Talking voices. Repetition, dialogue, and imagery in conversational discourse. Cambridge, Cambridge University Press, 1989

Entrevista nº 1

Entrevistador:

Claudia

Entrevistado:

Daniel

(Testando a gravação)

Daniel (Entra sala coloca uma cadeira em frente a câmera e depois coloca a mochila em outra cadeira, volta e senta na primeira cadeira)

Claudia Oi Daniel

Daniel Oi

Claudia Tudo bom?

Daniel Tudo (com sorriso tímido diante da câmera)

Claudia Cê sabe o que nós vamos fazer aqui?

Daniel Não (Tom de voz indicando que tinha esquecido o assunto)

Claudia Não?

Claudia Você lembra que a gente conversou.

Auxiliar A gravação (Voz baixa, lembrando Claudia que o microfone estava ligado).

Claudia Era uma entrevista sobre o quê?

Daniel Ahã:: Sobre o que faz em casa? (Passa a movimentar uma das pernas)

Claudia É.

Daniel Ah

Claudia E o que você gosta de fazer em casa?

Daniel Eu gosto de brincar, vê Tv.

Claudia É. Que ... que mais gosta .. disso tudo?

Daniel Eu gosto de:: ir pro play

Claudia Ir pro play. De tudo o mais legal é ir pro play

Daniel É

Claudia Bom. Eu trouxe hoje aqui uma ... uns programas de TV. Que eu sei que vocês gostam de ver TV. Tá

Daniel Com certeza.(balançando a cabeça também sorrindo)

Claudia Só que vai ser assim. Aquilo que você o comecinho você vê se você não quiser ver mais você fala eu passo. Tá bom. Gente conversa um pouquinho sobre o programa se você gosta ou se você não gosta. Tá bom? Deixa eu ver aqui agora.

Daniel Tá

(Claudia senta numa cadeira ao lado de Daniel para assistir a TV)

Auxiliar Grava, grava (Falando para Claudia)

Claudia Pode gravar (Falando com a Auxiliar)

Auxiliar Já comecei

Claudia Grava

Daniel Eu vi esse filme mais de mil vezes.

Claudia Esse aí?

Daniel Ahã hã. Vi no cinema.

Claudia Uai Teve Jimmy Neutron no cinema ?

Daniel Teve. (Assistindo à TV)

Claudia Você gosta ... você vê sempre

Daniel Não esse aí não é pensei não. É, outro que passou na TV outro dia

Claudia É. Repete muito

Daniel Repete

Claudia Você gosta desse?

Daniel Hum::: Não. Fica chato ver a coisa várias vezes.
 (Assistem ao programa)
 Claudia Hum no fundo eles realmente se odeiam.
 Daniel Tá chato!
 Claudia Não quer ver mais não?
 Daniel (Afirmando com a cabeça)
 Claudia Na hora que você quiser ver você me fala (levanta e muda o programa)
 Daniel Olha pra câmera (sorrindo)
 Claudia E aí o que que você acha deste episódio de Jimmy Neutron?
 Daniel Eu achei engraçado porque os ... os alienígenas do filme voltaram
 Claudia Tem outros episódios que eles voltam ou só aparecem no filme?
 Daniel Eles aparecem no filme e em alguns outros episódios que eu acho.
 Esse eu não sei. Acho que eu só vi esse que eles (Inaudível)
 Claudia Ah Você não vê muito Jimmy Nêutron?
 Daniel Não (balançando a cabeça)
 Claudia Você vê desenho? Você gosta de desenho?
 Daniel Sim (balançando a cabeça)
 Claudia Qual você gosta mais
 Daniel Hum. Historia de fantasmas.
 Claudia É. Onde passa isso?
 Daniel Passa no Cartoon Network. Só que é muito tarde. Eu só vejo na sexta-feira. Quando via era na sexta-feira.
 Claudia Agora tá dormindo mais cedo (sorri).
 Daniel É. Agora dá também pra ver porque estou de férias.
 Claudia AH:. E porque você gosta mais de histórias de fantasmas do que Jimmy Nêutron?
 Daniel Ah por que eu gosto mais de fantasmas, essas coisas.
 Claudia Ah é. E por causa do TIpo de desenho.
 Daniel É.
 Claudia Às vezes eu acho esses personagens de Jimmy Neutron meios agressivos. Você acha? Você acha normal do jeito que eles assim convivem uns com outros?
 Daniel Acho normal.
 Claudia As crianças são assim hoje em dia assim, de estar implicando, xingando?
 Daniel Humhum(afirmando)
 Claudia É mesmo?(sorrindo)
 Daniel È . Humhum
 Claudia Não vejo muito isso na escola não. (balançando a cabeça)
 Daniel As vezes quando eu tô: brincando no recreio às vezes acontece isso (balançando a cadeira)
 Claudia NO recreio?
 Daniel Humhum(afirmando)
 Claudia Onde acontece mais essas coisas assim de agressão, de implicar
 Daniel É ?
 Claudia Você quer ver América?
 Claudia Tá legal. Você quer ver América. É um pedaço legal. Vou passar é um pedaço legal. Se você quiser ver ...
 Claudia Você assistiu à novela?
 Daniel Não
 Auxiliar (Fala com Claudia)

Claudia Imagem da televisão está ruim. Será que fica legal imagem de televisão na televisão. Você vê novela?

Daniel Não (balançando a cabeça)

Claudia Não gosta de novela?

Daniel (Inaudível)

Claudia Não tem saco!

Daniel (Inaudível)

Claudia É. Quando é que você parou de gostar de novela...

Daniel A última que eu vi foi aquela, que tinha um rapaz, era na praia...

Claudia A Cor do Pecado? Tem uns dois anos né?

Daniel Sim (balançando a cabeça)

Claudia É. Você viu este episódio? (Câmera focaliza a TV)

Daniel Não

Claudia Você sabe quem é essa personagem?
(Aparece cenas da novela América)

Daniel Raissa

Claudia É. Ela mudou, né, durante a novela?

Daniel Não sei, eu não vi o comezinho.

Claudia Não viu? O começo eu vi, estava nas férias. Ela era toda certinha, toda direitinha.
(Eles estão assistindo a TV)

Claudia Ficaram amigas de novo né. Você sabe por que elas brigaram?
Abaixa o som um pouquinho. Bom e aí o que você acha da cena da novela

Daniel Eu não sei

Claudia Não tem muito sentido, você não lembra?.

Daniel Um pouquinho, mais ao menos.

Claudia É. Ela brigou com a Raissa porque a Lourdinha namorou a pai da Raissa. Por isso o pai da Raissa separou da mãe dela.

Daniel Humhum

Claudia O que que você acha disso?

Daniel Não tenho muito certeza, mas já aconteceu uma coisa parecida no colégio eu vejo pela Bruna e Eliana elas brigam e depois elas tão se abraçando. Uma vez aconteceu isso.

Claudia Briga ... briga... briga e depois se abraça? E o menino, também briga ... briga ... briga e depois se abraça?

Daniel Não. Eu não me lembro disso não.

Claudia É. Bom, agora vão passar alguns comerciais. Você gosta de ver comercial na televisão?

Daniel Não, eu mudo de canal (sorri)

Claudia Você muda de canal quando chega o comercial? (rindo)
Se você não quiser ver, tu me fala, eu vou passando rápido. Vão aparecer uns três ou quatro comerciais né. No nosso intervalinho aqui. Intervalo para os comerciais.
(Interrupção)

Claudia Então vamos ver.
(Assistem ao programa)

Claudia Você gosta de futebol?

Daniel De ver um pouquinho Quando não tem nada para passar também.

Claudia Essa propaganda achei engraçada.

Daniel É. Eu também achei (rindo)
(Riram)

Claudia Essa também engraçada, não é?

Daniel É

Claudia Quem é essa. Você sabe?

Daniel Eu sei, mas não me lembro agora

Claudia É uma cantora. Vou te dar a dica. Uma cantora famosa.

Daniel Esqueci o nome.

Claudia É Ivete Sangalo

Daniel Ah, é Ivete Sangalo.(voz baixa)

Claudia Ivete Sangalo assim, toda bonita

Daniel Esse tipo de... Isso aí é que eu odeio. Isso aí, Propaganda Eleitoral (sorrindo)

Claudia É, ainda bem que eu tirei. (rindo)

Daniel Ahã ham

Claudia E aí o que você achou?

Daniel É (Tom de desinteresse)

Claudia Escolhi bem as propagandas ou tem outras mais legais?

Daniel Eu acho que escolheu bem.

Claudia É. Umas bens legais. Você ia falar da Ivete Sangalo? Por quê você acha que ela tá assim toda bonita?

Daniel Ah, porque aquilo é uma ... uma propaganda de beleza né? Então se deixar uma mulher feia numa propaganda de beleza fica estranho.

Claudia Mas não era de beleza, era de perfume.

Daniel Ham. É não tenho certeza, pra não ficar ruim (inaudível)

Claudia Você acha que se botasse uma mulher feia numa propaganda de perfume as pessoas não iam comprar o perfume?

Daniel Sei lá. Não porque assim que ficar mulher toda feia ficar com perfume todo bom fica um negócio meio estranho.

Claudia Ah, quer dizer que mulher feia tem que usar perfume ruim? (coloca a mão na cintura rindo)

Daniel Ah não, é só cuidar bem (Ri)

Claudia Ah, é só cuidar a bem (Rindo). Vamos ver agora. Vamos ver se você reconhece quem eu vou colocar agora pra você ver. Tem a propaganda eleitoral mas eu cortei, né. Ih tem que consertar (inaudível – levanta e vá mudar)

Hora que você quiser que passe...

Daniel Ih, MTV (voz de surpresa e alegria)

Claudia Você gosta da MTV?

Daniel Sim (Afirmado com a cabeça)

Claudia O que você mais gosta da MTV?

Daniel Os clips

Claudia É. Esse aí é de quem?

Daniel (Balança a cabeça indicando que não lembra)

Claudia Não. Vamos ouvir a música, de repente você lembra.

Daniel É que eu nunca gravo o nome da cantora.

Claudia Você não é muito de gravar nome de cantora. É também sou assim.

Daniel Da música. Eu só sei da música. Saber cantora...

Claudia Você sabe quem é Anita?. Minha câmera man. Não sabe quem não é Anita?

Anita Eu não vejo muito isso não

Claudia Você não vê não MTV?

Anita Quem vê mais é meu irmão por causa da Evanescence.

Claudia Essa é Vanessa Camargo.

Daniel É. Pô

Anita É. Caraça.

Claudia Não reconheceu não?

Daniel Eu não reconheci não (balançando a cabeça negativamente)

Claudia Não? Você acha ela bonita?

Daniel Um pouquinho (balançando a cabeça com dúvida)

Pô, Não dá nem pra ver a cara dela direito.

Claudia O que que tá dando pra ver mais

Daniel Pouco né. Pera aí o cabelo também. Pode passar? (sorrindo)

Claudia Posso. (Levanta e diminui o som e muda o programa) Agora é melhor.

Anita Malhação. Gosta?

Claudia Você nunca viu malhação não?

Daniel Não. Ver eu vejo mas não vejo inteiro.

Claudia Só os pedacinhos?

Daniel É.

Claudia Você é daqueles que fica mudando de canal?

Daniel É.

Claudia Fica procurando outras coisas para ver na televisão?

Daniel É

Claudia O controle remoto fica na sua mão ou na de outra pessoa?

Daniel Fica na minha mão. (rindo)

Claudia Ah você é o dono controle remoto. (rindo)

Daniel Porque o meu pai fica me enchendo o saco.
(Levanta e para abaixar o som da televisão)

Claudia O que?

Daniel O meu pai fica me enchendo o saco. Ele fica na sala o tempo todo (sorrindo)
Ele fica na sala e eu no meu quarto.

Claudia Aí você fica vendo TV no seu quarto. Aí você vai trocando canal, vai::
zapeando?
Sabe que o nome disso é Zapear?

Daniel Fico procurando até achar coisa boa.

Claudia E o que você acha bom?

Daniel Quando eu não tenho nada pra fazer eu normalmente vejo alguns filmes.

Claudia Então você prefere desenho?

Daniel (Inaudível)

Claudia Você tem o que na sua casa? Direct TV ou NET ?

Daniel Net

Claudia A:: Net tem... ah...o Telecine.

Daniel É (Afirmção com a cabeça)

Claudia Lá tem, vocês tem todos os canais do Telecine?

Daniel Tenho.

Claudia Tem o pacote todo na sua casa?

Daniel Não. Eu acho que tem todos os cinco. Não tem HBO

Claudia É HBO, é HBO é da Direct TV e da ...

Daniel HBO dá pra ver na Net.

Claudia Dá?

Daniel Só que paga mais caro.

Claudia Mas aí dos filmes da Telecine, qual você gosta mais? Do canal do Telecine.
São cinco não?

Daniel São cinco ... são cinco. Eu prefiro Pipoca.

Claudia Ah! Sessão Pipoca.(sorrindo)

Daniel E o meia dois (62). Não me lembro qual é o Telecine.

Claudia Meia dois (62). Você gosta de novela.

Daniel Não (balança a cabeça negativamente)

Claudia Eu gosto deste pedaço. Eles encontram uma pessoa dentro da cantina do colégio.

Que que você achou da atitude do Bernardo?

Daniel Ah eu achei ... achei boa. Porque mesmo que ele esteja roubando não é pra bater nele

Claudia Não seria justo né?

Daniel Não.

Claudia Machucar. Você acha que o mendigo também tava errado ou tava certo ou?

Daniel Está errado.

Claudia Por quê?

Daniel Porque ele roubou.

Claudia Roubou né? Dormiu lá e não falou nada pra ninguém

Daniel Isso é crime.

Claudia Ele tava com fome né?

Daniel É, mas também não é motivo pra fazer isso.

Claudia Pode ser.

Claudia Vamos ver agora mais uma propaganda. Só que agora desta vez não é TV aberta.

(Coloca outro comercial) Sabe a resposta?

Daniel Não?

Claudia Que isso? Muito ..

Daniel (Inaudível)

Claudia Eu gosto do rostinho dele

Daniel Isso parece propaganda de jornal

Claudia É da Folha de São Paulo.

Daniel Monte de recortes..

Claudia Você vê a TVE?

Daniel O quê?

Claudia Você vê TVE?

Daniel Não. É cultura? Nunca vejo TVE

Claudia Nunca? TVE Brasil . Se você não quiser eu passo.

Daniel Passa.

Claudia O que você acha que é?

Daniel Fazenda

Claudia É. Eles contam, é um tipo de estória né. Se você quiser parar para ver uma coisa você fala que eu paro.

Claudia Sabe quem é que tá ali no quadro?

Daniel São João com carneirinho

Claudia É São João. O que que te lembra São João?

Daniel Não sei

Claudia Aquela ali é uma lenda. Este curta criança é uma série que tem na TVE. Que passa aos sábados tem uma sessão as 11 horas da manhã e uma a 13 da tarde. Aí aparecem uns filmes feitos pra crianças. Aí tem este de São João aí eu vi um outro que era Lenda da Yara. São lendas, coisa assim , folclore. Você gosta destas coisas?

Daniel Um pouquinho

Claudia Mas na televisão você já viu alguma vez?

Daniel Não

Claudia Não?

Daniel A única vez que eu vi era o Sitio do Pica-Pau Amarelo quando eu era menor.

Claudia Você via muito o Sítio?
Daniel É eu gostava
Claudia Agora não dá mais, você está estudando de manhã.
Daniel E um programa chato
Claudia Agora, você acha chato?
Daniel Sim
Claudia Esse tipo de coisa, você acha chato?
Daniel Sim (Afirmado com a cabeça)
Claudia Mostra lenda, cultura. Uai acabou, apertei. Só tem mais um programa.
É também uma coisa de música. Vamos ver se você gosta?
(Assistem ao programa)
Claudia Conhece?
Daniel Não
Claudia O nome desse programa é:: Música no Telhado.
Daniel Ele tá falando com DJ?
Claudia É. Ele fala com DJ. Quer que eu passe rápido.?
(Levanta e muda a TV) Sabe quem é essa?
Daniel (Balança a cabeça negativamente)
Claudia É a Robertinha. É a do Fala Mansa. Robertinha do Recife. Você gosta de
fórró?
Daniel Não
Claudia Não. Que música você gosta mais?
Daniel Rock
Claudia Rock. Agora ela tá cantando
Daniel (Olha para TV e sorri)
Claudia Você reconhece o lugar?
Daniel Arco da Lapa
Claudia É. Em cima do telhado. Cantam música.
Daniel Legal
Claudia Eu descobri este programa outro o dia.
Daniel É?
Claudia É. Eu vou mostrar pra eles pra ver se eles gostam.
Daniel Interessante
Claudia Não é? Aí tem várias musicas. Aí tem este que é da Robertinha e tem uma
outra de samba. Mas eu escolhi este.
Daniel Eu não gosto muito disto
Claudia Não? Mas se fosse assim no telhado você gostaria que você quem sendo
entrevistado?
Daniel Não sei
Claudia Que banda que você gostaria que tivesse ali?
Daniel CPM22
Claudia COM?
Claudia Acabou né? Já vimos todos os programas que eu selecionei.
O que que você achou da minha seleção?
Daniel Foi boa.
Claudia Foi legal
Claudia O que você gostou mais?
Daniel Eu gostei mais aquela propaganda do comecinho
Claudia TV aberta, da Coca-Cola, da Globo
Daniel Sim

Claudia Até do programa do político você gostou né? (rindo)
Daniel Político não.
Claudia Por que você não gosta do programa político tem umas que são bonitinhas
Daniel É chato
Claudia É chato. Você acha que tem que ter ou não ter. Como deveria ser?
Daniel Tem que ter pra fazer campanha pra pessoas votarem neles
Claudia Tem que ter, não tem jeito. Mas aí na hora você pula o canal?
Daniel É
Claudia O que você gostou menos?
Daniel Propaganda Política (rindo)
Claudia Ah, foi a Propaganda Política.
Daniel Humhum
Claudia Ah então tá. É alguma coisa do que a gente viu ali, do que você viu te achou atenção achou estranha, esquisita, ou enfim...
Daniel Não.
Claudia Não?
Daniel A única coisa esquisita, foi aquela propaganda da Folha São Paulo
Claudia Diferente
Daniel É, muito diferente
Claudia Demora a descobrir né?
Daniel É
Claudia Que é propaganda de jornal
Daniel É
Claudia Então tá Daniel, quero te agradecer muito.

