



Criança e apreensão do sentido: experiência midiática televisiva como construção de identidades¹

Carolina Fernandes da Silva Mandaji²

Resumo

O presente trabalho se propõe a refletir sobre a mídia televisiva e sua relação com o público infantil a partir da apreensão do sentido e construção de identidades. Pensar a lógica da concorrência televisiva que envolve as emissoras predispõe entendê-la, primeiramente, como atividade constitutiva da sociedade contemporânea, e depois como espaço de visões de mundo e de ideias. Levantamos a hipótese de que a criança como telespectadora está, por um lado, adquirindo uma competência dita televisiva, numa formação que lhe tornará audiência, e, por outro lado, também está construindo visões de mundo. A pesquisa bibliográfica tem como principais autores Dominoque Wolton, David Buckingham e Eric Landoski.

Palavras-chave

Mídia; Televisão; Criança; Sentido; Identidade.

1. Introdução

“As crianças não são um pequeno grupo minoritário à parte” (FEILITZEN, 2002, p.17). Apesar delas se distribuírem num segmento não uniforme pelos diversos continentes, a UNICEF estima que os menores de 5 anos constituam cerca de 10% da população³. Essas crianças são aquelas que cada vez e mais cedo entram em contato com as novas tecnologias da comunicação, computador, televisão, rádio, livro e os demais. Os pais cada vez mais atarefados e ausentes acabam por permitir às crianças uma exposição maior a essas tecnologias e, principalmente à televisão, mais disseminada e acessível. Essa presença da televisão e demais meios de comunicação é tema de estudos para autores do mundo inteiro, seja na sociologia, antropologia, psicologia ou nas ciências sociais e humanas. Não só por que

¹ Trabalho apresentado na modalidade Artigo Científico na IV Conferência Sul-Americana e IX Conferência Brasileira de Mídia Cidadã.

² Bacharel em Comunicação Social pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), mestre e doutora em Comunicação e Semiótica pela PUC-SP, docente do Curso de Comunicação Institucional da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). E-mail: cfernandes@utfpr.edu.br.

³ Em capítulo intitulado “As crianças no mundo”, Cecilia Von Feilitzen (2002, p. 17-18) discorre sobre duas estatísticas: as crianças menores de 18 anos e, àquelas menores de 5 anos. Embora os dois aspectos sejam interessantes, esse trabalho irá se basear no número de crianças com idade igual ou inferior a 5 anos, com dados da UNICEF.



os meios de comunicação estão presentes cada vez mais nas nossas casas, mas também, pela delegação da responsabilidade que se recai sobre eles e ainda, dessa maior exposição das crianças. Segundo Orozco Gomez (1997, p. 57), a presença crescente e expansiva dos meios de comunicação de massa (MCM) na vida cotidiana nos coloca um desafio múltiplo, tanto para as instituições sociais quanto para todos os membros da sociedade. “Fala-se com certa familiaridade que os MCM, e em particular a televisão (TV), são uma escola paralela”, diz o autor.

Uma parte da responsabilidade em educar as crianças foi delegada à televisão, que, como que assumindo essa responsabilidade passou a disponibilizar uma programação direcionada a elas. No texto desenvolvido por Ana Lúcia Rezende (1998, p.80) sobre televisão e criança, a autora explica que considerar a TV apenas como a babá eletrônica é ingenuidade. “Atacar, como transgressão aceitável, pais ocupados que se desafogam dos filhos, enquanto os pequenos absorvem, como uma esponja, as mensagens televisivas, é uma visão linear e empobrecida da relação da tele audiência”, diz a autora. Para Rezende, a TV constrói visões de mundo para as crianças. É essa construção que aumenta ainda mais a importância dos programas de televisão dirigidos a elas, principalmente àquelas com idade pré-escolar (de 0 a 6 anos). O que nós, enquanto pais, gostaríamos que os nossos filhos assistissem na TV? Quais programas podem ser considerados de qualidade? Quais são os valores presentes nos programas que os nossos filhos diariamente assistem? Talvez muitos pais se façam essas perguntas o tempo todo, mas com a vida tão corrida e com tantas outras prioridades, acabam não parando para responder.

A associação sem fins lucrativos “Midiativa” – que se propõe a identificar os vários elementos que envolvem uma produção audiovisual para crianças e jovens – em parceria com o instituto de pesquisas MultiFocus, realizou em 2004 uma pesquisa que questionava justamente isso a pais das classes A, B e C. A pesquisa denominou os 10 mandamentos (princípios) que um programa de TV de qualidade na opinião dos pais entrevistados deveriam ter. São eles:

- 1) Ser atraente; 2) Gerar curiosidade; 3) Confirmar valores; 4) Ter fantasia; 5) Não ser apelativo; 6) Gerar identificação; 7) Mostrar a realidade; 8) Despertar o senso crítico; 9) Incentivar a autoestima; 10) Preparar para a vida

De acordo com a diretora do instituto de pesquisas MultiFocus em entrevista à Folha de São Paulo (2006), essa pesquisa revelou que para os pais a televisão é uma das grandes responsáveis pela formação de seus filhos.