Entrevista nº 2

Entrevistador:

Claudia

Entrevistado:

Agnes

- Claudia Você sabe por que você tá aqui?
 Agnes Sei.
 Agnes Né. Pra falar dos hábitos e tal?
 Claudia Por que que você acha que eu escre ... escolhi a televisão?
 Agnes Não sei (rindo)
 Claudia Não é uma pesquisa sobre hábitos?
 Agnes (Balança a cabeça afirmativamente)
 Claudia Então. Porque será que eu tô escolhendo televisão? O que que você acha?
 Agnes Porque é habito ver televisão.
 Claudia Você vê muito?
 Agnes Humhum.
 Claudia Você vê quanto tempo? O dia todo, a metade do dia?
 Agnes Depende.
 Claudia É? depende do quê?
 Agnes Depende ... depende ... depende.
 Claudia Julia fica focada na Agnes. Ela que eu quero. Eu já me vejo todo dia no espelho, não é Agnes? Vou ficar me olhando depois na filmagem. Não precisa ficar mudando senão vai ficar ruim à beça.
 Claudia Depende do que? Da vontade, tempo?
 Agnes É.
 Claudia Mais o que?
 Agnes Depende também do que eu tenho pra fazer.
 (Voz ao fundo da sala) (Tá passando um programa bom na televisão)
 Agnes Assim se eu não tenho nada pra fazer eu vou ver televisão.
 Se tem alguma outra coisa eu não vou ver.
 Claudia Se você não tiver. O que faz você não ver a televisão?
 Agnes Estudar, ler etc ... etc (inaudível)
 Claudia Ir ao Shopping?
 Agnes Não
 Claudia Descer pra brincar?
 Agnes Ahã ahã (sorrindo)
 Claudia Descer pra brincar é melhor do que vê TV?
 Agnes Ahã ahã
 Claudia Eu escolhi alguns programas. Não sei se você vai gostar. A gente vai fazer o seguinte...o que você não quiser ver, você fala que eu passo rápido. Por isso eu vou ficar aqui. Porque aqui não é um controle remoto, né? Não sei se você sabe, é um equipamento de última geração.
 Aí pra eu não ficar passando toda hora na sua frente. Aí eu vou passando rapidinho e aí a gente vai conversando sobre as coisas que você gosta e o que você não gosta. É uma conversa assim...sobre um dos hábitos nossos que é ver televisão.
 (Conversa com alguém)
 (Começam a assistir ao programa)
 Agnes Assiste (sorri e balança a cabeça negativamente)
 Claudia Conhece esse desenho?

Agnes (Balança a cabeça afirmativamente)

Claudia Não, Julia, não Julia, vou desistir de você (Pessoa que está fazendo a filmagem)

Julia (Inaudível)

Claudia Você vê muito televisão?

Agnes (Balança a cabeça negativamente)

Claudia Não? Você gosta?

Agnes Mais ou menos (balançando as mãos)

Claudia Do que você gosta?

Claudia Você vê este episódio?

Agnes (Balança a cabeça negativamente)

Claudia Não? Se você quiser que eu passe, eu passo.

Agnes Então passa, passa.

Claudia Eu estou aqui conversando com ela (falando com Julia- assistente)
Aqui não tem pause. Queria dar pause e não consigo.

Agnes Dá stop.

Claudia Stop. E esse você gosta? O que que acabou de passar?

Agnes América.

Claudia Você via América? Acabou né? Gostava de ver?

Agnes Mais ou menos.

Claudia Por que mais ou menos? Você não acompanhava todos os dias? Vou passar um pouquinho pra você ver?

Agnes É

Claudia Você gosta de ver?

Agnes Às vezes(Inaudível)

Claudia Qual o pedaço que você gostava?

Agnes Depende ... Isso aí é chato .. discussão.

Claudia Você gosta de ver o que ? Discussão tu não gosta?

Agnes Oi?

Claudia Discussão tu não gosta.

Agnes (Balança a cabeça negativamente)

Claudia Você lembra porque ela tava assim? Porque o noivo dela foi preso. Como era o nome?

Agnes Alex

Claudia Ah, é Alex.

Agnes (Assiste ao programa com semblante sério e com os braços cruzados)
(Ri) É muita autoridade pra ser uma empregada

Claudia É né? Vai e manda ela sair.

Agnes Vai lá agora e manda ela sair daqui (imitando a cena da novela)

Claudia E desta cena o que você gostou mais? Você gostou de alguma coisa? Essa relação entre a Raissa e Lourdinha?

Agnes É estranho, porque uma hora estão brigadas outra hora se agarrando.

Claudia Você acha assim que a amizade delas não volta?

Agnes Depende.

Claudia Depende né?

Agnes (Sorri)

Claudia Eu vou passar agora, não sei se você gosta de comercial? Você gosta da hora do comercial?

Agnes Não

Claudia Você vê futebol?

Agnes Não

Claudia Não? Se você quiser que eu passe eu passo.
Sabe de que é esse comercial?

Agnes Da Avon.

Claudia Ah, você já sabe...

Agnes (Ri) Tá escrito ali (Mostra na tela)

Claudia Ah, tá.

Julia (Fala com Claudia)

Claudia Da Ivete Sangalo você quis ver? Por que?

Agnes Sei lá. (Tom displicente)

Claudia É mais bonito, coisas assim?

Agnes Não entendi aquele comercial.

Claudia Da Avon?

Agnes É. Acho que não tem nada a ver com a Avon.

Claudia Com perfume?

Agnes É

Claudia Ela toda bonita

Agnes Parece mais comercial de sapato. (rindo)

Claudia (Ri) O que que tem mulher bonita ver com comercial

Agnes Não sei.

Claudia Agora não é mais da Globo não. Você gosta de assistir vídeo Clip? A cantora é daqui do Brasil. A Julia não reconheceu.

Agnes Não conheço nada (rindo)

Julia Vanessa Camargo (baixo)

Claudia Eu já até decorei a musica de tanto ouvir.

Esse é da Vanessa Camargo

Agnes Agora dá pra ver. Quando mostrou o rosto dela.

Claudia É porque fica muito tempo sem mostrar o rosto. Você gosta da Vanessa Camargo?

Agnes Não.

Claudia Não?(voz baixa). Das cantoras quais você gosta mais de ver?

Agnes Depende

Claudia Depen--de (Imitando o tom de voz).

Agnes Depende de tudo

Claudia (Ri) Mas da Vanessa Camargo você vê assim?

Agnes Depende

Claudia O que você acha da Vanessa Camargo de uma forma em geral?

Agnes Ah não (Balança a cabeça negativamente). (Inaudível)

Não deu pra ouvir nada.

Claudia (Ri). Este tempo todo não deu pra ouvir nada né. Tava baixo né.

Como é o nome mesmo dessa novela? Malhação.

Quer dizer que você não acompanha essas estórias?

Agnes Esse aí eu vi.

Claudia Esse você viu?

Agnes Pode passar. Malhação.

Claudia As chamadas você não gosta. Porque tem um pedacinho ... que tem o começo deste episódio. Você lembra como começou? O que você achou desta cena que eu escolhi?

Agnes Achei ... achei ... achei (sorrindo)

Claudia Não tem nada de mais?

Agnes É

Claudia Então tá. Então vamos ver agora são alguns comerciais, mas não são da Globo.
Claudia Você sabe responder?
Agnes Ham (Inaudível). (Tenta ler a pergunta no vídeo)
Claudia É de que cidade vieram os integrantes da nação Zumbi
Agnes Não sei, Salvador?
Claudia Sabe que eu também não sei?(Ri)
Agnes (Ri) Recife ... Salvador
Claudia Salvador? Não sei? Eu acho que é de Recife. Não tenho muita certeza.
Esse aí é de que?
Agnes Folha de São Paulo ... Folha de São Paulo ... Folha de São Paulo
Claudia Bom agora você já viu esse. Sobre esse
Claudia É o Curta Criança. Você sabe onde passa?
Agnes TVE.
Claudia Agora tá escrito aí né.
Agnes (Inaudível)
Claudia Quando você tá procurando assim programa quais emissoras que você procura primeiro?
Agnes Eu sou que nem meu pai, primeiro, boto lá na Globo, SBT. Mas lá é SKY né. Aí tem Shoptime. Vou passando até achar uma coisa que interessa.
Claudia Entendi. E você normalmente pára onde quando você esta fazendo isso? O que te chama atenção? Você já parou para pensar no que você gosta mais? Você tem SKY, tem muito canal?
Agnes (Continua respondendo as perguntas mas com muita atenção ao programa)
É
Claudia Filme, você gosta de ver?
Agnes (Balança a cabeça afirmativamente) Alguns.
Claudia Aham
Claudia Você sabe que filme é esse?
Agnes Ah eu já vi um filme deste, mas não foi foi este. Não me lembro.
Claudia Ah é, da Cultura?
Agnes Foi da TVE?
Claudia Da TVE
Agnes Foi do ... foi do ... foi do espantalho
Claudia Eu escolhi porque este foi na época... não sei se foi na época de São João.
Essa é a lenda de São João.
Claudia E você gostou de ver os espantalhos?
Agnes Mais ou menos. É muito calminho.
Claudia É né.
Agnes É sempre a mesma coisa. O garoto fica procurando o espantalho. (Inaudível- conta um pouco da história)
Claudia Esse também é parado. Não sei.
Agora vem outro. Esse você achou mais calmo ou mais agitado do que o espantalho.
Agnes Mais agitado.
Claudia É. Esse é?
Agnes Eu achei.
Claudia Engraçado Eu achei que eles iam procurar a carneirinho:.....
Agnes Aí ela volta no colégio... aí ela foi procurar o fantasma. Aí ela volta do colégio (Conta um trecho da estória)
Claudia Ah é!. Bom agora é um outro programa também da TVE, mas é pra quem gosta de MPB. Você gosta programa de musica?

Agnes Algumas

Claudia Aí é entrevista. Sabe quem é?

Agnes Não

Claudia Forrozeiro. Você gosta de forro?

Agnes Não.

Claudia Não? O nome desse programa é Música no telhado uma coisa assim .. Atitude no telhado. Tá vendo onde eles estão fazendo? Você conhece o lugar?

Agnes Na Lapa.

Claudia É.

Agnes (Assiste ao programa com bastante atenção)

Claudia É. Eu sou do Nordeste né.

Agnes Pode passar (ri- olha pra trás)

(Interrupção)

Claudia Espera só um pouquinho Ju.

Vamos lá. A gente conversou sobre os hábitos, sobre TV.

Dos programas que eu mostrei, qual você gostou mais?

Agnes Eu gostei do Clip

Claudia Hum

Agnes Da Malhação... deixa eu pensar... é só.

Claudia É. Só de dois.

Agnes Que eu gostei mais.

Claudia E se você tivesse que escolher um programa para passar para os seus amigos, que programa você escolheria?

Agnes Destes aí?

Claudia Não, um outro. Faz de conta que você está escolhendo pra mim. Fui eu que fiz a escolha né?

Agnes Um filme

Claudia É? Um filme qualquer que seja de duas horas?

Agnes É, qualquer um

Claudia É (ri) qualquer filme. Ah então ta. Obrigada. E agora você vai ser minha câmera man, Não, câmera women.

Entrevista nº3

Entrevistador:

Entrevistado:

Claudia

Joana

(Testando a câmera)

Claudia Você sabe o que é... sobre que é a entrevista?

Joana Não

Claudia Você lembra da pesquisa sobre os hábitos?

Joana Ahã

Claudia Então ... então a gente vai conversar pouquinho sobre os hábitos. Pra não ficar uma coisa muita chata, eu fiz assim uma seleção de algumas coisas que passavam na televisão.

Joana Humhum

Claudia Pra gente ir conversando, sobre o que passa na televisão, o que tem o que você gosta mais, que cê não gosta. O meu interesse é saber o que vocês gostam mais fora do colégio né, não aqui dentro do colégio(rindo). Então eu vou eu fiz uma seleção. A regra é o seguinte, se você quiser eu fico aqui do lado justamente pra passar rápido o que você não quiser ver, você fala que eu passo rápido, não precisa ver, tá?

Joana Humhum

Claudia Você não precisa ver nada que você não queira. O que você quiser ver e quiser voltar né pra entender melhor ou pra conversar

Joana Tá

Claudia Você gosta muito de ver televisão?

Joana Eu gosto um pouquinho (voz baixa)

Claudia Do que você gosta mais?

Joana Desenho

(Começam a assistir ao programa)

Claudia Acho que você vai gostar desse daqui. Esse você vê ?

Joana Não esse eu já vi, mas não vejo muito não. Prefiro tipo Tom e Jerry essas coisas.

Claudia Ah é Esse aí como é o nome dele mesmo?

Agnes Jimmy Nêutron (Operando a câmera)

Joana É eu já vi esse daí (rindo) Eu vejo as vezes mas ...

Claudia

[Na sua casa pega Nick?

Joana Não, na casa do meu pai pega. Na minha não

Claudia Você vê quando tá na casa do seu pai?

(Assistem ao programa)

Joana Esse aí pode passar.

Claudia Pode? Ai ela encontra, ele encontra com ela

Joana () Eu não gosto dessa novela.

Claudia Não?

Joana Não vejo

Claudia Acabou já né?

Joana (Sinal com a mão)

Claudia Pode passar?

Joana Sim

Claudia Tem uma cena com a Lourdinha que eu deixei gravada. Caso vocês queiram ver. Você lembra porque ela ficou assim?

(Assistem ao programa)

Joana É porque a melhor amiga dela tava namorando o pai dela, é um negócio assim...

Claudia É eu acho também, mas nesse dia o noivo dela tinha sido preso (Inaudível-continua narrando a estória)

(Assistem ao programa)

Joana Ah eu acho que vi esse pedaço.

(Assistem ao programa)

Claudia O que você achou dessa cena ... essa cena da Lourdinha?

Joana Ah eu acho muito dramá-ti-co. Não gosto de ver novela não

Claudia Não É?

Agnes Não sei.

Claudia E a empregada o que você achou?

Joana Como assim? (tom de voz indicando que não estava compreendendo)

Agnes Ela tem muito autoridade. Você não acha não? Ficar mandando a mulher tirar a Lourdinha

Joana Ah não, sei lá...

Claudia Você acha normal?

Joana E::: Não sei...

(Assistem ao programa)

Claudia Agora eu vou passar algo que você adora? Vídeo de Comerciais

Joana (ri)

Claudia Não, não gostou não?

Joana Mais ou menos. (Assiste ao comercial) Pera aí, deixa esse ai

Claudia Você gosta de futebol?

Joana (Balança a cabeça afirmativamente)

Essa propaganda é muito esquisita. (rindo – quando passa o comercial da Coca e Skol)

(Interrupção - alunas entram com lanche para Claudia)

Claudia Tive que dar uma parada na entrevista rapidamente, por causa de uma interrupção.

Claudia Você faz essas coisas. Conversa, come, né?

Joana Ahã

Agnes Por isso é ruim ver televisão

Claudia (Inaudível) Tem coisa que deixa você ficar assim parada diante da televisão?

Joana Ahã

Claudia Tem coisa que deixa assim parada?

Joana Desenho (rindo) Adora desenho. Só que eu sei tudo de cor.

Claudia Vai se repetindo

Agnes Tô com fome

Joana Não na verdade parou de passar. Não eu não vejo mais televisão. Acho chato Só ... só ah:: vejo Vídeo show

Claudia Ah eu vejo aquele antes do vídeo show. Aquele, como é o nome?

Agnes Vídeo game

Claudia Tem um jogo de artistas

Agnes Eu vejo todo dia

Joana Se eu tivesse lá eu ganhava tudo. Aqueles caras são muito burros. (Coloca a mão na cabeça)

Claudia Humhum.(Rindo) Como é o programa do Luciano Huck. Eu penso... ganhava esse dinheiro

Agnes Um programa lá, sei lá, um programa que eu vi lá é muito burro.

Claudia Qual? Silvio Santos?

Agnes Não, Roda Roda

Claudia Silvio Santos, o Roda Roda do SBT. Se você fosse escolher um canal pra ver, assim... assim que você liga televisão? Que canal você escolhe?