[...] a pesquisa revela que os pais conferem grande responsabilidade à televisão na formação de seus filhos. Apesar de serem de diferentes níveis socioeconômicos e culturais, todos anseiam por uma TV de alto nível, que informe e divirta, mas que também os ajude a compreender o mundo em que vivem e gere valores positivos [...] ou seja, eles querem uma TV que estimule a curiosidade, a busca do conhecimento, o senso crítico da criança, e assim prepará-la para o futuro.

Von Feilitzen (2002, p. 29) lembra que nos países latino-americanos, as produções televisivas estrangeiras são a grande maioria, entretanto, “há indícios de uma crescente conscientização sobre como podem ser desenvolvidos programas produzidos localmente que respeitem as crianças, atendam às suas necessidades e, mesmo assim, façam sentido em termos comerciais”. Na Holanda (VON FEILITZEN, 2002, p. 67) foi realizado estudo similar ao da Mídia Cidadã, sobre a qualidade dos programas infantis, aplicado a quatro grupos: crianças de 9 a 12 anos, mães de crianças de 3 a 12 anos (consumidores) e, realizadores e críticos (profissionais de produção e avaliação). Na pesquisa deste país, assim como no Brasil, foram encontrados diversos padrões de qualidade, com diferenças significativas entre o que os produtores e críticos esperavam e o que as crianças e mães almejavam. Se mães e crianças desejavam que o programa fosse inteligível, os profissionais priorizaram envolvimento e credibilidade. Feilitzen conclui que:

Não há fórmula pronta para o que seja um “bom” programa ou conteúdo de mídia. As crianças são ativas e curiosas, e elas se orientam no ambiente de maneira a construir significados. Elas querem aprender, se divertir, construir relações sociais e criar sua própria identidade – também por meio da mídia [...] O que as crianças precisam, então, não é apenas prazer e identificações imaginárias visando ao entretenimento. Elas também querem aprender e construir seu sentido de pertencer a uma sociedade [...]. (VON FEILITZEN, 2002, p. 69).

Coincide essa conclusão da autora com o que os pais também esperam da TV, ou seja, que divirta as crianças e que ao mesmo tempo permita-os compreender o mundo com valores positivos. Como disse Dominique Wolton (2003, p. 61), “de todas as maneiras a televisão fascina, pois ela ajuda milhões de indivíduos a viver, se distrair e compreender o mundo”. Ciente da não ingenuidade do autor quando fala de uma “ajuda” da TV enquanto meio de comunicação com finalidades lucrativas compreendemos que: de um lado estão os pais que se



preocupam com a ludicidade dos programas de TV e com a qualidade, e do outro, estão às emissoras de televisão que se preocupam com a qualidade, mas também com a lucratividade, com os dividendos. Situadas no meio disso tudo, estão às crianças e o que elas entendem e apreendem dos programas de televisão.

As crianças, cada vez mais cedo entram em contato com a TV e seu conteúdo veiculado nos programas. Esse contato lhes permite criar uma forma de apreensão do que está ao redor delas, do seu pertencimento no mundo, do que têm a predisposição para gostar ou não, assim como os seus modos de apreciação dos artefatos culturais parece desde então enformado por certa estética e correspondente ética. Não tanto como pais, mas agora como pesquisadores, voltamos a nos perguntar: a qualidade debatida por críticos e pais é sinônima de uma apreensão e construção de sentidos e de identidades? Será que o efeito de sentido proposto a essas crianças perpassa sua formação enquanto público desse meio de comunicação TV?

2. A televisão e a lógica da concorrência

A televisão – mais que o rádio e o jornal – conseguiu se tornar um dos meios de comunicação de massa mais presente na vida das pessoas e, mesmo atualmente quando se fala da grande ameaça da rede mundial de computadores – a internet – a audiência das grandes emissoras de televisão consegue se manter estável. Mesmo tendo escrito há mais de duas décadas sobre a TV, essa passagem de Pignatari ainda é válida:

[...] no século passado, o livro, o jornal e a revista exerceram funções semelhantes às da televisão em nossos dias, a ponto de alguém haver dito que a leitura era um ‘vício impune’. A televisão é um veículo de veículos, assim como o computador é máquina de máquinas: todos os meios confluem para a televisão, assim como todas as informações confluem para o computador. (PIGNATARI, 1984, p. 103).