Joana A Globo, depois iria para Sbt.

Claudia Aí você deixa parado na Globo passando?

Joana É, depois eu vou pra SBT, porque tem desenho que eu gosto. Do X-Men

Claudia Ah tá, eu ia gravar esse mas aí não consegui gravar. A televisão da minha casa ficou quase dois meses sem pegar o canal 11. Aí não pude gravar.

Vamos ver mais um pouquinho.

(Assistem ao programa)

Agnes É o comercial da Avon

Claudia Isso (Inaudível)

Agnes Todo mundo já percebeu que é o comercial da Avon

Claudia O que que você achou desse comercial?

Joana Chato. Porque eu não gosto quando as mulheres que ficam assim (Faz gesto mexendo no cabelo). Eu não gosto.

Claudia (Ri) Porque

Joana Por que é sem graça. É:: toda metida

(Assistem ao programa)

Claudia (Ri) E aí você gosta?

Joana Não eu odeio

(Assiste ao programa)

Claudia Você gosta de vídeo Clip?

Joana Gosto, mas dessa daí não.

Agnes Hum

Claudia Quem é essa?

Joana Sei lá. (Assiste ao programa com atenção) Eu vejo Multishow no domingo. Aí domingo só tem Clip assim de rock clássico. Eu não gosto dessas músicas sei lá, de Kelly Key, essas coisas eu não gosto .

Claudia Essa é Vanessa Camargo né?

Joana É a cara dela. Eu odeio ela. (rindo)

Claudia E a estética assim [você gostou

Agnes (Inaudível)]

Joana Não. Mas eu gosto Multishow no domingo acho legal (Voz baixa)

Claudia Quer que passe?.

Joana Passa, pode passar.

Claudia (Ri)

(Assiste ao outro programa)

Agnes Eu acabei de dar um zoom aqui

Joana (Ri)

Claudia Você viu ?

Joana Esta cena eu não gosto, acho nojento. (Vira de lado para não ver a cena)

Claudia É, beijos essas coisas? Você lembra quando aconteceu esse negócio?

Joana Lembro ... lembro. Daquela primeira cena do prof. Afrânio. O relacionamento do prof. Afrânio, que a mãe dele tava muito doente, ela não queria vir para Brasil. Aí ela queria um netinho. Aí falou com uma pessoa tava muito doente. Ele disse que ia se casar. Aí ele arrumou outra professora lá para fingir que era ... era noiva dele e ela disse que tava grávida. (Continua contando a estória)

Claudia Ele tá todo enrolado né?

Joana É

Claudia Como é que terminou? Eu só vi uns pedaços desse ?

Joana Eu não me lembro

Claudia Você sabem como terminou essa estória? (Dirigindo-se à platéia)

Jessica É. A própria professora desistiu. (inaudível) O filho dela não merecia uma mulher daquela (conta o final da estória)

Claudia Aí terminou né?

(Assistem ao programa)

Claudia O que você achou desta cena?

Joana É::: (inaudível) da escola. Eu achei que a única coisa que eles fez foi ir pra cima do cara pra bater. Aí o Bernardo separou briga. Aí depois acho que o Bernardo arranhou um emprego pra ele, uma vida melhor pra ele. (Pára de falar e olha pra trás e observando as colegas que entram em sala)

Claudia Arrumou emprego?

Joana É..Acho que ele falou uma coisa assim para o pai,arrumar uma coisa melhor para ele,que ele sempre (Inaudível)

Claudia O que que você achou disso?

Joana Dele?

Claudia É.. sei lá...Chato, bobo, feio, engraçado

Joana É... Chato

Claudia Chato. Então tá bom. Agora vou passar outros comerciais malucos?

Você sabe?

(Assistem ao programa)

Joana Não.(Atenta)

Claudia Você gosta disto?

Joana Nem conheço.

Claudia É da TVE Curta Criança.

Joana É já ouvi falar disso, mas nunca vi não (balança a cabeça negativamente)

Claudia Você costuma ver TVE?

Joana Não

Claudia Por que?

Joana Sei lá. Vejo mais na Globo

(Muito barulho do lado de fora)

Joana (Espirra muito) Obrigado (agradecendo)

(Assistem ao programa)

Claudia Conhece essa lenda?

Joana Não

Claudia São João

(Assistem ao programa)

Joana Esse daí eu já vi.

Claudia Qual?

Joana Esse daí

Claudia Atitude no telhado?

Joana É

Claudia Você gosta de ver?

Joana É legalzinho.

Claudia Esse aí parece que é a Robertinha do Recife

Me tire uma dúvida Atitude no telhado é sempre ali neste telhado?

Joana Sei lá

Claudia Porque este telhado é na Lapa. Porque aparecem os arcos assim ...

Eu só vi este, achei legal pra gravar pra mostrar pra vocês

Joana Ah pode passar isso aí.

(Interrupção menino entra na sala e dá recado pra Claudia)

Claudia Tá. Eu já tô indo. Já vou tá (Falando com aluno)

Quando você quiser que eu pare eu paro para você ver um pouquinho.

Não gosta não? Não gosta de forro?

Joana Não.

Claudia Não? Do que você gosta? Ah você falou né. É de Rock. Acabou já.

E aí desses que eu passei pra você ver. Qual que você gostou mais?

Joana Malhação.

Claudia E vocês também gostam de Malhação? Todo mundo aqui assiste Malhação todo dia?

Agnes É

Claudia É, e mais o que ?

Todas (Balançam a cabeça afirmativamente)

Claudia É. Agora vocês podem falar

Eduarda Desenho (voz baixa)

Jessica Eu assisto Rebelde

Claudia Ah Rebelde. Quem é .. me conta um pouco o que é esse Rebelde?

Joana Sei lá eu não assisto (Tom voz de desprezo)

Jessica É uma menina que é rebelde

Julia É tipo uma mini-serie Chiquitita do SBT.. Que vai continuar.

Claudia É. Durante séculos. Mas por que que essa é legal?

Aluna Eu gosto (voz Baixa)

Todas (Riram)

Claudia Por que essa é legal?

Jessica Eu acho que é legal.

Claudia Por que Jéssica?

Jéssica Ah não sei, mas eu gosto de ver.

Claudia Não sabe direito por que?

Jessica É

Aluna Eu gosto só um pouquinho

Claudia Gosta de quê?

Al 4 Só um pouquinho

Eu gosto das músicas

Claudia E Eduarda?

Eduarda Eu gosto de Malhação e Desenho

Claudia É, e Rebeldes você não gosta por que? Você fez assim erch.

(Fazendo careta)

Eduarda Ah (Abaixa a cabeça demonstrando timidez)

Al Você não viu pra saber...

Jessica De desenho eu não gosto de Bob Esponja

Eduarda Ah eu gosto (Respondendo pra Jéssica)

Joana [Eu gosto adoro Tom e Jerry, eu adoro] Pernalonga, eu gosto de Patolino...

Agnes Você gosta de Bob Esponja porque você desenhou Bob Esponja na camisa das Olimpíadas (Falando com Jéssica)

Joana Eu gosto de todos esses desenhos. Aí eu gosto de Malhação Eu não gosto da novela do SBT que é tudo novela mexicana. É horrível também porque os artistas ficam falando, bla...bla... blá...e aí o que eles falam na verdade é outra coisa. Por exemplo, ele fala o:: aparece a:: porque eles falam Sabe é muito mal feita.

Claudia A dublagem é ruim. O que foi Julia? Tá com calor? Oh calorenta...

Quando vocês chegam em casa, vamos ver cada uma aqui. Qual a primeira coisa que faz? Não tem nada pra fazer em casa não tem nada que estudar ... não vou pro teatro ... não vou pro cinema ... não vou pro inglês ... pra lugar nenhum. Qual a primeira coisa que vocês fazem?

Julia Eu vou pro computador

Eduarda Eu leio livro

Joana Não, eu em geral. Ou eu fico lendo, eu não gosto de chegar em casa em geral ir direto pra televisão.=

(Interrupção - Batem na porta)

Menino (Entra e fala com Jéssica)=

Joana =Eu faço uma coisa mais criativa. Sei lá eu desenho,faço papel reciclado ...=

Jéssica Eu gosto de ver televisão. Professora tá chamando (Falando com as outras que saem da sala, deixando Joana falando com Claudia)

Joana = eu faço papel reciclado. Eu não gosto de chegar e ir direto pro computador

Eu acho que parece que sou viciada.

Claudia (Ri) E você não gosta de parecer que é viciada?

Joana Não.

Claudia Ah tá.

Agnes Esse negócio cansa?

Claudia Cansa né. Por isso que não pode ser câmara man ... câmara women

Julia Tô com calor.

Claudia O tempo todo. Eu vou ligar o ar condicionado.(Falando para Julia)

E aí gostou da entrevista?(Falando com Joana)

Joana Gostei

Claudia Depois eu vou lá na sua casa. Conhecer um pouco mais da sua vida melhor fora Cap Porque no Cap já conheço todo mundo. Então, você quer ser minha câmara women?

Joana (Balança a cabeça afirmativamente)

Claudia Então agora Agnes descansa e passa a vez pra Joana.

Agnes Pera aí.

Claudia Ensinando como usar a câmara

Entrevista nº 4

Entrevistador:	Entrevistado:
Claudia	Leonardo
Claudia	Você gosta de ser filmado?
Leonardo	Eu não (Balança a cabeça negativamente)
Claudia	Não?
Agnes	(Ri)
Leonardo	Eu não (Balança a cabeça negativamente)
Claudia	Tem certeza?
Leonardo	(Balança a cabeça afirmativamente)
Claudia	Absoluta?
Leonardo	(Balança a cabeça negativamente)
Claudia	Ah tá. Olha só você sabe por que a gente tá aqui?
Leonardo	Não. (Balança a cabeça negativamente)
Claudia	Não. Ah mas eu fui lá na sua sala dizer porque ..
Leonardo	Ah por causa de uma pesquisa dos=
Agnes	dos hábitos
Leonardo	=Hábitos
Claudia	É sobre os hábitos. Como a gente vai falar dos hábitos. Assistência ...
assistência	
Agnes	(Ri) Eu não sou assistente não ... sou platéia.
Claudia	Platéia e assistência são sinônimos também.
Joana	É, mas a platéia fala.
Claudia	Ah é, só que a platéia tem que ficar calada.
Joana	A platéia fala pra caramba.
Claudia	É, mas a platéia aqui fica muda.
Joana	Muda?
Claudia	Surda, muda e cega (rindo)
Agnes	Então morri ... (Brinca)
Claudia	(Ri) Então olha só, quando você chega em casa, faz de conta que você não tem nada pra fazer, nada, não tem que ir pro curso de inglês...
	Mais o que que você faz?
Leonardo	É...basquete.
Claudia	Não tem que ir pro basquete.
Leonardo	Fazia, né, pelo menos.
Claudia	Deu uma parada?
Leonardo	Por causa do meu joelho.
Claudia	Mais o quê? Tem professora particular?
Leonardo	Tem... tem
Claudia	Tem explicadora, então
Leonardo	Resumindo...só.
Claudia	Só. Faz de conta que você chega em casa não tem nada disso pra fazer e nem trabalho de casa, que a Mônica e a Cristina nesse dia aliviaram e não tem nada ... nada ... nada pra fazer. Qual a primeira coisa que você faz quando chega em casa?
Agnes (Ri)	
Leonardo	(Coloca a mão no queixo e começa a coçar) Depende do dia
Claudia	Ahã então vamos lá.

Leonardo Segunda-feira eu tomo banho. (rindo)

Julia (Ri)

Leonardo Porque na Terça-feira eu vejo televisão.

Claudia Porque você vê televisão na terça?

Leonardo Ah, porque terça feira é que passa o desenho que eu gosto.

Claudia Ah, nos outros dias não passa?

(Interrupção aluna abre a porta e pergunta se está filmando, e em seguida fecha a porta pedindo desculpa. Todos riem)

Claudia (Ri) Vai. E depois, e na quarta-feira?

Leonardo Tomo banho e sexta-feira... tomo banho.

Claudia Então você só vê desenho quando chega a terça-feira aí depois você toma banho e depois você ...vai dormir?

Leonardo Às vezes eu vou pro computador ... às vezes eu almoço. É..

Claudia Então tá. Então agora a gente vai ver um pouquinho de TV, para ir conversando um pouquinho sobre os hábitos. Eu comecei com desenho não sei se você vai gostar. O que que eu fiz aqui? mudei de canal.

Olha só, eu esqueci de falar da regra. A regra é o seguinte, quando você ... quando você não quiser ver você fala que eu passo rápido, tá?. Deixa eu ver se já passou. Já

(Começam a assistir ao programa)

Claudia Você gosta deste desenho? Qual é esse?

Leonardo Arnold

Claudia Arnold? Não sei, não lembro.

Leonardo Acho que é... Não, é Jimmy Nêutron.

(Assistem ao programa)

Claudia Eu vou parar um pouquinho porque teve uma interrupção.

E aí Leo você gosta do Jimmy? Eu vou continuar passando porque ainda tem um pedacinho.

(Assistem ao programa)

Claudia De qual desenho que você mais gosta?

Leonardo É::: laboratório de Dexter.

Claudia Laboratório de Dexter?

Leonardo É

Claudia Você vê Cartoon?

Leonardo (Balança a cabeça afirmativamente)

Claudia Você quando coloca na televisão, qual canal que você coloca primeiro?

Para ver o que tem?

Leonardo Sport TV.

Claudia Ah é. Primeiro vai pro Sport TV, depois vai mudando até chegar onde você quer?

Leonardo (Balança a cabeça afirmativamente)

Claudia Você lembra da regra se você não quiser eu passo. Tá bom?

Você gosta?

Leonardo (Balança a cabeça afirmativamente)

Claudia Tem que filmar a resposta dele (Falando para Joana)

Mesmo que ele balance a cabeça.

Joana Foi mal.

Claudia Não é? O artista, o artista do dia. Você gostou do final de América?

Leonardo (Balança a cabeça afirmativamente) depois... Não ... não do final

Claudia Por quê?

Leonardo Por que queria que o Tião ficasse com a Sol

Claudia Queria que ele tivesse terminado com aquela, com a Sol?

Leonardo (Balança a cabeça afirmativamente)
 Claudia Você lembra porque ela ficou assim?
 Leonardo (Balança a cabeça negativamente)
 Claudia De qual pedaço da novela você gostava mais?
 Leonardo Acho que... (Fica pensativo) Ah, aquela parte do rodeio.
 Joana (Falando para Claudia) Na filmadora tá passando uma sombra assim em cima da televisão)
 Claudia Quem mandou você filmar a televisão? (Falando para Joana, rindo)
 Gostou
 Leonardo Gostei (Voz baixa e balança a cabeça afirmativamente)
 Claudia (Falando com a Assistente) Ah tá porque ela não filmou eu perguntando se ele gostou da América. Ah tá. Minha assistente de palco. Mas ele já falou que gostou desta cena. Você entendeu esta cena?
 Leonardo Entendi.
 Claudia O que que você lembra desta cena?
 Leonardo Tá. Aquela garota a Lourdinha subiu e a empregado não sobe ... na sobe lá entrou subiu as escadas nela subiu ... subiu e abriu a porta aí a outra tava lá (imita choromigando) aí ela entrou, sem deixar, deixa aí ela puxou a porta e desceu aí ela falou lá que sabia o que tinha acontecido e aí elas começaram a se agarrar
 Claudia Por que elas começaram a se agarrar?
 Leonardo (Balança a cabeça negativamente)
 Claudia Não. Você já viu isso acontecendo?
 Leonardo Não (Balança a cabeça negativamente)
 Claudia Não? A pessoa voltar a ser amigos de novo?
 Leonardo Já. Meu tio e minha tia.
 Claudia É
 Leonardo Só que minha tia é muito gorda e meu tio é magro (Rindo)
 Claudia (Rindo) Mas ficaram amigos de novo?
 Agnes (Ri)
 (Assistem a outro programa)
 Claudia Você gosta de comercial?
 Leonardo Não (Balança a cabeça negativamente)
 Claudia Não. Quando você quiser que eu passe você fala Sabe quem é ela.
 Leonardo Ivete Sangalo.
 Claudia Ela está fazendo comercial de quê?
 Leonardo Da Avon.
 Passa por favor.
 (Assistem a outro programa)
 Leonardo Claudia passa por favor (rindo)
 Claudia Você não gosta não?
 Leonardo Balança a cabeça afirmativamente.
 Claudia Porquê::?
 Leonardo Ela é muito chata (rindo)
 Claudia Quem é ela?
 Leonardo Vanessa Camargo
 Agnes Ninguém gosta dela
 Claudia Será que ninguém gosta?
 Joana Eu também odeio
 Agnes Eu também

Leonardo Você gosta, Julia, da Vanessa Camargo? (Rindo)
 Aí

Claudia Você também gosta de Malhação?

Leonardo (Balança a cabeça afirmativamente)

Claudia Qual o pedaço que você gosta mais?

Leonardo Quando aparece o Urubu e o (inaudível)

Claudia QUEM?

Leonardo Urubu e o João

Claudia Ah! (Fala com Joana, inaudível)

Joana Não, é aquele que vai bater no mendigo

Claudia Ah tá. Você viu este episódio?