De fato, a televisão vem se adaptando às mudanças e propostas de novos meios comunicação e assim como ela, seu público permanece firme. O sociólogo francês Dominique Wolton estuda há mais de três décadas o tema da televisão no contexto europeu. Para o autor, pode-se comparar o espectador de TV ao cidadão, àquele que pode ser “a fonte da legitimidade democrática” (1996, p. 15), a partir do uso democrático e coletivo. Wolton se questiona sobre o caráter da televisão enquanto uma possibilidade, e segundo ele, se por um lado, a TV reúne indivíduos e políticos (que tudo tende a separar), por outro, se oferece a eles como uma



possibilidade de fazer parte de uma atividade coletiva. Trata-se de uma “aliança bem particular entre o indivíduo e a comunidade que faz dessa técnica uma atividade constitutiva da sociedade contemporânea” (WOLTON, 1996, p.15).

Mas esse cenário não foi sempre assim. Esse mesmo veículo, que hoje pode ser considerado como uma técnica constitutiva da sociedade, em meados da década de 1960, foi tratado por uma corrente de pesquisa americana enquanto parte de uma indústria cultural, com ideologia e crítica às imagens, numa abordagem marxista, que ficou conhecida como Teoria Crítica⁴, do qual Theodor Adorno foi um dos mais expressivos representantes. De um lado, o sucesso, e do outro, o impacto desse sucesso contestado pelos estudiosos. Para Dominique Wolton (1996, p. 23), “a televisão permanece, meio século depois de seu aparecimento, um objeto não pensado” e, segundo o autor pensado sob uma “muralha de estereótipos, de ideias prévias e meias verdades”. O autor aponta três ideias que suscitaram o aparecimento da TV pública na Europa. A primeira seria justamente a configuração de uma resposta ao temor suscitado por esta nova mídia que era a televisão (ainda mais inquietante que o rádio) e que por isso, deveriam ser controladas pelo poder público, sendo esse controle apontado como segunda ideia. E por fim, a televisão pública como uma possibilidade de ir contra o modelo de organização privada da televisão americana, justificando assim o que o autor chama de “nacionalização” da TV.

Dentro desse modelo de televisão pública existiram os países que optaram por uma “lógica administrativa, política, centralizadora” (WOLTON, 1996, p. 26-33), e outros que preferiram uma estrutura pública descentralizada. Desde os anos 50 até os dias atuais, a televisão pública passou de primeiro instrumento de diversão popular, com sucessos de programas educativos e populares, para o abandono do monopólio de produção. Esse abandono nas TV's públicas aconteceu, de acordo com o autor, devido à falta de renovação e, principalmente verba. Ainda

⁴ Dominique Wolton (1996, p.48-50) discorre sobre a lógica do conhecimento que guia as pesquisas sobre televisão em dois parâmetros distintos, os dos discursos apaixonados versus dos discursos políticos. “Essa visão ‘naturalmente’ politizada da televisão explica, talvez, o sucesso que tiveram, desde a década de 1950, todas as teses produzidas por intelectuais condenando o seu papel nefasto. Teses, que em sua esmagadora maioria, encontram eco favorável junto às elites, mesmo que elas, supondo-se que tenham se questionado a si mesmas, pudessem constatar um divórcio entre o seu comportamento como telespectador e o seu discurso [...] Os trabalhos empíricos de conclusões prudentes e argumentadas jamais tiveram influência comparável à dos inúmeros livros e estudos que denunciavam os perigos, os prejuízos e as maléficas estratégias da televisão”. O autor diz ainda que as análises decorrentes dessa terceira corrente de pesquisa americana, representada por Theodor Adorno e Hebert Marcuse desempenharam papel essencial, pois basearam e influenciaram todo o pensamento europeu.



mais agravado pelo contexto atual, iniciado lá no final da década de 80, com a “desordenada e tardia” lógica da concorrência com as televisões privadas. O autor conclui que a televisão (em sua mostralidade de públicas e privadas) acabou vítima de três limitações: a econômica, a de consumo e a tecnológica.