Leonardo (Balança a cabeça afirmativamente)

Joana Esse aí.

Claudia Esse aí?
 (Continuam assistindo ao programa)

Claudia E o que você achou deste episódio?

Leonardo É que ele estava errado.

Claudia Quem estava errado?

Leonardo O mendigo

Claudia Por quê?

Leonardo Porque ele roubou.

Claudia Mas ele

Leonardo Mas o Urubu também estava errado porque bateu nele. Ia bater né

Claudia Mas o Bernardo não deixou bater né.

Leonardo É.

Claudia Então o Bernardo estava certo?

Leonardo Tava ... mais ou menos

Claudia Por quê?

Leonardo É tava ... tava ... tava

Claudia É mais ou menos, tava ... tava ... tava

Leonardo Tava ... tava ... tava ... tava

Claudia Se você fosse você, o que você faria? Um mendigo entrando aqui na cantina do Cap?

Leonardo Eu ia correr dele (rindo)

Todos (Riem)

Claudia Você acha que aquele clima da Malhação é o mesmo clima dos colégios assim numa forma normal?

Leonardo AHãahã. (Balança a cabeça negativamente)

Claudia Não. É diferente?

Leonardo (Balança a cabeça afirmativamente)

Claudia Por quê?

Agnes (Voz baixa) Quando toca o sinal todo mundo levanta.

Leonardo É isso. Quando toca o sinal todo mundo levanta.

Claudia E aqui não?

Leonardo Não (Rindo)

Agnes (Inaudível – Barulho)

Claudia Ficam esperando a professora deixar sair né? Então tá bom.
 Agora vamos pra umas coisas assim diferentes
 Conhece os programas da MTV?

Leonardo Conheço ...

Claudia Você gosta de MTV?

Leonardo (Balança a cabeça afirmativamente)

Claudia O que que você vê lá

Leonardo Disc MTV

(Continuam assistindo ao programa)

Claudia Vê se você conhece. Já viu algum desse?

Leonardo (Balança a cabeça negativamente)

Claudia Não. Você gosta da TVE?

Leonardo (Balança a cabeça indicando dúvida)

Agnes Em algumas coisas ... em alguns aspectos (Ri, e Responde pelo Leonardo)

Claudia Alguns aspectos . O que você costuma vê na TVE?

Leonardo Eu vejo por causa do meu irmão. Aquele Sítio do Cocóricó.

Joana (Ri) É legal ... é legal

Leonardo Profe--ssora pa--ssa, por favor. (Voz baixa)

Claudia Por que você não gostou não ? Por que?

Leonardo (Inaudível) e o outro lá chorando

Claudia É São João.

Leonardo São João

Claudia É. É lenda de São João. Perdeu o carneirinho.

Leonardo (Ri)

(Continuam assistindo ao programa)

Claudia Isso aí é outra coisa. É Atitude no Telhado.

Leonardo (Balança a cabeça indicando que não está gostando)

Claudia Atitude no telhado. Filmado em cima do telhado. Vê se você descobre onde?

Leonardo Ham

Claudia O nome é Atitude no Telhado
 (Falha na Fita)

Claudia Desse todos que eu passei qual você gostou mais?

Leonardo Hum. Do desenhos (voz baixa)

Claudia Do Jimmy Nêutron foi que você gostou mais.

Leonardo (Balança a cabeça afirmativamente)

Claudia Se você fosse escolher assim Ah eu vou passar um negocio legal pros meus amigos ver, o que você ia passar?

Leonardo Se for menino um jogo do Brasil

Agnes Depende do menino

Leonardo Ah mas, é se fosse

Agnes Se fosse o André (Inaudível)

Claudia Se fosse menina, o que você escolheria?

Agnes Joana

Leonardo Novela

Claudia É você acha que todas as meninas gostam de novela?

Agnes Se fosse a Jéssica votava no Rebelde

Leonardo Rebelde ... rebelde ... rebelde (fazendo cara de palhaçada)

Claudia Você já viu Rebelde?

Leonardo Vi uma vez

Claudia? Gostou?

Agnes Não (Ri)

Leonardo (Balança a cabeça negativamente)

Agnes (Inaudível) SBT eu lembro só ter visto três vezes na minha vida. Que foi a casa da minha vó, um Roda Roda, show do milhão.

Claudia O que que as novelas do SBT tem, que as da Globo não tem ou vice-versa? Você também gosta de novela da Globo?

Leonardo Gosto

Claudia Do SBT não?

Leonardo (Balança a cabeça negativamente)

Claudia Por que?

Leonardo [Mexicana]

Joana Não dá [é Mexicana]

Claudia Porque a novela não é uma estória

Agnes É chata. Na novela Mexicana é aquela choradeira (Imita)

Joana Tudo chora ... tudo chora.

Julia Só o título Os ricos também choram

Joana É horrível, só o nome]

Agnes Os ricos também choram ... Aí meu Deus]

Claudia (Ri)

Joana E outra, Essas Mulheres

Leonardo Essas Mulheres

Claudia Quem é que gosta da família de vocês de ver SBT?

Leonardo Ninguém

Agnes Ninguém.

Joana Ninguém da minha família

Agnes Só minha vó que via de vez em quando o Show do Milhão

Claudia É

Agnes É. Só isso que ela via.

Claudia Na sua família Julia, quem gosta de ver SBT?

Julia Ninguém (voz baixa)

Claudia Ninguém. A mãe da Julia adora ver televisão. Vê televisão o tempo todo, não é Julia? (Rindo)

Julia Você gosta? (Voz baixa)

Claudia É nem sempre eu vejo. Só quando alguém ta vendo. Se alguém tiver vendo televisão vocês param pra ver junto?

Agnes Depende

Joana Eu vejo

Agnes Não. Se a pessoa tiver vendo Floribela, eu não vejo não.

Joana Depende. A minha vó às vezes está vendo televisão =]

Agnes Se a pessoa tiver vendo Os ricos também choram, também não.

Joana = Aí eu sento do lado dela pra vê mas ela começa a falar. Aí você não sabe em quem presta atenção, se é na televisão ou nela.

Claudia (Ri) O que sua vó gosta de ver?

Joana A minha vó depende. A minha vó por parte de mãe, ela gosta de ver futebol. Ela fica o dia inteiro vendo futebol

Claudia É mesmo?

Joana É. A minha vó por parte de pai ela gosta de vê novela. =

Agnes Filme, [minha adora filme]

Joana =Ela ... ela vê novela todas as novelas da Globo.

Leonardo A minha vó é, ela assinou net só pra ver filme. Só pra ver filme, só pra ver filme. Cara ela vê muito filme

Agnes Ela na verdade vê muito filme. Cara quando eu chego na casa da minha vó de manhã ela ta vendo filme. Aí de tarde ela deixa a gente vê TV, meu avô vê também. E aí a noite minha vó vê filme. Minha vó tudo quanto é tipo de filme Telecine, TNT, MBN alguma coisa etc. =

Joana Meu pai.=

Agnes Ela vê tudo tipo de filme. Ela vê muito filme

Joana = Meu pai adora Tom e Jerry =

Leonardo (Começa a conversar com Julia – voz baixa)

Joana = que nem eu também. A gente coloca pra ficar vendo.

Minha madrasta gosta de Pernalonga e Simpsons

Claudia Simpsons é também assim muito legal?

Agnes Meu avô para pra ver tv. Ele senta pra ver TV daqui a pouco ele ta dormindo

Claudia (Ri) E seus pais Leonardo? Eles gostam de TV?

Leonardo Minha mãe quase não vê televisão, porque ela não gosta. O meu pai=

Agnes Tá dando as justificativas

Leonardo = às vezes quando ele chega do trabalho ele começa a vê porque tem gente vendo, porque se não tiver gente vendo, ele vai direto pro computador.

Claudia E teu irmão gosta?

Leonardo Ah, meu irmão gosta. Ele não sai da frente da Tv. Ele fica vendo Boomerang

Claudia Ah legal! Leonardo, vamos terminar isso aqui.. Eu gostei muito
Você gostou? Ou tá com sono?

Leonardo Gostei

Claudia Legal né

Agnes Ele gostou mas ta com sono

Claudia É. As duas coisas né, gostei mas ta com sono.

Entrevista nº5

Entrevistador:	Entrevistado:
Claudia	Luiz Roberto
Claudia	Vamos lá Luiz Roberto, começar conversar com você um pouquinho.
Leo	Tá gravando professora.
Aluna 1	Leo, tá gravando.
Leo	Tá.
Aluna1	Ah não (muda de lugar para não ser filmada)
Aluna 2	E eu
Leo	Você não
Agnes	Senta ali. (Indicando um lugar pra ela sentar e não ser filmada)
Claudia	Luiz Roberto, você sabe por que estou fazendo esta pesquisa?
Luiz Roberto	Mais ou menos, não acho que não.
Claudia	Não? Sobre os hábitos
Claudia	Bom, a gente tá falando dos hábitos das crianças da 4ª (quarta) série. Filma mais ele Leo. Eu sou feia. (Falando para o câmera man)
Agnes	A Joana filmando todo mundo fica tonta.
Claudia	(Ri) Tem que ter cuidado na hora de filmar. Se não vai filmar confusão.
Joana	Ah, ficou moderno...
Claudia	Ficou moderno? Outra estética?
Agnes	(Inaudível Descrevendo com gesto)
Claudia	Bom aí a gente vai conversando um pouquinho.
	Toda vez que a gente tá começando, conversando um pouco assim, quando você chega em casa, quando não tem nada pra fazer, nenhuma outra atividade. Que atividade você faz em casa, além de vir para escola de manhã?
Luiz Roberto	É:: jogo vídeo game (rindo)
Claudia	Então a primeira coisa que você faz em casa é ficar jogando vídeo game.
Luiz Roberto	(Balança a cabeça afirmativamente)
Claudia	Caramba. Desde que eu soube que a gente ia conversar um pouquinho sobre isso eu escolhi alguns programas de televisão. Você gosta de televisão?
Luiz Roberto	(Balança a cabeça afirmativamente)
Claudia	Você vê muito pouco ou mais ou menos
Luiz Roberto	Eu vejo muito pouco
Claudia	O que significa muito pouco? Uma hora, duas horas.
Luiz Roberto	Duas horas, tipo assim, eu só assisto TVZ.
Agnes	E quarenta minutos
Claudia	Só DVD ?
Luiz Roberto	TVZ.
Claudia	Que que é TVZ?
Luiz Roberto	É um programa no Multishow
Agnes	Sete irmãos.
Claudia	Então vamos. Vamos ver o que eu separei. A regra é o seguinte, tudo você não quiser ver, você me fala que eu passo rápido.
Luiz Roberto	(Ri)
Claudia	São só pedacinhos, não são programas grandes não.
Luiz Roberto	Tá.
	(Começam a assistir ao programa)

Claudia Você gosta?

Luiz Roberto (Balança a cabeça afirmativamente)

Claudia Você viu?

Luiz Roberto Quando eu não quiser ver eu faço o que?

Claudia Pode passar. Você não gosta deste desenho não?

Luiz Roberto (Balança a cabeça negativamente)

Claudia Por que?

Luiz Roberto Muito chato.
(Assistem ao programa)

Luiz Roberto (Começa a dançar sentado na cadeira quando inicia a música de abertura da novela América)

Claudia Eu selecionei uma cena, não sei se você vai gostar.

Claudia Você gostou do final?

Luiz Roberto (Balança a cabeça afirmativamente)

Claudia Você tá vendo alguma novela ?

Luiz Roberto Às vezes.

Claudia O que você achou desta cena?

Luiz Roberto O que eu achei? Ah, o que eu achei? Achei...

Leo Se você gostou.

Luiz Roberto É, gostei da cena.

Claudia Você gosta? Da novela, qual a cena que você gostava mais?
Quando aparecia o quê?

Luiz Roberto Quando aparecia Feitosa com a Gislene sambando, quer dizer, com a Dalva.

Platéia (Ri)

Leo Com a Dalva não, com a Creuza, cara,

Luiz Roberto Com a Dalva

Claudia Quem é Dalva?

Luiz Roberto A Dalva era a mãe do Faria. Porque os jardineiros são bons.

Claudia Ah tá. Porque os jardineiros são bons. E aquele pedacinho que você gostava mais.

Luiz Roberto (Balança a cabeça afirmativamente)

Claudia Você gosta de comercial?

Luiz Roberto (Balança a cabeça afirmativamente)

Claudia Gosta?

Luiz Roberto (Balança a cabeça afirmativamente)

Claudia Você vê futebol?

Luiz Roberto Não

Claudia Que comercial é este?

Luiz Roberto De produtos de beleza

Claudia E essa você conhece?

Luiz Roberto Ivete Sangalo, CHAta::

Claudia Não gosta não?

Luiz Roberto (Balança a cabeça negativamente)

Claudia Você acha... porque a Avon escolheu ela para o comercial?

Luiz Roberto Porque ela tá fazendo sucesso.

Não gosto.(Referindo ao comercial do Antony Garotinho)

Leo Se você não gostar pode pedir pra passar.

Luiz Roberto É, passa.

Claudia Esse é o que?

Luiz Roberto Clip

Claudia Sabe de quem é?
 Luiz Roberto (Balança a cabeça negativamente)
 Claudia Não?
 Agnes Vê se você consegue descobrir quem é?
 Luiz Roberto Eu não tô vendo quem é.
 Agnes Vê se pela voz você descobre.
 Luiz Roberto Essa é Vanessa Camargo
 Leo Isso::::
 Claudia Você gosta dela?
 Luiz Roberto (Balança a cabeça negativamente)
 Leo (Na câmera ele tá parecendo com o André)
 Claudia Aqui Ô?
 Luiz Roberto Malhação.
 Claudia Você gosta de Malhação?
 Luiz Roberto (Balança a cabeça afirmativamente)
 Leo Claudia, a câmera tá fazendo zoom
 Claudia Qual pedaço da Malhação você gosta mais?
 Luiz Roberto Eu gosto, eu gostei da parte que o Kiko tava malhando
 Leo Tomando banho cara (Corrigindo Luiz Roberto)
 Claudia Você vê todo dia Malhação?
 Luiz Roberto Ham
 Claudia Você vê todo dia Malhação?
 Luiz Roberto Quando eu tô lá no meu avó
 Claudia Ah é?
 Leo Aonde?
 Luiz Roberto No meu avó
 Claudia Nas suas férias?
 Luiz Roberto Não, eu fico brincando.
 Claudia Ah, tá .
 Luiz Roberto Ô Kiko aí o de branco (Indicando quem é na tela da TV)
 Claudia Ah é? O de branco.
 Luiz Roberto (Inaudível)
 Claudia Você gostou desta cena que eu escolhi?
 Luiz Roberto Gostei
 Claudia É o que você achou disto?
 Luiz Roberto Achei, muito, briguento
 Agnes Legal
 Claudia Briguenta. Você não gosta de cena briguenta não?
 Julia Humhum ... humhum
 (Várias crianças indicando duvida repetindo humhum)
 Luiz Roberto Algumas, mais ou menos.
 Claudia Leonardo não interfira nas respostas do entrevistado
 Luiz Roberto É::
 Claudia Você é um assistente
 Julia Você é um câmera man, é cego e surdo
 Leo E mudo
 Julia Não, cego não pode ser
 Claudia (Ri)
 Leo Surdo e mudo.
 Claudia Isso. Mas você gosta de filme de ação.

Luiz Roberto Não, só Matrix e Ghost. Ih Matrix, esqueci.
 Agnes Matrix e pronto.
 Claudia Quando acontece uma cena assim você torce pra quem?
 Luiz Roberto Para Urubu.
 Claudia Uruguai?
 Jéssica Eu não suporto ele (No fundo da sala)
 Luiz Roberto Porque é, eu torço contra o bem.
 Claudia Ah é?
 Luiz Roberto É. Eu sou sempre do contra.
 Claudia [Ah Bernardo, é do bem
 Agnes Você é DO Contra meu filho] do contra
 Luiz Roberto É.
 Claudia Ah tá. Vamos ver uns comerciais aqui
 (Coloca o programa)
 Luiz Roberto Ah passa, passa.
 Agnes Ah não, deixa lá, é legal.
 Leo Não interfira no negócio do entrevistado. (Falando para Agnes)
 Luiz Roberto Ah, isso é chato.
 Claudia Chato Leonardo? Vamos ver se o Luiz Roberto vai gostar?
 Leo Para de se mexer Luiz Roberto
 Luiz Roberto Ih tia, não gostei pode passar.
 Claudia Já não gostou de cara?
 Luiz Roberto Não.
 Claudia Sabe o que é?
 Luiz Roberto É festa de São João
 Claudia É. É uma lenda, estória do carneirinho
 Mas você não gostou por que?
 Luiz Roberto Não gosto de nada:: fazendeiro
 Leo Religião, fazendeiro (Tom da voz criticando)
 Claudia É, por que?
 Luiz Roberto São brega.
 Claudia Vamos lá, só tem mais um. O que você acha que é, que vem agora?
 Luiz Roberto Futebol.
 Claudia Você acha que é futebol?
 Luiz Roberto É.
 Leo Tá errado... tá errado.
 Claudia Escolha erra--DA. Escolha outra opção, outra possibilidade?
 Luiz Roberto Jornal Nacional
 Claudia Jornal Nacional?
 Leo ErraDO
 Claudia Ih é, eu não botei Jornal Nacional. Vocês gostam de Jornal Nacional?
 Platéia Gosto.
 Luiz Roberto Eu gosto do RJTV
 Claudia É?
 Platéia (Todos falam ao mesmo tempo)
 Luiz Roberto Esse é o último?
 (Assistem ao programa)
 Claudia É Atitude no Telhado o nome
 Você concorda com ele? Você gosta de música de forró? (Referindo-se ao ancora do programa)

Luiz Roberto Eu gosto.
Claudia (Inaudível) pro forró.
Luiz Roberto Não (Continua assistindo a tv)
Ih é Fala Mansa.
Claudia Gosta não?
Luiz Roberto (Balança a cabeça negativamente)
Claudia Sabe quem é ela?
Luiz Roberto Não.
Claudia Robertinha do Recife. Porque você acha que ela tá falando assim? Falando do Orkut.
Luiz Roberto (Balança a cabeça negativamente)
Claudia Não gosta não?
Luiz Roberto (Balança a cabeça negativamente)
Claudia Carlinhos, espera só um minutinho lá fora (Aluno que entrou na sala)
Você lembra onde é isso?
Luiz Roberto Isso aí. É Arco da Lapa
Claudia É.
Leo Para aqui (Referindo ao desligamento da câmera)
Claudia Agora todo mundo pode falar um pouquinho. Porque eu quero saber de vocês é o seguinte. Por que que Malhação é um programa que vocês gostam tanto?
Malhação?
Claudia É
Agnes Preconceito=
Joana Eu acho assim
Agnes Porque fala muito do preconceito do Urubu. E o Bernardo tenta ajudar.
Claudia É
Agnes Eu gostava da América por causa disso
Julia Eu acho porque é um canal aberto
Agnes Eu gosto, por causa, disto
Claudia Porque Julia?
Julia É um canal aberto...tipo...é um programa praticamente um único programa para adolescente é Malhação. Que é uma novela que mostra a faculdade, os adolescentes.
Jéssica Praticamente o dia a dia do adolescente
Joana É uma novela gravada num colégio igual a gente pó Ai é legal né, porque como é a vida dos adolescente, mas também mostra coisa erradas, quem faz coisas erradas, é, quem faz coisa errada. Essas coisas assim, tipo, é legal.
Claudia Julia também gosta, de Malhação.
Julia (Balança a cabeça afirmativamente)
Luiz Roberto Você gosta? (Brincando com o rosto dela)
Claudia Mas por que que você acha que todo mundo gosta?
Jéssica É praticamente o dia a dia das pessoas, dos adolescentes. Mostra a escola, a casa, o que fazem assim no final de semana, tem tudo a ver, mostra o Gigabite. Mostram tudo lá
Claudia Você acha isso também Luiz Roberto?
Luiz Roberto Acho.
Claudia O que mais te atrai? Você falou que gosta de um pouco de ficar assim a favor do mau, do Guto. Você acha que ele é o mau?
Luiz Roberto É
Claudia Você é a favor do mau?
Luiz Roberto É
Claudia Mas você acha que é sempre assim tem sempre os maus e tem sempre os bons?

Joana Urubu, professora, não é Gugu.
 Claudia Urubu, desculpa. Obrigada Joana, pelo concerto.
 Platéia (Ri)
 Claudia E uma outra coisa que todo mundo falou que gostava aqui foi de desenho animado?
 Platéia É.
 Claudia Diferentes né. Ela gosta dos antigos, você gosta do...
 Luiz Roberto Eu também, gosto do Tom e Jerry
 Platéia Eu também (todos gostam do desenho Tom e Jerry)
 Claudia Por que gente? Este desenho tem mais de 50 (cinquenta) anos?
 Platéia (Ri)
 Joana Ah, professora, ah, sei lá pô. É tipo assim. Um gato corre atrás do rato e nunca consegue pegar o rato. É muito manero.
 Claudia Essa coisa da repetição?
 Agnes O gato sempre se dá mau.
 Joana Tem alguns desenhos que eles se dão bem =
 Jéssica E aquele também que corre pra caramba. Acho que é o Pernalonga, sei lá...
 Joana =É, mas também tem alguns desenhos que eles fazem as pazes...
 Luiz Roberto Papa léguas
 Leo É legal, Pica-pau também
 Julia (inaudível)
 Claudia Ahã
 Julia Tenho que ir embora
 Claudia Ah pode ir Julia. Só terminar essa conversa
 Eu queria conversar porque eu achei interessante como as mesmas coisas assim acabaram acontecendo, né?
 Agnes Ninguém gostou da Vanessa Camargo...
 Claudia Será que todo mundo odeia Vanessa Camargo
 Platéia Eu não gosto (todos responderam)
 Claudia Por que gente?
 Joana Eu gosto tanto do Tom que eu, eu tenho um bonequinho do Tom, né, eu coloquei um dentro do aquário(Referindo ao boneco)
 Claudia É? Coitado do Tom.
 Joana Aí os peixinhos ficaram assim (Faz careta)
 Todos (Riem)
 Claudia É engraçado, né, que todo mundo acaba gostando de coisas muito parecidas. A única coisa que muda é o tipo do desenho e tal. Mas assim de uma certa forma vocês. Vocês combinam o que vocês vão ver na televisão? Vocês comentam os programas com os amigos?
 Joana Eu comento.
 Jéssica América lá na sala era muito comentada.
 Claudia É?
 Luiz Roberto Por causa da Creuza (risos)
 Claudia Por que, o que tem a Creuza?
 Agnes Por que a (Ju?) fez um escândalo com a Creuza porque ela descobriu que a .. que a ..
 Como é o nome dela.=
 Jéssica Gislene
 Agnes Gislene tava falando a verdade, ela fez um escândalo na rua. Que a Gislene falava que ela não era uma boa pessoa e tal, e ela ficava assim.
 Claudia E ela não acreditava, né?
 Agnes Ela não acreditava=

Joana Eu não vi essa novela (Balançando a cabeça negativamente)

Claudia Não?

Agnes = Aí quando ela descobriu que a Gislene tava falando a verdade

Luiz Roberto e depois botou a culpa no Gomes. O Gomes enchia a boca para falar

Joana Ah, sempre a mesma coisa. Ah...sempre tem é uma maldade. Por exemplo, Alma Gêmea, que tem aquela tal de Cristina que faz tudo pra separar o tal de Rafael da ... da Selena. Eu acho ridículo . Eu sei que o bem sempre vai ganhar mesmo, ah, é uma coisa ridícula.

Platéia (Todos falam ao mesmo tempo)

Claudia É mas o Tião não ficou com a Sol?

Platéia (Todos falam ao mesmo tempo)

Claudia Alguma coisa que eu percebi que foi...diferente... em relação... foi em relação ao filme da TVE. A Joana ficou vendo um pouco mais

Joana (Balançando a cabeça Afirmativamente)

Claudia Agnes, tentou ver um pouco não foi Agnes?

Agnes (Balançando a cabeça Afirmativamente)

Claudia Agnes já tinha visto até outro episódio.

Agnes Depois eu fiquei sem paciência.

Claudia Ficou sem paciência. Luiz Roberto não quis nem tentar

Luiz Roberto Todo mundo que tá aqui já fez?

Claudia Menos a Jéssica. A Jéssica é nossa platéia.

Luiz Roberto e você ... você não teve paciência nenhuma. O Leonardo ainda tentou ver um pouquinho o filme da TVE. Não tentou? (Falando com Leonardo)

Leonardo (Balançando a cabeça Afirmativamente)

Joana Eu não gostei muito não. Ta, fiquei um pouquinho pra ver o que é.

Claudia Um pouco curiosa

Joana Tá, fico esperando o programa pra começar pra ver o que é. Depois se eu achar chato eu passo.

Luiz Roberto Vem cá eu posso ser câmara man.

Claudia Mas por que você nem tentou?

Luiz Roberto Ah, é porque aquele programa é muito chato.

Claudia É e aí você não gostava, não adianta.

Agnes você já viu pra saber?

Luiz Roberto Já

Agnes Isso é PRÉconceito, não é conceito não, é pré-conceito.

Luiz Roberto Já, já eu já vi. Quando a minha tia morava comigo ela sempre tomava conta de mim e me botava naquele canal horrível

Claudia (Ri) E aí você não gostava, não adianta,

Joana Antigamente, em 2004, passava no SBT passava aí sim eu ligava a televisão, no SBT porque passava Tom e Jerry, ah eu também gosto do Chaves.

Entrevista nº6

Entrevistador:

Claudia

Entrevistado:

Caio

Claudia Pra falar dos hábitos aí eu estou sempre começando perguntando assim quando você chega em casa depois da escola...

(Alunas saem da sala)

Claudia Vocês vão ficar lá fora? (para alunas)

Alunas Vamos.

Claudia Então vocês não entram mais até acabar tá? Julia, pode entrar, ok. Senão atrapalha.

Al Posso sentar aqui?

Claudia Pode.

Então é, o que eu queria saber assim eu estou estudando o que vocês fazem, o que você gostam de fazer entendeu, os gostos os desejos né. Quando você chega em casa, não tem nada pra fazer, nenhum trabalho pra fazer. Você faz algum cursinho?

Caio Não

Claudia Nem um jogo ... nem um esporte, nada?

Caio (Balança a cabeça, negativamente) Só vídeo game, lá em casa, com os amigos, eles vão lá em casa, jogar. Só no pátio lá pra ficar brincando, ou então jogando vídeo game.

Claudia Sua voz é muito baixa. Vou desligar o ar condicionado.

Bom então aí faz de conta que tá chovendo não tem parque. Quando você chega em casa, o que você faz?

Caio Vou jogar vídeo game,

Claudia Vai jogar vídeo game

Caio Ou então fico vendo a televisão.

Claudia Quando você vê televisão o que você escolhe primeiro, normalmente?

Luiz Roberto Ahã

Caio Desenho?

Claudia É. Qual o canal que você vê o desenho?

Caio É 11 (onze)

Claudia É, você gosta de ver o desenho do 11

Luiz Roberto SBT

Caio SBT (voz baixa)

Claudia É SBT. Eu ia filmar desenho do SBT, mas o canal 11 mas acabou que não, porque o SBT na minha casa estava com defeito.

Então a gente vai ver alguns filmes aqui, alguns desenhos, e vamos assim ... algumas coisas ... programas diferentes. E aí a gente vai conversar sobre o que você gosta. E a regra é o seguinte Caio, quando você não quiser ver você fala assim. Ah Claudia pode passar, tá. Enquanto você não falar isso eu não vou passar, tá.

Caio (Balança a cabeça afirmativamente)

Claudia Posso começar?

Caio (Balança a cabeça afirmativamente)
(Começam a assistir aos programas)

Claudia (Barulho) Ih que que eu fiz

Caio (Ri)

Claudia Você gosta do Jimmy Neutron?

Caio Ahã ahã (Balança a cabeça negativamente)
 Leo (Entra na sala e fala ao ouvido de Claudia)
 Caio (Olha para pessoa que diz baixinho: Caio manda passar)
 Claudia Rapidinho né! Você se assustou?
 Caio (Balança a cabeça negativamente) Não
 Claudia Não?
 Caio Mais ou menos.
 Claudia Você gostou deste episódio de Jimmy Neutron? Já tinha visto?
 Caio Ahã hã
 Caio Não.
 Claudia Vamos ver então agora. Você sabe o que vai passar agora?
 Caio É ... é ... é (Balança a cabeça negativamente) Amerreca.
 Claudia Não?
 Luiz Roberto América.
 Claudia Não pode interferir na resposta do entrevistado. Lembra que essa é a regra número um da entrevista
 Luiz Roberto Esqueci.
 Caio Se for aquele negócio que acabou de aparecer é América ou que dá no ... no ... que tá no Casseta e Planeta, Amerreca.
 Claudia (Ri) Qual você gosta mais?
 Caio Amerreca
 Claudia (Ri) Você vai ver América?
 Caio É.
 Claudia Você viu essa novela?
 Caio Às vezes vi
 Claudia Você não é de chegar todo dia e assistir TV não?
 Caio (Dança sentado e balança a cabeça negativamente)
 Claudia Da América o que você gostava mais de ver?
 Aluno (Entra na sala e entrega papel para Claudia)
 Caio (Coloca a língua para câmera)
 Claudia Você sabe quem é essa personagem?
 Caio Essa daí? Sei
 Claudia Quem é ?
 Caio Raissa
 Claudia Por que ela está assim?
 Caio (Inaudível)
 Claudia Você lembra porque ela tá triste?
 Caio Não.
 Claudia O que você gostava de ver na América?
 Caio Ah, não me lembro (Balança a cabeça afirmativamente)
 Luiz Roberto Abre um sorriso cara
 Caio (Ri)
 Claudia Ô pare de se meter com o entrevistado
 Claudia Você entendeu o que aconteceu?
 Caio Não
 Claudia Você entendeu Thiago?
 Thiago Sim
 Claudia O que aconteceu?
 Thiago (Inaudível)
 Claudia Humhum. Você gosta de ver comercial?

Caio (Sai correndo para mexer na mochila)

Claudia Leonardo você não pode ficar entrando e saindo não
Você não quer ver não, Caio?

Luiz Roberto O celular dele que tá tocando

Claudia Ah, o celular, tá. Deu pause?

Caio (Volta para o lugar)

Claudia Você gosta de ver comercial?

Caio É:: não

Claudia Você fica mudando de canal ou você fica vendo sempre o mesmo canal?

Caio Depende né, eu mudo de canal e tento achar alguma coisa se eu não achar eu saio de lá e fico procurando alguma coisa

Claudia Normalmente você gosta ver o quê?

Caio Desenho.

Claudia Sempre desenho?

Caio Ah...às vezes vejo outras coisas (inaudível)

Claudia Oi?

Caio (inaudível) jornal

Claudia Você sabe quem é?

Caio Esse daí?

Claudia É

Caio Ivete Sangalo.

Claudia Você gosta deste comercial?

Caio (Balança a cabeça negativamente) Pode passar

Claudia Ih acabou

Claudia Você gosta disto?

Caio Gosto de clip

Claudia Você gosta de clip também?

Caio Só que na minha TV tem esse canal aí. Só que não funciona.

Claudia Ah é?

Caio Tá ruim.

Claudia Você tem, você gosta Thiago?

Thiago (Balança a cabeça afirmativamente) Gosto

Claudia Quem é essa?

Caio Vanessa Camargo

Claudia Você sabia, tinha reconhecido Caio?

Caio Não

Claudia Que música você gosta, Caio?

Caio Não sei ... não sei

Claudia Não sabe dizer, qualquer música, assim. Essa, você gosta?

Caio Mais ou menos

Claudia Olha pro clip vê se gosta do clipe. Você acha legal?

Luiz Roberto É no teatro municipal. Eu acho

Claudia É um teatro né, ao estilo do municipal. Não sei se é o municipal não. Acho que é em São Paulo. Não sei. O municipal tem mais ..

Thiago (Dançando sentado na cadeira)

Caio (Ri – porque Thiago está dançando)

Claudia Thiago gosta né?
Quer que passe?

Caio (Balança a cabeça afirmativamente)

Leo O Caio é a primeira pessoa que assiste esse programa.

Claudia Você queria ver?

Leo Eu não.

Claudia Caio, você gosta da Malhação?

Caio Não, nunca vejo (Balança a cabeça negativamente)

Claudia É?

Luiz Roberto Aí você é a primeira pessoa que diz isso

Claudia Psiu. Não interfere no entrevistado.

Caio Muito chato.

Claudia Por que?

Caio Não sei dizer porque

Claudia Quer que passe ou quer que deixe?

Caio Passa (Balança a cabeça afirmativamente)

Claudia Olha Caio veja onde você quer que pare, eu paro, tá? Pra você poder ver.
Se você quiser ver qualquer coisa você me fala que eu paro pra você poder ver.

Leo (Brinca)

Caio (Ri)
(Assistem ao programa)

Claudia Você gosta de Malhação, Thiago?

Thiago Não

Claudia Não, por quê ?

Thiago (Fala com Claudia)

Claudia Você achou legal a cena?

Caio Não.

Claudia Não. Acabou já. Aí vem comercial da MTV
Você viu esse comercial? (Perguntando para Thiago)

Thiago Ah legal

Claudia (Ri) O que foi Caio?

Caio É que sempre eu nunca consegui ver isso. Não entendo. (Inaudível)
Só que eu não consigo ver. Quando eu boto no dois, no canal dois pra ver se tá dando
ou já tinha acabado ou ainda vai dar aí eu troco e volto e não tá dando.

Thiago São João carneirinho

Caio São João carneirinho

Claudia Você já tinha lido

Thiago Já li

Caio Eu não consegui ler. Passa

Claudia Não quer ver não?

Caio (Balança a cabeça negativamente)

Leo Dois

Claudia Também não tá gostando não?

Aluno Eu não gosto de filmes assim.

Claudia Por que?

Caio Ah sei lá.

Aluno1 Eu gosto de filmes da roça assim.

Caio Passa

Claudia Ah vocês estão pedindo pra ele passar? (Falando para toda platéia)

Caio Ah, eu não gosto de filmes assim

Claudia Entrevistas, assim, artista, cantor, você não gosta?

Claudia É na Lapa. Você conhece Caio?