Pensar sobre a TV e a lógica da concorrência que envolve as diferentes emissoras e seus públicos telespectadores é também prever como se dá a relação atravessada pela emissora, produtos e públicos. A emissora anima o sujeito a querer por si mesmo e na busca dessa competência se tornar um autodestinador de sua trajetória, na constante de diversificar suas condições para leitura do seu sentir o mundo com os seres, as coisas e a si próprio. Nesta perspectiva do fazer sentido, o autor Eric Landowski introduz a noção de hábito⁵. Para ele, o hábito é a repetição de um fazer, de um modo de agir. Uma prática que produz um tipo de contato entre o sujeito e aquilo o que ele faz, pela repetição a cada vez de um sentido singular, como por exemplo, no ato de dançar ou no ato de montar a cavalo. Esse tipo de construção do sentido se processa na experiência da prática de um estar junto, um estar mediado, um atuar na fisicalidade corpórea do sujeito que assiste ao programa e é afetado somaticamente durante esse ato.

3. O hábito e a relação com os programas televisivos

Nos dias atuais, a rotina diária de uma criança – desde quando nasce até entrar na escola – é composta principalmente pelas horas que passa em frente à tela da televisão. Duplas jornadas dos pais, quantidade e qualidade da programação, entre outros motivos, fazem com que as crianças se relacionem de modo cada vez mais intenso com o conteúdo televisivo. Esse sentir no momento de lazer e entretenimento da criança ao assistir TV pode ser comparado ao sujeito que lê um jornal, num fazer significativo da própria leitura do jornal, como abordou Ana Claudia de Oliveira no artigo “Jornal e hábito de leitura na construção da identidade”. De acordo com a autora, “acostumando-se ao sentir desencadeado pelo mesmo tipo de arranjo, o

⁵ O autor trata a conceituação de hábito em diferentes artigos: “Pour l’habitude”, in Caderno do Centro de Pesquisas Sociossemióticas, Nº 4, 1998, São Paulo, CPS, pp. 155-164; “Aquém ou além das estratégias, a presença contagiosa”, in Documentos de Estudo do Centro de Pesquisas Sociossemióticas, São Paulo, Edições CPS, 2005; “Da Imperfeição, o livro do qual se fala”, in Da Imperfeição, trad. para o português A.C. de Oliveira, São Paulo, Hacker, 2002, pp. 125-150.



sujeito se familiariza com ele e o seu querer senti-lo, de novo, é a única volição que o faz praticá-lo uma outra vez e de modo igual” (Oliveira, 2004). Quer dizer, na leitura diária de um jornal está prevista a relação intersubjetal: de um lado o leitor, do outro o jornal e toda a equipe de sua elaboração. O segundo proporciona ao primeiro, o que Oliveira chamou de “mesmidade estrutural”, que se processa pela identidade visual criada pelos arranjos estéticos dos recursos tipográficos e design gráfico e propicia ao leitor no seu encontro com o jornal, reconhecê-lo como um sujeito credível estabilizado que propicia, sobretudo, um sentir-se sujeito no ato de leitura. Daí o instaurar na continuidade uma vivência enquanto hábito no ato de ler o jornal.

Ao assistir determinado programa direcionado ao público infantil, a criança sabe quais personagens irá encontrar, conhece o espaço tópico onde se darão as histórias, o horário de transmissão, além de outros aspectos televisuais como sonoridade, ritmicidade, exploração cromática, modo de filmar, etc. Esse produto televisual garante ao telespectador uma manutenção da identidade do programa que é percebida e diferenciada pelos sentidos da criança. Os programas infantis convocam o espectador a todo instante, numa solicitação dos sentidos, instauração do “diálogo”, uso da intertextualidade com outros produtos audiovisuais ou da literatura e a ritmicidade na musicalidade das canções são aspectos que propiciam esse estar presente na interação. Tais aspectos configuram a noção de hábito de assistir aos programas infantis por uma experiência que é vivida pela criança.

As escolhas e práticas são, assim, como rituais no plano coletivo por um determinado uso. São costumes e regras instaurados no dia a dia das pessoas. As crianças assistem aos programas de TV dirigidos a elas que seus pais ou responsáveis aprovam, propiciando-lhes essa ocasião. Trata-se de uma prática comum que se torna ritualizada por seguir uma rotina que a torna previsível. Assistir televisão para as crianças deve ser entendido, assim, como um uso, um costume, cuja frequência configura-se num hábito programado.

O hábito de assistir a um ou outro programa se relaciona ainda com a própria motivação que propõem estrategicamente as emissoras de TV durante a grade de programação. Enquanto procedimento de interação, a estratégia das emissoras é um fazer para ganhar audiência e conseguir assumir um comando da relação com a criança. Esse telespectador é, a todo instante, informado durante os intervalos comerciais do programa que está passando, do que virá a seguir e assim sucessivamente. Além da informação dessa grade de programação via



intervalos comerciais, durante a exibição de determinado programa, a emissora coloca, no canto superior ou inferior da tela, a logomarca de outro programa com o dizer: “a seguir”. Por essas duas maneiras, a criança sabe o que virá a seguir – quais os programas disponibilizados pela emissora – e, motivada por essa grade de programação, acha que pode decidir assistir ao programa e usufruir das histórias, participando do sentido proposto. Entretanto, na verdade, a criança está inserida dentro dessa estratégia de manipulação, baseada na intencionalidade de um destinador maior – que é a emissora de TV – para fazer crer em seus valores, visões de mundo e formas de apreensão.

Essa criança motivada por seu próprio fazer diário – do hábito de assistir – e estrategicamente manipulada pela emissora, assiste aos programas infantis. A cada temporada, os programas acrescentam novos cenários, personagens, narrativas, a fim de que para as crianças não seja uma rotina dessemantizada, mas recoberta de semantismos que são descobertos e fazem com que permaneça como um hábito, ou seja, como algo que faça sentido para quem o faz no modo do próprio de fazer. Segundo nos explica Landowski:

[...] trata-se de uma necessidade de ordem simbólica. Regulando as condutas individuais ou coletivas enquanto como significantes, ou seja, programando-as de um modo propriamente socio-semiótico, esse gênero de concretudes socioculturais – ritos, usos, hábitos, etc. – introduz um coeficiente de previsibilidade nos comportamentos e fornece por isso, também a eles, uma base que permite definir a respeito dos atores sociais os procedimentos interativos eficazes, seus próprios percursos entre manobras fundadas sobre o conhecimento de determinações restritas, de ordem causal, e manipulações estratégicas fazendo apelo direto à competência modal das pessoas-sujeitos.⁶ (LANDOWSKI, 2005, p. 15).

Mediante tais palavras, afirmamos que não se trata, de um hábito estabelecido em assistir ao programa regido apenas pelo procedimento de programação, no qual os sujeitos envolvidos desenvolvem uma relação baseada na regularidade do fazer do outro. Landowski (2005, p. 15) nos questiona: “[...] por que não admitir que esses comportamentos, a despeito de seu aparente automatismo, são motivados, e não, ou não somente, programados?”, e ele mesmo responde:

⁶ Tradução nossa para: “[...] c’est d’une nécessité d’ordre symbolique qu’il s’agit. En régulant les conduites individuelles ou collectives en tant que conduites significantes, c’est-à-dire en les programant sur un mode proprement socio-semiotique, ce genre de concrétions socio-culturelles – rites, usages, habitudes, etc. – introduit un coefficient de prévisibilité dans les comportements et fournit par là, lui aussi, une base permettant de définir à l’égard des acteurs sociaux des procédures interactives efficaces, à mi-chemin entre manœuvres fondées sur la connaissance de déterminations strictes, d’ordre causal, et manipulations stratégiques faisant directement appel à la compétence modale des personnes-sujets.”



[...] é porque nós já os justificamos por tal ou tal razão, nós podemos os ressemantizar e, se são tão triviais, transformá-los em práticas organizadas: lavar as mãos, fazer a cama, arrumar seus pertences como todo mundo, é certo, mas, sobretudo, fazê-lo da mesma maneira: à sua maneira de ser, redefinindo-as, remotivando cada detalhe de suas operações, um pouco como um músico que além de somente seguir ao pé da letra o enunciado de uma partitura dará à sua execução o valor de um novo ato de enunciação.⁷ (LANDOWSKI, 2005, p. 16).

Seguindo o autor (2005, p. 9), os atos da rotina se transformam em um hábito pelo jeito particular de fazê-los pelo modo como cada criança realiza as suas ações durante a infância. Para isso, é necessário que o sujeito da produção discursiva tenha uma imagem daquele que irá interagir. Isso se passa de modo similar à mãe que conhece o filho e o que precisa fazer para levá-lo a fazer algo que ela deseje, na maioria das vezes, valorando positivamente (por sedução) esse objeto de valor. Nesse sentido, pensemos novamente no cotidiano da criança. O bebê quando ainda está na barriga da mãe, alimenta-se dela e sente tudo aquilo o que a mãe sente. Quando o bebê nasce, esse forte vínculo com a mãe permanece até pelo menos durante o período da amamentação.