Caio Não (Balança a cabeça negativamente)

Thiago No passeio nós já passamos por lá Caio. No passeio, acho que sim.

Caio Na Lapa Ahãhã
 Claudia É, quando a gente foi lá no Centro. Você lembra?
 Você não gostou não?
 Al Do que...
 Thiago Já fui
 Claudia Vamos lá. E aí Caio dos que eu passei qual que você gostou mais?
 Caio Do desenho
 Claudia É. O resto eu vi que você não gostou muito não né. Caio, tem algumas diferenças em relação aos outros. O que que você achou do gosto dele, Bernardo.
 Julia Ele não gostou de Malhação
 Bernardo Não
 Aluna Acho assim que ele é diferente assim dos jovens de hoje.
 Claudia É
 Aluna É.
 Claudia Por quê?
 Aluna Assim Ele é assim
 Leo Ele é mais ... [mais criança] ainda.
 Aluna É []
 Claudia É por isso que você não gosta de Malhação Caio? O que você acha?
 Caio Ah eu acho chato
 Joana Como assim mais criança?
 Leo É porque ele gosta mais de desenho (Olhando pra trás e respondendo para Joana)
 Thiago Não, acho que não só criança gosta de desenho
 Joana Ô meu pai adora desenho (Olhando para o Leo e com os braços abertos)
 Luiz Roberto Adulto vê reportagem também
 Joana Meu pai não.
 Claudia Ah isso eu não perguntei pro outro grupo. Ele não gosta de jornal não. Quem aqui que gosta de assistir jornal?
 (Leonardo, Julia levantam a mão)
 Luiz Roberto Eu sou muito intelectual
 Aluno Eu acho assim
 Luiz Roberto Eu sou muito intelectual
 Joana Eu só falo boa noite pro carinha
 Claudia Ahãhã
 Leo É Ele fala boa noite
 Thiago Eu gosto também quando fala daquelas partes ecológicas, quando fala
 Agnes Dolar
 Thiago = quando fala do manguezal, quando aparece umas coisas assim do manguezal
 Joana Eu gosto quando aparece animal
 Thiago É
 Caio Eu também
 Claudia Você também gosta Caio?
 Caio Ahã (Balança a cabeça afirmativamente)
 Claudia Você já aprenderam alguma coisa na televisão
 Joana Ah credo eu não gosto não
 Claudia De quê?
 Joana Quando aparece o Iraque
 Leo Quando
 Claudia A é. Por que que você gosta Thiago?
 Aluno Sei lá

Thiago Hum

Claudia Você gosta quando aparece Iraque?

Thiago Não, eu acho que assim que acho .. eu acho que ele.. voce tá falando não sei ele de qual expressão ele ta dizendo. Se ele gosta da GUerra quando aparece a guerra ou se ele gosta como é o lugar, as coisa

Luiz Roberto Como eu já disse eu sou contra bem

Claudia Aí você gosta da guerra?

Luiz Roberto É (Ergue os braços em sinal de vitória)

Caio (Ri)

Claudia Então você gosta das ruas cheio de sangue...

Caio É ... é eu gosto ... eu gosto ... eu gosto (Rindo e pulando na cadeira e apontando)

Luiz Roberto Mas eu não ... não ... não queria que tivesse guerra aqui no Brasil. Eu queria que tivesse guerra em outro país.

Claudia Ah tá

Leo (inaudível) gosta de ganhar dinheiro

Thiago E o Caio não é tão criança assim. Você vê que pô, ele tem uma mentalidade de =

Luiz Roberto De criança (Rindo) e olhando para o Caio)

Thiago assim pô não de criança

Luiz Roberto Ele só fica rindo (Mexendo com Caio)

Claudia É Caio você concorda com eles?

Caio Ah não sei

Todos (Ri)

Claudia Você não sabe? Foi o único que não gostou de Malhação. Pediu pra passar malhação

Julia Eu gostei

Claudia Legal, foi. Isso foi diferente por isso eu parei pra conversar

Gente eu agora vou chamar a Lohana.

Entrevista nº7

Entrevistador:	Entrevistado:
Claudia	Lohana
Claudia	(Ensinando como usar a câmera) Lohana, você sabe por que a gente estamos tá aqui?
Lohana	(Balança a cabeça afirmativamente)
Claudia	Por quê ?
Lohana	Ah pra fazer a pesquisa. (inaudível)
Lohana	A segunda parte da pesquisa.
Claudia	ISso, sobre os hábitos (Toca a campainha)
Claudia	Só um minutinho Thiago
Aí:: (Bate as mãos) a primeira pergunta que eu faço é a seguinte. Fazer pra todo mundo. Quando você chega em casa não tem nada para fazer ... não tem trabalho de casa. Você tem cursinho de inglês alguma coisa assim?	
Lohana	Não
Claudia	Nada, nenhum esporte. Você brinca na rua, no play?
Lohana	Não ... não brinco muito assim não
Claudia	Então quando você chega em casa =
Luiz Roberto	[Não brinca o cassete] (Tampa a boca com a mão
demonstrando que falou demais)	
Lohana	(Olha para trás)
Claudia	=Fica mais
Lohana	Vendo televisão
Claudia	É você gosta de vê tv. Você já chega e liga a tv?
Lohana	É, eu chego troco de roupa, vou tomar banho, almoço
Claudia	É. Qual o canal que você sempre escolhe na tv?
Lohana	O 4 (quatro)
Claudia	É. Você gosta de tudo que passa lá?
Lohana	É, menos os .. é as reportagens (rindo)
Todos	(Ri)
Claudia	Então vamos ver aqui. Eu escolhi alguns programas pra gente ver tá. Enquanto a gente vai vendo os programas. Pêra aí, que houve aqui. (Referindo a fita que não começa) Eu acho que eu não voltei a fita.
Leo	Tem que falar a regra
Claudia	Ah é., tem que falar a regra, a regra é, o que você não quiser ver, você fala que eu passo.
Lohana	Tá.
Claudia	Tá. A regra é essa. (Inaudível) Enquanto você não falar pra eu passar. Eu não vou passar. Eu fico aqui do lado você pede eu venho aqui e passo.
Lohana	Tá
Claudia	Tá bom. Ih meu deus do céu acho que fiz uma grande bobagem aqui. (Referindo a fita que não funcionava)
Luiz Roberto	Não voltou a fita
Claudia	É eu achei que tinha voltado mas não voltei. Dos programas qual que você nunca perde?

Lohana Ah não tem. Tem sempre um assim que não dá pra mim ver.
 Claudia É
 AL (Inaudível)
 Claudia Por quê?
 Lohana Ah, sei lá, porque sempre tem alguma coisa ou tô estudando ... ou tô em algum lugar que não dá pra ver.
 Luiz Roberto (Inaudível) Que perda (Dá um tapa na perna e sorri)
 Claudia Eu escolhi alguns programas. E ele tá aqui na minha platéia já algum tempo entendeu. Ele já sabe toda a seqüência porque é a mesma seqüência né.
 Al Eu também sei. Eu não gravei não. (rindo)
 Joana Ah tem o Jornal Nacional.
 Claudia É, eu não escolhi o Jornal Nacional.
 Joana Ah aquele jornal, o povo conversando, é legal.
 Lohana Ah eu não gosto.
 Thiago Aquele jornal é legal
 Lohana Isso eu não gosto.
 Claudia Ah vai começar
 Lohana Passa
 Claudia Você não gosta de desenho?
 Thiago Você não gosta de desenho garota. (Voz de espanto e rindo)
 Lohana É. Esse não.
 Claudia Não. Qual o desenho que você gosta?
 Thiago é Lohana. É Lohana que você tem que filmar.
 Por que você não gosta deste?
 Lohana Ah eu acho muito esquisito, as emoções deles são meio esquisita.
 Thiago A cabeças deles
 Lohana =Fora do normal
 Claudia Qual desenho que você gosta mais?
 Lohana Ah sei lá
 Luiz Roberto (Inaudível)
 Thiago Você gosta de América (voz baixa)
 Claudia Você gosta?
 Lohana Gosto
 Claudia Você viu essa novela até o final?
 Lohana Vi
 Thiago (Inaudível)
 Claudia É (Respondendo para Thiago)
 Lohana Ah essa daí eu não podia perder essa novela.
 Claudia É?
 Lohana É
 Claudia Do que você gostava mais dela?
 Luiz Roberto Do Tião e da Sol. (Falando pra Lohana)
 Lohana Ah Tião e da Sol. (Olha para Luiz Roberto)
 Luiz Roberto (Inaudível)
 Claudia Que é que...
 Lohana A Creuza ... A Creuza é engraçada.
 Claudia É
 (Interrupção – Alguém entra na sala de aula)
 Claudia Não pode mais ficar (Inaudível -Falando para quem entrou na sala)
 Escolhi uma cena, vamos ver se você vai gostar desta cena.

Você lembra desta cena?

Lohana Eu acho que eu não vi

Claudia Você lembra por que ela estava assim?

É. Lembra? Você sabe por que isso aconteceu?

Por que elas ficaram amigas de novo?

Lohana Ah, elas não ficaram amigas por causa do pai. A Lourdinha começou a namorar o pai dela e aí ela não gostou, porque era muito amiga dela e ela não gostou.

Claudia E aí o que aconteceu mais? Vamos conversar um pouquinho

Lohana Ah eu não me lembro.

Claudia Ahã

Lohana Eu não me lembro.

Claudia Aí nesse dia o noivo dela tinha sido preso. Que ela tinha descoberto tudo sobre ele.

Lohana Aí ela ficou muito triste não queria falar com ninguém. Só ficava trancada em casa ... ela ficava trancada em casa não comia, ficou muito triste porque ela gostava muito dele.

Thiago (Inaudível)

Claudia Vamos ver agora comercial. Você gosta de ver comercial?

Lohana Ah, não, de jogo não.

Thiago Propaganda

Claudia Propaganda de futebol você gosta? (Falando com Thiago)

Thiago Eu não.

Claudia Não?

Alguém (Fazendo barulho)

Lohana (Ri)

Claudia (Inaudível)

Thiago Quer filmar não cara (Perguntando para outro aluno)

Claudia Você sabe de que é este comercial?

Lohana (Inaudível)

Thiago Não sabe quem é ela? Não acredito (Falando para Lohana)

Joana (Inaudível) Mas ela tava diferente

Lohana Ivete Sangalo.

Claudia É, mas por quê? Comercial é de que mesmo?

Lohana Da Avon.

Claudia Da Avon né. Mas por que Ivete Sangalo tá no comercial da Avon?

Lohana Ah, eu acho que ela é muito bonita, chique

Thiago Chique, bonita.

Lorena Ela é chique

Claudia E aí quem é chique, rico e bonito...

Thiago Ah não sei, rica eu não sei, mas chique e bonita...

Lohana Mas porque ela é bonita aí no caso botaram ela pro comercial da Avon

Thiago Avon é chique (Falando atrás da câmera)

Joana Eu não acho não.

Claudia Não é não? Você não acha não?

Joana Não (voz baixa)

Lohana Aí ela ficou ... aí ela ficou bonita, por causa da maquiagem, fez maquiagem

Joana Quer dizer assim ela faz sucesso e usa produtos da Avon. Então a Avon alugou ela pra fazer propaganda. Aí vão pensar que entendeu, quer dizer aí os fãs da Ivete Sangalo vão comprar os produtos da Avon.

Lohana Só porque ela usa. Ah eu tô igual a Ivete Sangalo

Joana É isso
 Claudia Vocês já compraram alguma coisa assim pra ficar parecido com alguém?
 Joana Não
 Lohana Não
 Claudia Nunca. Nada?
 Luiz Roberto Eu já
 Claudia O quê?
 Luiz Roberto Tênis. Agora eu me esqueci
 Julia Aí meu Deus
 Luiz Roberto Agora eu esqueci . Eu tenho memória fraca. (Rindo e batendo os dedos no queixo)
 Thiago Eu aposto Tênis
 Claudia Agora vou passar mais um comercial e outra coisa. Vamos lá.
 Agnes (Olha para câmera e ri)
 Claudia Você sabe o que é isso?
 Lohana É clip né?
 Claudia Ahãã
 Luiz Roberto Quem é essa pessoa?
 Lohana Vanessa Camargo
 Claudia Você demorou a reconhecer ela?
 Lohana (Balança a cabeça afirmativamente)
 Claudia Por quê?
 Lohana Ah sei lá porque não tá aparecendo o rosto dela muito. E pela voz
 Claudia É...
 Lohana O rosto mesmo não dá pra ver.
 Claudia Você gosta do vídeo clip dela?
 Lohana Ah, muito não.
 Claudia (Conversa com Thiago)
 Esse aí você vê?
 Lohana Vejo.
 Joana Malhação todo mundo vê.
 Claudia Você gosta de ver Malhação?
 Lohana Gosto.
 Claudia Você viu esse programa ?
 Lohana Esse não (Balança a cabeça negativamente)
 Claudia Da Malhação qual o pedaço que você gosta mais?
 Lohana Ah do...no colégio
 Claudia Ah é. Quando aparece eles conversando no colégio?
 Luiz Roberto (inaudível)
 Claudia (Ri) Quando não tem aula né?
 Luiz Roberto É ... Queria estudar nesse colégio... geral se vira para trás...
 Lohana Não tem uniforme.
 Luiz Roberto Pode estudar com laptop
 Lohana A Vivi ela é muito perua, metida
 Joana Não é não.
 Agnes A mais metida é a Amanda.
 Joana É, é a Amanda.
 Lohana É SIM, é metida (Respondendo para Joana)
 Leo Olha a do mendigo aí.
 Joana (Faz gesto para Thiago mover a câmera)

Claudia E aí o que você achou desse ... deste pedaço do programa que eu escolhi?

Lohana Ah eu achei interessante. Porque este capítulo aí mostra que a gente tem que ser assim...

Claudia Psiu. Deixa ela falar (Falando para Luiz Roberto)

Lohana =Tem ... tem que ser igual com todo mundo. Não é só porque ele é diferente ... é diferente dos outros que a gente tem que tratar mau ele. Eu acho que este capítulo mostrou isso.

Claudia É. Você lembra o que aconteceu depois disso?

Lohana Não este eu não vi.

Luiz Roberto Eu sei

Claudia Você lembra o que foi aconteceu?

Luiz Roberto Ai depois o Bernardo encontrou ele no meio da rua e ele pediu socorro pro Bernardo porque os outros mendigos queriam bater nele.

Claudia É?

Lohana Ah é .

Agnes Foi num clube

Lohana Ou foi num clube

Luiz Roberto Não foi no clube

Lohana Aí o Bernardo levou ele para o colégio ... aí ele dormiu na quadra

Agnes Ele consertou umas cadeiras lá, aí a (inaudível) reconheceu o talento dele e deu um trabalho pra ele e pra...

Lohana É. (Olha pra trás e diz) Ela falou (Referindo a Agnes que interrompeu a fala dela)

Claudia É então todo mundo viu né. Acabou se tudo bem. Vamos lá.
Então vamos ver mais um pouquinho

Lohana E o Urubu não gostou disso.

Claudia Por quê não?

Lohana Porque ele é contra o Bernardo e

Agnes Porque ele não gosta do Bernardo

Claudia Ah (voz baixa)

Lohana =sabe que o Bernardo se deu bem

Agnes Ele disse (Voz alta)=

Lohana Aí ele não gostou

Agnes Ele disse pra Nana que o Bernardo botou um mendigo lá dentro.

Lohana Pra roubar (fazendo gesto de desprezo)

Agnes Aí Nana agradeceu pra ele porque ele consertou uma cadeira que tava lá quebrada.

Lohana Mais de um ano:::

Agnes = Aí o Urubu não gostou que ele queria que o Bernardo se desse mal.

Luiz Roberto É igual ao surfista quando ele foi pra,pra...

Agnes Mas quem se deu mal foi ele.

Lohana Eu gostei foi do Rafa com aquele cabelo todo pintado de louro.

Luiz Roberto É, durão o cabelo, cabelo duro.

Lohana É fingiu que era surfista só pra se dar bem acabou se dando mal.

Luiz Roberto e Caio (Ficam brincando)

Lohana (Volta a assistir ao programa que está passando)
Eu já tive numa festa assim

Claudia É?

Lohana É. No meu aniversário de 9... de 7 anos.

Claudia Você gosta da TVE?

Lohana Eu não vejo.

Luiz Roberto É chata (rindo)
 Lohana Pode passar?
 Luiz Roberto e Caio (Riem)
 Claudia Você já tentou ver?
 Todos (Riem)
 Thiago Ninguém gostou da TVE
 Luiz Roberto Eu vi todo
 Claudia Ela viu, a Agnes viu.
 Luiz Roberto É Muito chaTO
 Lohana Aí... são chatinhos.
 Claudia Por quê que vocês acham chato?
 Luiz Roberto Porque é vida de campo, odeio vida de campo
 Claudia Por quê:?
 Lohana É porque não tem nada.
 Agnes Esse negócio aí é que é chato
 Claudia Por quê?
 Thiago É um entrevistando o outro?
 Claudia É. É Atitude no Telhado. Programa de música e entrevista.
 Thiago Ela não tá gostando...
 Claudia Você gosta de forró?
 Lohana Nem um pouco
 Agnes Essa mulher é muito burra. Eu própria (Referindo a pessoa que está fazendo o programa)
 Lohana (Inaudível) Ah, parece... (ri)
 Luiz Roberto e Caio (Brincam de frente a câmera)
 Claudia Você achou estranho?
 Lohana (Ela somente sorri)
 Claudia Tá reconhecendo o lugar?
 Lohana Arco da Lapa.
 Claudia É onde (inaudível)
 Luiz Roberto É
 Claudia O programa se chama Atitude no telhado
 Claudia Acabou... E aí qual que você gostou mais?
 Leo Lohana foi a única que viu tudo isso.
 Claudia Não, você viu tudo. Por quê que você quis ver até o final?
 Luiz Roberto Ela bateu o recorde.
 Lohana Ah sei lá. A entrevistada aqui sou eu.
 Claudia Caio e Luiz Roberto, eu vou expulsar.
 Lohana Ah, eu achei legal, foi legal Atitude no telhado aí (rindo)
 Claudia (Ri) Tá brincando porque, Luiz Roberto?
 Luiz Roberto Ah, porque não é muito legal
 Claudia Ham
 Luiz Roberto Não é muito legal.
 Joana É sem graça ficar entrevistando os outros.
 Claudia Ham
 Agnes Entrevista é sem graça mas entrevistar é legal.
 Joana Quando você tá entrevistando é legal, mas ficar vendo é chato
 Claudia É chato, mas tem hora que tem a entrevista no Faustão. Mas você gosta da entrevista do Faustão
 Luiz Roberto (Imita a voz do Faustão)

Lohana Eu não gosto do Faustão eu não gosto dele, porque ele não deixa ninguém falar.

Agnes É ele não deixa ninguém falar

Lohana Ele se mete se alguém tá falando, ele vai se mete assim.

Agnes Por exemplo a pessoa fala muito obrigado

Lohana É mais aí (Vira pra trás e fica observando Agnes falar)

Agnes Aí ele enche o pulmão de ar e aí ele enche o pulmão (Imita o Faustão) Ele não deixa o...

Lohana É ele não deixa ninguém falar. Eu não gosto dele. Me estresso

Joana Ele é muito chato.

Lohana Eu sou mais o Se vira nos trinta.

Jona = O que que é mesmo pra fazer agora. Eu não entendo minha letra o que é mesmo pra eu fazer agora (Imitando o Faustão)

Luiz Roberto Das pegadinhas

Lohana É Se vira nos trinta.

Luiz Roberto Pegadinhas

Lohana Eu gosto das Pegadinhas

Joana Eu não gosto disto entendeu

Lohana Ah eu gosto

Joana (Inaudível)

Luiz Roberto E o cara quebrando o coco com a cabeça (Fazendo o gesto com a cabeça)

Lohana E o outro ficou andando de moto com um bujão na cabeça, aí meu deus (colocando as mãos no rosto)

Claudia (Ri)

Luiz Roberto Televisão e geladeira

Lohana É Ai Jesus

Agnes Ah é muito horrível. No Caldeirão do Huck aquele Agora ou Nunca também, o homem foi puxando o caminhão e o carro

Lohana Assim ... (Faz gestos como se estivesse fazendo força)

Luiz Roberto Ele tá fazendo côcô.

Claudia Ah que isso? Eu não gosto de Agora ou nunca também não.

Joana Nem eu

Claudia Eu fico nervosa.

Lohana Ah eu começo a gritar Ah meu deus (Gesticulando com os braços)

Agnes (Inaudível)

Lohana Ai meu deus do céu

Luiz Roberto Eu gosto de ver Harry Potter

Agnes Ai meu deus

Julia Harry Potter eu já li (Falando para Claudia)

Claudia Harry Potter. Eu sei

Luiz Roberto É eu vi domingo.

Claudia Você viu?

Luiz Roberto Às oito e meia no cinema.

Lohana Eu vi também.

Joana Eu vejo Malhação desde de pequenininha.

Claudia É.

Agnes Começou em noventa e cinco, no ano da Malhação.

Luiz Roberto Noventa e dois.

Agnes Noventa e cinco.

Joana Em noventa e quatro... noventa e cinco (Inaudível)

Luiz Roberto Noventa e dois.
Leo Começou em noventa e cinco, no ano de noventa e cinco
Lohana Eu também. Eu sempre vi assim Malhação
Claudia E aí gente vocês gostaram de participar da entrevista?
Lohana Eu gostei
Luiz Roberto Ahã ham
Caio Eu não
Claudia Não gostou não, Caio?
Caio Gostei.
Agnes Não, terrível.
Claudia Ham
Agnes Eu nasci em noventa e cinco.
Claudia É a Agnes ela é nova. Daqui ela é a mais nova
Agnes Eu sou a mais nova da 4ª serie
Lohana Não é não o Charles é o mais velho
Agnes Quando ele faz aniversário?
Lohana Em janeiro
Agnes Em janeiro então ele é mais velho que eu
Claudia Bom gente como a conversar mudou eu vou parar por aqui.

Entrevista nº8

Entrevistador:

Claudia

Entrevistado:

Cora

Claudia Bom então essa é a pesquisa sobre hábitos né?

Cora Hunhum.

Claudia Você tá aqui só pra isso. Você veio à escola única e exclusivamente pra isso. Pra conversar comigo sobre isso. Você tava falando o quê da televisão? Que eu escolhi a televisão.

Cora É que eu não posso ver televisão. Porque meu pai acha que televisão deixa as pessoas burras, sei lá. Aí eu só posso ver televisão lá na casa do meu pai ... lá na casa da minha vó de parte de mãe.

É:: e o meu pai ele não deixa eu ver televisão, uma vez quando eu era da primeira (1ª) série eu acho que eu comecei a ver televisão escondido aí eu fiquei vendo novela, que acho um saco hoje em dia. E aí (Respira fundo) é:: o meu pai um dia pegou a gente no flagra e não foi legal

Claudia Não?

Cora Não

Claudia Por que ele brigou com vocês?

Cora Ah, ele começou a conversar etc e tal falando que televisão não sei o que lá. Sabe essas coisas. E:: aí hoje eu não vejo televisão só vejo filme entendeu.

Claudia Humhum

Cora Essas coisas. É filme ... filme que eu meu pai deixa etc e tal. É:: televisão eu não posso ver não. Só na casa da minha vó que eu vejo de vez em quando. Ah, eu vejo desenho, sabe, essa coisas.

Claudia Humhum

Cora Eu não gosto muito de novela é porque tem péssimos atores e atrizes também. É:: é só isso.

Claudia Então tá. Então agora, que seu pai não nos escute, ele autorizou né, você a participar.

Cora Ahã ham

Claudia Porque você vai ver uns programinhas de televisão (rindo)

Cora É claro que ele deixa.

Claudia É vai dizer o que que você acha? E assim meu vou ficar ali mais perto do vídeo porque o que você não quiser ver eu passo.

Cora Ahã ham

Claudia Não é obrigado a ver não tá? Ah Claudia passa que isso eu não quero ver. Aí eu passo ali no rapidinho e a gente passa. Eu fiz uma seleção depois você vai falar pra mim se a minha seleção foi legal ou não foi, enfim... tá?

Cora Ahã ham

Claudia Deixa vê, você me fala que aí eu passo tá. A seleção foi feita por mim pensando no que vocês gostam de ver. Pera aí deixa eu aumentar um pouquinho. Você já viu este desenho?

(Começam a assistir ao programa)

Cora Jimmy Neutron (Assiste ao desenho). Pode passar (rindo)

Claudia Pode? Se você quiser ver eu paro tá, pra você poder ver.

E o você acha, assim, do fato do seu pai não gostar... isso aí já é novela.

Cora Eu não gosto de novela, acho muito fútil.

Claudia Muito o quê?

Cora Fútil, sei lá (Dando respiro)
 Claudia Fútil
 Cora É América, né, essa?
 Claudia É.
 Cora Eu só vi uma vez essa novela.
 Claudia É?
 Cora Ahã ham
 Claudia O que tá acontecendo aqui. Eu mexo no volume sai do canal
 Cora Eu acho.. eu não gosto, entendeu. Tipo assim tem uma novela que tem por agora que é Belíssima que eu acho legal que tem mais coisas estória melhor entendeu. Essa estória eu acho meio .. chata (inaudível) ficar olhando
 Claudia Entre Belíssima e América você prefere Belíssima?
 Cora Ahã ham
 Claudia Você consegue localizar qual é essa parte da estória?
 Cora Não (Ri) ... Não Ah acho que... ah sei essa é a filha que os pais são separados né, que eles brigam toda hora. Aí .. a é ela casou num baile funk sei lá.(Ergue um dos braços e bate na perna e fala com voz baixa) Eu vi essa parte.
 Claudia É. Essa parte você viu?
 Cora Ahã ham
 Claudia Você viu onde ? Na sua vó?
 Cora Ahã ham
 Claudia Quando você tá sua vó você fica lá vendo?
 Cora É
 Claudia Você vai muito lá na sua vó?
 Cora Quê?
 Claudia Você vai muito na sua vó?
 Cora Agora que eu vou mais, mas antes não. Tipo assim normalmente a minha irmã é que fica com o controle. A minha irmã não gosta tanto. Se tiver passando Belíssima a gente vê entendeu, mas se tiver passando outra coisa assim (voz baixa) a gente prefere ver outra coisa.
 (Assiste ao programa com atenção)
 Claudia Eu acho que aí é problema, sei lá, de direção né?
 Cora Que?
 Claudia Problema de direção talvez né. Os atores tem que parar muito né aí param muito assim
 Cora Acho...sei lá...que eles não representam muito bem o papel, sabe? Que nem aquela que eu esqueci o nome. Tipo assim quando acaba e aparece um monte de rosa.Sabe qual é?
 Claudia Aquela das seis (6)
 Cora Ah não sei (rindo)
 Claudia Que é:: Almas Gêmeas
 Cora É isso. Cara é totalmente novela mexicana que a pessoa leva um tapa aí (faz o gesto de uma pessoa levando um tapa no rosto) e vira pra lá. (Rindo). (Inaudível) As pessoas ficam entendeu, elas ficam paradas no quadrado.
 Claudia Ficam paradas. Aí é comercial né.
 Cora Ham
 Claudia E futebol teu pai deixa você ver?
 Cora Ham::: (fica na dúvida). Depende. É tipo assim normalmente se tá passando copa mundial aí eu vejo mas se tá passando futebóis OU futebol sei lá
 Claudia Os jogos né.
 Cora É os jogos normalmente assim eu não fico TÃO interessada assim. E nem pergunto a ele porque sei que ele não vai deixar.

Claudia (Ri)

Cora E assim, mas lá na casa de minha vó se tem futebol de vez em quando eu vejo.

Claudia Essa você conhece?

Cora Não

Claudia É Ivete Sangalo

Cora (Quando aparece o comercial do governo do estado faz careta)

Claudia Dá uma parada agora pra gente falar um pouquinho sobre essa coisa do comercial né. Então você não vê TV em casa, você vê pouco comercial?

Cora É. Mas assim eu acho que tem uns comerciais. Por exemplo, sapato da Xuxa. Tipo assim...é ...eu acho assim o comercial ele tipo... muito ele ajuda muito pra pessoas comprarem a coisa entendeu. Porque passa na televisão não sei o que lá. Principalmente comercial pra pequenos que chega e fala assim é:: Fala pra sua mãe comprar. Aí chega a criança e fica lá enchendo o saco da mãe. Aí chega a mãe e compra.

Claudia É eu mostrei esse comercial da Ivete Sangalo que ela é uma cantora de axé né assim s agora ela é meio MPB. Mas ela começou como cantora da banda Eva. Você lembra?

Cora Não (rindo)

Claudia Não. Aí mostra ela de um assim outro jeito né com vestido longo que ela usa roupa assim mais curto ela é muito alta. Ela usa umas roupas mais curta. Mas essa propaganda aparece ela assim toda:: com sapatão né, toda bonita pra fazer o comerc chique né, pra fazer o comercial do perfume.

Aí eu tenho perguntado por quê? Por que você acha que quem fez o comercial usou a ... a Ivete Sangalo pra desse jeito diferente pra fazer um comercial de perfume?

Cora Porque a pessoa muda. Pode ser porque a pessoa mudou de um jeito pro outro entendeu. Também porque o perfume é um jeito chique sei lá.

É:: aí chega a Ivete Sangalo que usava umas roupas mais curta, aí chega e quando usou o perfume mudou o jeito que ela usou (Voz baixa) naturalmente tornou a mais chique.

Claudia É, pode ser. Uma possibilidade né. Que ela é grandona né.

Cora É tipo que ela mudou o jeito quando usou o perfume (Inaudível – voz baixa)

Claudia Ham ham

Cora Ou então só porque ela é uma pessoa famosa e aí vai vender mais. Com uma pessoa famosa

Claudia Você acha que ajuda quando tá uma pessoa famosa pra vender

Cora Ahã ham. Eu acho. É:: eu acho que ajuda. Tipo assim EU tem umas propagandas que são legais entendeu, mas tem outras que não tem nada a ver.

Tinha uma que era de um café que não tinha nada absolutamente nada a ver (faz movimentos com os braços). Chegou o filho e:: falou pro pai ... o pai tava lá preparando o café aí chegou falou assim Ah pai você tá pegando três mulheres né aí chegou o pai e falou não pra mim só tenho sua mãe e aí eles começaram a rir e aí acabou o comercial Aí tinha ali Café o melhor café é o tal...tal... tal que eu esqueci o nome. Não tinha absolutamente nada a ver. Ninguém entendeu essa ... essa ... esse comercial.

Claudia É. A gente fica assim, que que será isso né (rindo)?

Cora O que isso tem a ver com café.

Claudia Vamos ver mais um pouquinho. Agora é outra emissora, ta?

(Assistem ao programa com atenção)

Cora Humhum. Ah eu vejo MTV. Só que não tem música boa. (sorri)

Claudia Você sabe quem é essa cantora?

Cora Não faço a mínima idéia (Balançando a cabeça negativamente).

Eu não faço a mínima idéia de cantora entendeu. Só as coisas que eu gosto.

Claudia E o que você vê mais na MTV?

Cora Ah depende. Eu não gosto de Hip- Hop ... de Funk essas coisas. (Abre os braços espreguiçando) Ah::: assim eu gosto de MPB ... de Chico Buarque nunca (Inaudível). Eu também gosto de rock velho sabe tipo Led Zepellin
 Só aparece coisas assim bandinha que vai aparecer por um minuto sabe que e ... e que eu não gosto.

Claudia Quer que eu passe ?

Cora Ham .(rindo)

Claudia É que essa gravação não ficou das melhores. Essa é Vanessa Camargo.

Cora Ah tá. Malhação isso.
 (Pessoa interfere na entrevista tirando atenção da aluna que fica observando)

Claudia Você vê Malhação?

Cora Não. De vez em quando eu via escondido eu ... eu vi algumas vezes entendeu. Tem umas revistinhas na banca que de vez em quando eu olho

Claudia Fica sabendo tudo que vai acontecer

Cora É mais ou menos assim.

Claudia E da malhação de quem você gosta mais?

Cora Quem eu gosto ?

Claudia É

Cora Eu não gosto da Letícia acho ela meia fútil. Tipo assim eu não conheço muito sabe, eu acho aquele ... aquele cara que tem um black = Hum

Claudia =

Cora = (Levanta os braços e faz gesto o tamanho do cabelo dele) sabe eu acho manero (inaudível)

Claudia O que que houve ?

Cora Pra baixo () da Natascha também ()

Claudia Natascha .

Cora Uma de cabelo vermelho

Claudia Ah tá que é Roqueira. Mas ela faz umas coisas assim meio cruéis né. Eu separei só um pedaçinho. Só uma cena. A abertura e uma cena

Cora Eu acho esse cara muito idiota (Apontando para a tela)

Claudia Esqueci o nome dele é o Urubu

Cora É

Claudia O Bernardo não deixou ele::

Cora É

Claudia O Bernardo é o bonzinho?

Cora Não faço a mínima idéia Acho que sim.

Claudia O que que é isso.? O que você acha que é?

Cora É (rindo) propaganda de jornal.

Claudia (Ri)

Cora Folha de São Paulo uma coisa assim.

Claudia É da Folha

Cora Porque eu vi ali (mostra na tela onde viu) Folha.

Claudia Engraçado né

Cora É

Claudia Bom, esse é o penúltimo programa que eu separei para gente ver.
 Você costuma ver TVE?

Cora Não (rindo e balançando a cabeça negativamente)

Claudia (Ri). Esse é o curta criança. São lendas, estórias assim feitas pra criança.
 Ih acabou a fita
 (Assiste ao programa com atenção)

Claudia E aí tá gostando do Curta?

Cora (Sorri)

Claudia E aí o que você achou? Você não tinha visto não este tipo?

Cora Não, nunca (Espreguiça na cadeira). Eu achei assim legal pra crianças.

Ham::: Mas, eu acho legal pra crianças, tipo assim ficar vendo as crianças assim só que eu odeio. Isso é dublado ?

Claudia É a voz

Cora Ah tá. Eu odeio filme dublado Tipo assim é totalmente diferente. Tipo assim oi (faz gesto). Achei legal assim sabe mas pra criança menor do que eu

Claudia Pra menor pra você é meio chato. Mas a gente fica vendo né?