Entretanto, mesmo após esse período, na fase da infância, a criança permanece com uma rotina fixada: hora de acordar, hora de brincar, hora do lanche, hora do almoço, hora do jantar e assim sucessivamente. Apenas quando começa a vida escolar, é que essa rotina sofre mudanças que precisam ser incorporadas. O que é impossível imaginar é essa rotina da criança ser tomada como dessemantizada e sem qualquer aprendizado. Todos os dias as crianças “reinventam” esse cotidiano, como explica Landowski (2005, p. 17), “o sujeito preocupado em questionar a cada instante e eventualmente redefinir o sentido que ele dá aos objetos que o envolvem [...] reconstrói cada dia seu próprio mundo como universo significante”⁸. Se estamos falando em crianças, como poderíamos defini-las? David Buckingham afirma que:

⁷ Tradução nossa para: “[...] c’est parce qu’on les trouve justifiés pour telle ou telle raison, on peut resémantiser et, si triviaux soient-ils, les transformer en pratiques concertées: se laver les mains, faire son lit, ranger ses affaires comme tout le monde, certes, mais pas tout à fait de la même manière: à sa manière à soi, en redéfinissant, en remotivant chaque détail de ces opérations, un peu comme un musicien qui plutôt que de seulement suivre au pied de la lettre d’annoncé d’une partition donnerait à son exécution la valeur d’un nouvel acte d’énonciation”.

⁸ Tradução nossa para: “[...] le sujet soucieux de questionner à chaque instante, et éventuellement de redéfinir le sens qu’il donne aux objets qui l’entourent, même les plus banaux, ainsi qu’à ses propres pratiques, y compris celles considérées comme allant de soi. De la sorte, il reconstruit chaque jour son propre monde en tant qu’univers significant.”



As crianças são definidas como um categoria particular, com características e limitações particulares, tanto por si mesmas como pelos outros – pais, professores, pesquisadores, políticos, planejadores, agência de bem-estar social e (claro) meios de comunicação. Essas definições são codificadas em leis e políticas, e se materializam em formas particulares de práticas sociais e institucionais, que por sua vez ajudam a produzir as formas de comportamento vistas como tipicamente “infantis” – ao mesmo tempo em que geram formas de resistência a elas. (BUCKINGHAM, 2007, p. 19-20).

Ao mesmo tempo em que Buckingham destaca essa categorização do momento da vida conhecido como infância como uma codificação e materialização de formas sociais, por outro lado, principalmente, os meios de comunicação se esforçam em promover e produzir textos que expressem essas formas de comportamentos sociais com motivações pedagógicas. Esses textos “se caracterizam muitas vezes pela tentativa de educar, de dar lições de moral ou ‘imagens positivas’, e assim fornecer modelos de comportamentos vistos como socialmente desejáveis” (BUCKINGHAM, 2007, p. 27).

Desde seu nascimento, portanto, a criança tem seus primeiros contatos com os meios de comunicação e com esses modelos de comportamentos sociais, o que se configura como uma descoberta. O programa televisivo infantil promove uma descoberta e interação por suas visões de mundo, dadas pelas formas de articulação do discurso no conteúdo e na expressão. Determinados elementos figurativos dos episódios seriados criarão outras temáticas, mas que não apagarão as anteriores. Ou seja, a criança ainda terá os elementos necessários para fazer do assistir um hábito. A apreensão do sentido por essa criança será tomada por essas mudanças. Assim, a rotina euforizada será a de assistir a determinado episódio, seja qual foi, já que o que será essencial para a apreensão do sentido é dado por essa interação no encontro com o programa e seus personagens, que permanecem com uma mesmidade identitária que os torna reconhecíveis no estar junto, por seus discursos e motivações desejadas.

Tanto a relação entre sujeito mãe e sujeito filho, por exemplo, ou mais ainda entre sujeito programa e sujeito criança, terá uma motivação subjetiva, que dependerá das qualidades e competências de um e de outro e o que um faz do outro.

Sob essa segunda forma, a interação estratégica não se desenvolve mais sobre um plano “horizontal”, em que os parceiros podem trocar entre eles os valores objetivos, mas sobre um eixo “vertical”, em outras palavras, hierárquico, no qual sua confrontação tem por implicação o reconhecimento de um dos agentes pelo outro. E se, no primeiro caso, as razões para se submeter à vontade do manipulador são de ordem econômica, no segundo as motivações que o



conduzem a se curvar são, em contrapartida, essencialmente de ordem identitária.⁹ (LANDOWSKI, 2005, p.9).

Nessa construção identitária da criança, a emissora age de duas formas: pela interdependência entre os sujeitos e pelo uso da estratégia. Na primeira delas, é dado à emissora e seus produtos televisuais a função de entreter e, muitas vezes, de educar as crianças e, por outro lado, sua audiência encontra-se garantida pela ressemantização do hábito de assistir TV. Já, a estratégia irá possibilitar as emissoras um manipular o outro (os pais, as crianças) pelo modo de articular o seu fazer na manutenção de personagens e temáticas que permitam o seu reconhecimento.

4. A criança telespectadora e a apreensão de sentido

O apontar dessas relações nos permitem afirmar que uma criança telespectadora está, por um lado, adquirindo uma competência dita televisiva, numa formação que lhe tornará audiência, e, por outro lado, está construindo visões de mundo. Sobre o primeiro ponto, Marsciani (1998, p. 73) nos diz que “não deve ser ocultado o fato de que isto significa aceitar que a contribuição da TV para a formação da criança consiste essencialmente em prepará-la para vir a ser um bom telespectador”. Quer dizer, que essa criança telespectadora de Cocoricó está apreendendo o sentido pelas impressões que processam na apreensão do arranjo televisual e pelo saber e poder que a habilita a homologar os planos de conteúdo e expressão. No segundo ponto, afirmamos que essa criança está se formando enquanto sujeito sociocultural no mundo, cuja intencionalidade pedagógica que se faz presente é importante na transmissão dos valores (COELHO, 2000, p. 47). Semprini também nos ajuda a entender essa intencionalidade. De acordo com ele:

O discurso pedagógico constrói uma relação dissimétrica, onde os parceiros da comunicação, o enunciador e o enunciatário, não se situam em um mesmo plano de igualdade. Ressaltamos que na estratégia pedagógica, o receptor é definido como um ser necessitado, em busca do saber,

⁹ Tradução nossa para: “Sous cette seconde forme, l’interaction stratégique ne se déroule donc plus sur un plan ‘horizontal’ où des partenaires peuvent échanger entre eux des valeurs objectives mais sur un axe ‘vertical’, c’est-à-dire hiérarchique, où leur confrontation a pour enjeu la reconnaissance de l’un des agents par l’autre. Et si dans le premier cas les raisons de déférer à la volonté du manipulateur sont fondamentalement d’ordre économique, dans le second, les motivations qui conduisent à s’y plier sont en revanche essentiellement d’ordre identitaire”.



mas que não é necessariamente consciente de sua “ignorância” de sua necessidade explícita dessas informações.¹⁰ (1996, p. 183).

É essa criança, ainda em desenvolvimento cognitivo no âmbito perceptivo e racional de seu meio sociocultural, que os programas infantis conseguem atingir como público. Os programas direcionados ao público infantil constroem discursos pedagógicos cujo conteúdo é figurativo, temático e sincrético. Essa opção acarreta determinadas consequências. Temos como exemplo a insistência das emissoras, produtoras e programas infantis de não abdicar de uma possível qualidade estética, e conseqüentemente ética. Identificamos, ainda, a iniciativa de pensar práticas de produção televisual com propósitos educativos que pressuponham a capacidade do telespectador de selecionar e interagir, como afirmou Carneiro (1999, p. 211). Longe de serem tomadas como vítimas passivas das mídias, as crianças passam a ser vistas como dotadas de uma aptidão para a alfabetização dos meios audiovisuais, incentivada pelos programas infantis, na medida em que possibilita à criança a apreensão da fábula televisiva pelas continuidades e descontinuidades do plano da expressão que serão homologadas no contínuo *versus* descontínuo da vida social, do passar das horas, do passar da vida, isto é, do aprender da criança no período da infância.

Estamos afirmando que programas infantis direcionados ao público na faixa etária até 5 anos propõem apreensões que se dão pela ordem da familiaridade que ele adquire na decodificação da linguagem proposta e conseqüente desenvolvimento de sua habilidade audiovisual. Essa decodificação da linguagem é dada pela formação dessa habilidade no se pôr em relação e na medida em que esse sujeito consegue apreender a significação por esse contato com os modos enunciativos do programa televisivo. Oliveira (2009, p. 119) diz que o sujeito é um eterno construtor de sentido e sua experiência de apreensão se transforma “em objeto de valor para o próprio viver dele” e seu estar no mundo social.

¹⁰ Tradução nossa para: “le discours pédagogique construit une relation dissymétrique, où les partenaires de la communication, l'énonciateur et l'énonciataire, ne se situent pas sur un plan d'égalité. On remarquera que dans la stratégie pédagogique, le récepteur est défini comme un être besigneux, en quêt\te de savoir, mais pas nécessairement comme quelqu'un qui est conscient de son “ignorance” ou qui demande explicitement ces informations”.



5. Considerações finais

A disseminação do uso das novas mídias são capazes de oferecer às crianças novas oportunidades para a criatividade, comunidade midiática e autorrealização, e procura, também, a disseminação das atividades lúdicas e práticas sociais coerentes com tal idade. Para Greenfield, o domínio da linguagem televisiva será alcançado pela criança por meio da:

[...] exposição à televisão, e em parte pelo desenvolvimento da criança, que torna possível o uso da televisão para lhe transmitir conhecimentos e habilidades cognitivas [...] existe uma diferença, contudo: as crianças precisam ser ensinadas a ler e escrever, mas aprendem a linguagem televisiva sozinhas, simplesmente assistindo à televisão. (GREENFIELD, 1998, p. 28).