Cora É quando passa assim é eu fico curiosa entendeu, pra saber.

Claudia O que que vai acontecer né. É a lenda de São João né.

Eles vão procurar e tal é ambiente rural e eles vão procurar São João.

Esse agora é o último. É um outro programa da TVE. O nome dele é Atitude no Telhado. Ele é filmado num telhado.

(Assiste ao programa com atenção)

Cora É um DJ?

Claudia É um DJ. Que esse cara entrevista todo mundo os cantores, ao DJ, a platéia né. É um programa de música. A lá é um telhado no alto perto. Na Lapa né

Cora Eu moro perto da Lapa.

Claudia É

Cora Você conhece essa cantora?

Cora (Balança a cabeça negativamente)

Claudia É a Robertinha do Recife. Também eu acho que nunca tinha visto a Robertinha de perto. Mas você gosta de ver Televisão né?

Cora Ahã ham (rindo)

Claudia (Rindo) Você fica mexendo no controle muito assim trocando?

Cora Ahã ham. De vez em quando. Porque normalmente não sou eu que fico com controle é minha irmã. Mas quando minha irmã não tá sou eu. Aí eu mexo no controle ... eu troco bastante. Eu nunca vejo comercial entendeu. Sempre quando tá no comercial.

Claudia Ham hum Aí você troca?

Cora Ham ham Aí depois de um tempo eu volto de novo.

(Respondendo as perguntas mas com atenção não programa)

Claudia O fato assim de você não ... não ver o programa que a maioria das crianças vê ... vêem né. Você acha que fica meio sem bato, meio sem assunto com elas?

Cora Não: é só mudar de assunto (sorrindo)

Claudia (Ri)

Cora É tipo assim, tem gente que conversa bastante sobre televisão. Aí tipo assim essa é uma das minhas desculpas pro meu pai para que ele deixar eu ver televisão. Pai é as pessoas estão brincando de sei lá o que ... que é ... sei lá (inaudível)

Tinha por exemplo Scoobydoo uma vez tava passando aí todo mundo via, acho que isso foi na primeira série ou segunda. Aí todo mundo via aí chegava e ah vamos brincar de Scoobydoo eu não fazia nenhuma idéia. Claro que eu sabia o que era Scoobydoo e coisa e tal mas eu não fazia mínima idéia sabe ... eu não via, eu não sabia direito. Aí ... aí eu ficava ali boiando assim sabe. Mas agora assim a gente nem conversa, Claudia...entendeu, sobre televisão.

Claudia Não né. Tem outros assuntos

Cora Conversa mais sobre filme mas televisão não entendeu

Claudia Humhum

Cora O ruim é quando a gente vai brincar de ade ... adedanha que aí tem algumas pessoas que bota assim é programa de televisão. Aí eu não faço a menor idéia do programa entendeu.

Claudia O nome né do programa

Cora É aí fica difícil.

Claudia (Ri)

Cora Aí olho assim pro lado pra ver o que a outra pessoa tá botando ... aí eu boto (abaixa o tom da voz). Mas aí ah mas agora tipo assim a gente não conversa tanto assim sobre televisão.

Claudia Não brinca mais disso né.

Cora Não. Mas uma vez meu pai é minha irmã eu e minha irmã gostávamos ... gostamos muito dos Cavaleiros do zodíaco

Claudia Humhum

Cora =Aí gente adora ... aí uma vez tava passando lá na Band ... aí meu pai deixou a gente ver. Toda a saga do santuário. A gente já leu todos os manuais santuário

Claudia Humhum

Cora Foi muito legal entendeu porque aí depois acabou e a gente não viu mais

Claudia Quer dizer tem certas coisas que seu pai gosta que vocês vejam ele deixa

Cora Ele não gosta .. ele deixa ... ele fica sempre fazendo gracinha irritante com minha irmã com a gente sobre os cavaleiros zodíacos na parte que xum pega os yoga e fala. Quando o xum fala pro eu não vou ser seu irmão sabe essas brincadeiras sem graça. Aí minha irmã também fica toda sentida porque ela adora sbe

Claudia Mas ela ainda gosta

Cora Ahã ham. Assim gente adora entendeu, Cavaleiros do Zodíaco este tipo de desenhos japonês. A gente adora este tipo de desenho japonês sabe

Claudia Humhum

Cora É:: a gente adora

Claudia Então tá. Dos programas que eu passei pra você pra ver o que você achou legal?

Cora Ahã::

Claudia Ah, se você não achou nada legal pode falar, ih tá porcaria Claudia.

Cora Deixa eu tentar. Primeiro aquele da Nick

Claudia Ahã ham, depois foi América, Comercial, [Clip MTV]
 Cora Comercial, depois [MTE ... MTV e depois
 foi o do São ...São ... (Contando nos [dedos os programas])
 Claudia [São João]
 Cora São João
 Claudia E depois Atitude no Telhado
 Cora Ah eu já tinha visto o primeiro aí depois foi eu também já tinha visto MTV.
 É::: eu gosto da MTV entendeu, mas não do que passou agora (rindo)
 Claudia A Vanessa Camargo você não gostou Humhum
 Cora Não. Mas eu gosto de desenho entendeu. Tipo o primeiro assim eu gosto de desenho
 eu acho divertido ficar olhando. É eu achei divertido aquele do desenho. Acho que foi o que
 eu mais gostei porque achei divertido
 E do São João não é bem pra minha idade sabe é mais pra baixo assim (rindo)
 Claudia (Ri)
 Cora E América eu não gosto muito da estória sabe eu acho meio fútil. Se não tiver
 passando nada assim mais legal
 Claudia Aí você vê.
 Cora É aí eu vejo. É ::: o que mais passou Ah Atitude no Telhado.=
 Claudia O último
 Cora = eu achei legal entendeu. É mas as gracinhas são todas sem graça, mas eu achei legal.
 Claudia Então tá bom. A gente vai acabar por aqui.
 Eu quero te agradecer e agora vou te levar em casa. (rindo)

Entrevista nº9

Entrevistador:

Claudia

Entrevistado:

Gabriel

- Claudia E aí Gabriel, você sabe por que que a gente tá aqui né?
- Gabriel Sim, sei .
- Claudia Você lembra por quê?
- Gabriel Ah, porque agora eu tô ajudando você a fazer a... o seu doutorado.
- Claudia Isso. Fazer uma pesquisa né sobre os hábitos das crianças e hoje o que eu escolhi, o hábito que eu escolhi foi o de ver TV. Você vê muita televisão?
- Gabriel Vejo MUITA TV.
- Claudia É mesmo, tipo o dia inteiro?
- Gabriel Quando eu chego da escola vou pra casa tiro a roupa, tomo um banho, boto uma roupa e ligo televisão. Fico ATÉ de noite.
- Claudia E quais os programas que você gosta mais?
- Gabriel Ah gosto de ver Chaves, vela e entre outros programas da NET, MTV,
- Claudia Ahã ham. Quer dizer que na sua casa tem NET, você pode acessar a vontade.
- Gabriel É.
- Claudia Legal. Eu escolhi alguns programas eu não sei se você gosta. Qual é o combinado? Você se tiver algum comentário pode fazer eu vou, a gente vai conversar sobre alguns programas se você gosta ou se você não gosta. O que você acha, o que que você entende. E é se você não quiser ver você me fala que eu passo rápido. É uma seleção pequena de programas e a gente vai conversando sobre eles, tá bom?
- Gabriel Tá bom.
- (Começam assistirem ao programa)
- Claudia Eu vou. Você sabe que programa é esse?
- Gabriel Jimmy Neutron
- Claudia Você vê também?
- Gabriel Não ... não vejo muito não ... não vejo muito não (Balançando a cabeça).
Não gosto
- Claudia Por quê você não gosta?
- Gabriel Ah é muito bobinho.
- Claudia Ah é
- Gabriel É, eu acho.
- Claudia Cê sabe quem são esses personagens?
- Gabriel Jimmy Neutron é:: só me lembro deste Jimmy Neutron o mas os outros...
- Claudia O que você acha deles?
- Gabriel Ah, são legais. Eles são muito bons.
- Claudia Bons como assim?
- Gabriel Ah, eles são bons, por exemplo assim o desenho é bom ... o desenho é muito bom. Os bonecos são bem feitos essas coisas assim. Mas são bons legais.
- Claudia Mas o que que é ruim que você não gosta
- Gabriel Eles são muitos bobos esses desenhos assim é mais pra criança assim de quatro (4) anos este tipo de desenho. Por isso eu não gosto muito.
- (Assiste ao programa com atenção)
- Claudia Agora mudou né. É, só botei um pedacinho de cada um. Você vai ver.
E aí, que programa é esse?

Gabriel Hum

Claudia Sabe que programa é esse?

Gabriel América, de antigamente

Claudia Você vê novela também?

Gabriel Vejo, mas com um pouco menos de frequência. Quando eu não estou vendo novela eu estou no computador.

Claudia Você gostava da América?

Gabriel Gostava ... gostava muito.

Claudia Acompanhou até o último capítulo?

Gabriel Até o último capítulo. Porque é muito boa. Muito bem feita

Claudia Bem feiTA?

Gabriel Ela é muita bem feita. O trabalho do autor da novela. Foi muito bem feito.

Claudia Você discute essas coisas com seu pai e sua mãe?

Gabriel (Balança a cabeça negativamente) não discuto não

Claudia Não?

Gabriel Você lembra quem é essa personagem?

Gabriel Lembro, é Lourdinha. Essa é a Raissa.

Claudia Você lembra porque Raissa tá assim?

Gabriel É porque ela quase foi seqüestrada por um cara só que o outro (inaudível) chegou tentou salva-la. Aí levou ela lá pro bairro dele, aí chegou la na venda do Sr Gomes chamando ela pra ir pro baile por isso ela ficou assim rebelde

Claudia Ela tá triste né?

Gabriel Tá triste

Claudia Você lembra porque ela tá triste?

Gabriel Por causa dela. Porque essa Lourdinha tava tendo um caso com o pai dela.
Um cara mais velho.
(Assiste ao programa)

Claudia Agora é comercial. Você gosta de ver comerciais?

Gabriel Quando tipo quando tá numa parte boa não gosto não fico ansioso pra ver o que vai acontecer.

Claudia Ahã ham. Você ficou ansioso agora pra saber o que ela ia fazer?

Gabriel Fiquei

Claudia Mas ela não fez nada não. (ri) Não fez nada. É novela ela acabou não tendo atitude contra a Raíssa. Mas você gosta de ver comerciais acha que eles são legais?

Gabriel Tem alguns que eu acho que são legais ... são bens pensados. São engraçados. Tem alguns comerciais que são muitos bem pensados, na NET, aquele comercial da NET são muitos engraçados

Claudia [Ham ham] Você acha divertido.
Esse aí é comercial de que?

Gabriel Da Avon, daquele perfume lá.

Claudia Ah tá. E por que você acha que botaram Ivete Sangalo pra fazer o comercial de perfume?

Gabriel Pra fazer uma propaganda ... fazer uma propaganda do perfume.

Claudia E por que logo ela?

Gabriel Porque é faMOsa (sorrindo)

(Assiste ao programa)

Claudia É pode ser né. Você sabe que programa é esse?

Gabriel MTV. É um programa onde passa Clips de música, Hip-Hop, Rock entre outros aí

Claudia Essa aí é quem ?

Gabriel Não sei. Ah é Vanessa Camargo
 Claudia Você gosta dela?
 Gabriel (Balança a cabeça negativamente fazendo careta)
 Claudia Não
 Gabriel Não gosto.
 Claudia Como é que você descobriu que era ela?
 Gabriel Pela música.
 Claudia Quando você quiser que eu passo ... eu passo tá é só você falar
 Gabriel (Faz um semblante de indiferença para ela)
 Claudia Tanto faz, pode deixa rolar
 Gabriel Pode ser (voz baixa) Pode passar.
 Claudia Já tá acabando. Você entende este clip?
 Gabriel (Balança a cabeça negativamente)
 Claudia O que você entende dele?
 Gabriel (Balança a cabeça negativamente)
 Claudia Não. E esse programa aí?
 Gabriel Malhação, esse eu vejo todo dia
 Claudia É. Você gosta?
 Gabriel (Balança a cabeça afirmativamente)
 Claudia Quem você gosta mais aí da turma? Você gosta de alguém da turma?
 Gabriel Da Malhação eu gosto mais do ... ah eu gosto de todo mundo né. Não tem nenhum especial.
 Claudia Isso aí é antigo né?
 Gabriel É esse é antigo
 Claudia Por que o cabeção já não:::
 Gabriel Agora é pessoal novo
 Claudia É. Aí passa alguns né. Quem você gosta mais ... quem você gosta menos? Saberia dizer?
 Gabriel É esse são antigos
 Claudia É são antigos né
 Gabriel São antigos ... esse é antigo... esse é antigo novos ... novos ... antigos ... novos... antigos
 Claudia Por quê que você gosta da Malhação?
 Gabriel Ham
 Claudia Porque você gosta da Malhação? Vê todo dia?
 Gabriel Ah agora porque tá falando muita coisa legais sobre skate, né?
 É por isso que eu estou gostando de ver. Tô vendo mais pela questão do skate. E eu gosto muito de ver.
 Claudia Ahã ham. Você anda de skate?
 Gabriel Ando. Muito mal, mas ando
 Claudia São skatistas profissionais né.
 O que você achou desta cena? Vamos parar um pouquinho né.
 Vamos só conversar um pouco. Desses agora todos que você viu qual que você gosta mais?
 Gabriel Malhação
 Claudia E o que você achou desta ultima cena do mendigo?
 Gabriel Ah muito triste né. Eles ficam com preconceitos com mendigo é muito triste.
 Claudia É. Você viu que alguns tentaram proteger e outros ..
 Gabriel Tentaram agredir. Então isso é muito chato.
 Claudia É. Se fosse você faria o quê?
 Gabriel Ah ficaria parado. Não faria nada, só daria queixa na delegacia por agressão

Claudia humhum
(Interrupção)

Claudia Então vamos continuar aqui. A gente já tá nos últimos programas.
Você sabe o que é isso?

Gabriel Comercial da Folha de São Paulo

Claudia Como é que você descobriu que é comercial?

Gabriel (Sorri) Não sei.

Claudia O que que aparece que é comercial?

Gabriel Não sei (sorrindo)

Claudia Você sabe que símbolo é esse?

Gabriel TVE

Claudia É da TVE. Você vê TVE?

Gabriel Não. Só via quando meu primo fazia tinha um programa do Cap aí na TVE o canal 2. Meu primo fazia o programa, aí eu via.

Claudia Ah tá. Esse aí é o Curta Criança. Tem vários pedaçinhos, agora vem vários programas. Esse é um deles. Tenta descobrir qual é a estória.

Gabriel Ah, é do carneirinho que sumiu. Eu já vi esse aí.

Claudia Você VIU?

Gabriel Eu vi ante-ontem.

Claudia Passou de novo?

Gabriel Passou

Claudia Você gostou?

Gabriel É legalzinho a estória. Porque eu tava passando de canal aí eu vi assim aí eu comecei a ver e fiquei vendo. O carneirinho sumiu que o cara pegou pra comer na festa de São João.

Claudia Ahã ham

Gabriel Você acha que esse é bom? Você fala assim que alguns programas são bons ... são bem feitos por isso que você gosta, você acha legal? E esse aí o que você acha? Avaliando assim a forma como ele foi feito

Gabriel É como é a vida do sertão ... do sertão.

Como é a vida deles aí no sertão do nordeste.

Claudia Ham ham. E você acha que ele bom?

Gabriel É, acho

Claudia Agora é outra coisa. Conhece esse programa?

Gabriel (Balança a cabeça negativamente) Eu já vi passando ... passando de canal.

Claudia É um programa chamado Atitude no Telhado.

Gabriel Atitude no Telhado (voz baixa)

Claudia Vê lá, é de quê?

Gabriel Deve ser um programa de música.

Claudia Conhece algumas dessas músicas?

Gabriel (Balança a cabeça negativamente)

Claudia Essa é a Robertinha do Recife?

Gabriel Ham

Claudia É a Robertinha do Recife. E aí tá gostando desse programa que você não tinha visto?

Gabriel (Balança cabeça afirmativamente)

Claudia Você gosta de programa de música?

Gabriel Gosto muito

Claudia É. Quer continuar a ver?

Gabriel Pode passar (voz baixa)

Claudia Esse agora é o ultimo Gabriel. E agora de todos que passaram qual que você gostou mais?

Gabriel Aquele de Malhação

Claudia É né. Foi o mais legal. Por quê você acha que as pessoas gostam de Malhação?

Gabriel Porque é uma novela bem jovem né. Essas coisas assim bem da adolescência e todo mundo gosta, é minha opinião.

Claudia O que você achou mais chato você menos gostou

Gabriel Esse aí que passou agora.

Claudia (Ri) Atitude no Telhado?

Gabriel É

Claudia Por que será que você gosta menos?

Gabriel Ah eu não gosto muito de ... de assistir esse programa por isso não gostei

Claudia Então tá Gabriel. Muito obrigado,

Gabriel De nada

Claudia Demorou, mas conseguimos

Gabriel Conseguimos

Gabriel Isso é que importa

Claudia Isso é que importa. Obrigada querido.