A partir deste trabalho propõe-se o uso da televisão para a transmissão de conhecimento e habilidades cognitivas, entretanto, ao contrário do que a autora diz, as crianças irão aprender a linguagem televisiva não apenas assistindo televisão, mas, sobretudo, no aprender a apreender o que ela assiste, dado pelo uso estético da própria linguagem. Ao mesmo tempo em que se opera esse aprendizado, diante de tal experiência de contato com o programa televisivo, a criança está tomando essa forma de expressão midiática como um sentido para ela própria, conforme afirma Férres (1998, p. 94) “o espectador vive o que vê como expressão simbólica de suas próprias necessidades e desejos. Verte seus desejos sobre as imagens, conferindo-lhes um sentido, e ao mesmo tempo, recebendo um sentido delas”.

Segundo o autor, é pelas narrativas que as crianças, primeiro, e os adultos, depois, aprendem sobre si mesmos, sobre homens e mulheres, sobre a história e a vida. É no contato com esses produtos midiáticos que o sujeito irá formar sua identidade, reforçando comportamentos, mediado por esses produtos: “a pessoa aprende quem é, como são os demais, que valores têm importância, o que deve desejar e o que deve temer, quais são os recursos eficazes para triunfar”, afirma Férres (1998, p. 105). Ao lado das narrativas, a configuração estética do programa também irá fornecer subsídios para essa formação social na transformação da criança em audiência televisual.

Procuramos destacar uma base de compreensão sobre a experiência das crianças que crescem na era das mídias eletrônicas, principalmente no que diz respeito à televisão e seus programas



infantis. Seguindo Buckingham (2007, p. 34), afirmamos que precisaremos dessa compreensão se quisermos ajudar as crianças com os desafios do presente e os do futuro.

Referências Bibliográficas

BUCKINGHAM, David. **Crescer na era das mídias eletrônicas**. Trad. Gilka Girardello, Isabel Orofino. São Paulo: Loyola, 2007.

CARNEIRO, Vânia Lúcia Quintão. **Castelo Rá-tim-bum: o educativo como entretenimento**. São Paulo: Annablume, 1999.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

FÉRRERES, Joan. **Televisão subliminar: socializando através de comunicações despercebidas**. Trad. Ernani Rosa e Beatriz A. Neves. Porto Alegre: Arned, 1998.

GREENFIELD, Patricia Marks. **O desenvolvimento do raciocínio na era eletrônica: os efeitos da TV, computadores e videogames**. Trad. Cecília Bonamine. São Paulo: Summus, 1988.

LANDOWSKI, Eric. **Interactions Risquées**. Limoges: Pulin, 2005.

MARSCIANI, Francesco. As mídias fazem mal às crianças. In: **Nexos – Revista de Estudos de Comunicação e Educação da Universidade Anhembi Morumbi**. Ano II, nº 3. São Paulo: Terra, 1998. p. 65-74.

OLIVEIRA, Ana Claudia Mei Alves de. **Jornal e hábito de leitura na construção da identidade**. XIII COMPÓS. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista, 2004.

_____. “A plástica sensível da expressão sincrética e enunciação global”. In: Oliveira, Ana Claudia, Teixeira, Lucia (Orgs.), **Linguagens na comunicação: desenvolvimento de semiótica sincrética**. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2009.

OROZCO GOMEZ, Guillermo. “Professor e meios de comunicação: desafios, estereótipos”. In: **Comunicação & Educação**, n. 10, p. 57-68, set.-dez. 1997.

PIGNATARI, Décio. **Signagem da Televisão**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1984.



IX Conferência Brasileira de
Mídia Cidadã
IV Conferência Sul-Americana de Mídia Cidadã

REZENDE, Ana Lúcia Magela de. “Televisão: babá eletrônica?”. In: PACHECO, Elza Dias (Org.) **Televisão, criança, imaginário e educação: dilemas e diálogos**. Campinas: Papyrus, 1998. p.71-81.

SEMPRINI, Andrea. _____. **Analyser la communication: coment analyser les images, les medias, la publicité**. Paris : L'Harmattan, 1996.

VON FEILITZEN, Cecilia. **Perspectivas sobre a criança e a mídia**. Trad. Patrícia de Queiroz Carvalho. Brasília: UNESCO, SEDH/ Ministério da Justiça, 2002.

WOLTON, Dominique. **Elogio do grande público: uma teoria crítica da televisão**. Trad. José Rubens Siqueira. São Paulo: Ática, 1996.