



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
INSTITUTO DE CULTURA E ARTE  
JORNALISMO**

**Qualidade na programação infantil da TV Brasil: vivenciando com as  
crianças o Dango Balango.**

**SAMAISA DOS ANJOS XAVIER HENRIQUE**

Fortaleza  
2011

SAMAISA DOS ANJOS XAVIER HENRIQUE

**Qualidade na programação infantil da TV Brasil: vivenciando com as  
crianças o Dango Balango.**

Monografia apresentada ao Curso de Comunicação Social da Universidade Federal do Ceará como requisito para a obtenção do grau de Bacharel em Comunicação Social, habilitação em Jornalismo, sob a orientação da Prof. Deisimer Gorczewski.

Fortaleza  
2011

SAMAISA DOS ANJOS XAVIER HENRIQUE

## **Qualidade na programação infantil da TV Brasil: vivenciando com as crianças o Dango Balango.**

Esta monografia foi submetida ao Curso de Comunicação Social da Universidade Federal do Ceará como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel.

A citação de qualquer trecho desta monografia é permitida desde que feita de acordo com as normas da ética científica.

Monografia apresentada à Banca Examinadora:

---

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Deisimer Gorczewski (Orientadora)

Universidade Federal do Ceará

---

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Inês Vitorino Sampaio (Membro)

Universidade Federal do Ceará

---

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Luciana Lobo Miranda (Membro)

Universidade Federal do Ceará

Fortaleza  
2011

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Sandra e Henrique, a quem os meus dias e conquistas são devotados e para quem meus pensamentos se voltam a cada sinal de beleza que a vida proporciona. À família, avós, tios, primos pela alegria constante em tê-los como referencial. Ao irmão que trouxe poesia, risadas e um novo olhar para o mundo que estamos construindo, todo o bem-querer para Marcel.

À turma 2006.2, por termos começado o percurso juntos e guardarmos na memória os bons momentos da convivência. E aos professores que encontrei nas salas de aula (e fora delas) e me emocionaram ao fazer das palavras chuva que alimenta as almas afoitas dos estudantes: Agostinho, Nonato, Ronaldo, Adelaide e Gilmar.

Ao T'Vez, grupo em que vislumbrei o papel da universidade e daqueles que a compõem para um horizonte muito além dos portões físicos e emocionais. Ao Grim e seus participantes pelo mergulho no universo da relação infância e mídia. Às professoras Luciana, Inês e Andrea por serem generosas ao compartilhar experiências, possibilidades e a paixão pelo que fazem. Uma menção especial à Sarah e Nut, pelos momentos em que compartilhamos aperreios e com quem os risos e as conversas tornaram o último ano mais fácil.

À Deisimer, por tornar os momentos de orientação valiosos encontros com a emoção e a observação. Por ultrapassar os limites da academia e vislumbrar o mundo.

Aos encontros de almas que, cada um a seu jeito, tornaram os anos de graduação mais intensos, desafiadores e acalentadores: Armando, pessoa Camila, Artur Tutu, Luciana Flor, Monyse, Gabi, Pezeta. Às minhas meninas, com quem todos os momentos são de cumplicidade e querer bem: Amanda, Isabela, Narjara, Ranne, Reichel, Dani, Hercília.

Ao Yuri, que ensina e aprende todos os dias, que se mostrou companheiro em todas as horas, que dá mais sentimento aos dias e momentos corriqueiros.

Em especial, às crianças que participaram da oficina e contribuíram com o trabalho com as suas indicações, associações, apropriações, curiosidades, permitindo que a curta convivência tenha modificado de forma tão profunda a minha visão sobre educação e comunicação.

Aos que, em algum momento, pararam seus afazeres para compartilhar a experiência sobre o que acreditam ser o jornalismo, sobre os assuntos, personagens, lugares, escolhas, utopias e realidade que vivenciamos.

## **RESUMO**

Esta pesquisa pretende analisar a qualidade da programação televisiva destinada ao público infantil, buscando entender como as crianças se relacionam com o programa Dango Balango, exibido na grade da TV Brasil. Através da realização de oficinas com um grupo de crianças de 5 anos, que incluíam assistir ao programa e realizar atividades relacionadas ao episódio exibido através de desenhos, jogos e a produção de vídeos, foi possível acompanhar as relações que as crianças estabeleciam com os conteúdos e as formas apresentadas, constituindo um espaço de convivência e associando-o aos seus cotidianos e vivências, construindo novos significados usados em seus contextos pessoais. O processo foi desenvolvido pelo método da cartografia, propondo uma construção coletiva do conhecimento. A partir dos encontros e da convivência com o grupo foi possível perceber certos elementos que mais os tocam, assim como o motivo para tais experiências, assim como a importância do estabelecimento de um acompanhamento no território de convivências que se estabelece entre as crianças e a TV. Tais observações e apontamentos indicam a importância, principalmente no âmbito da TV pública, de pesquisas que trabalhem conjuntamente com as crianças, ouvindo-as e legitimando suas opiniões.

**PALAVRAS-CHAVE:** televisão; qualidade; criança; TV Brasil; convivência.

## SUMÁRIO

Introdução.....	7
<b>1</b> Buscando uma sociedade melhor no audiovisual.....	10
<b>1.1</b> A TV Brasileira.....	11
<b>1.2</b> E as crianças? O que sabemos de seus quereres?.....	18
<b>1.3</b> Entre jogar bola e brincar de boneca: a mídia.....	20
<b>2</b> O que se pensa como qualidade?.....	27
<b>2.1</b> E a TV Brasil? .....	32
<b>2.2</b> A programação infantil da TV Brasil .....	35
<b>2.3</b> O “Dango Balango. Balango Dango” .....	37
<b>3</b> Acompanhando o Dango Balango através das vivências e olhares das crianças.....	46
<b>3.1</b> A produção coletiva como metodologia.....	46
<b>3.2</b> Pensando o futuro e vivendo o presente. O espaço de conviver.....	49
<b>3.3</b> Preparando o encontro, vislumbrando a convivência.....	55
<b>3.3.1</b> Acompanhando os nossos processos.....	56
<b>3.4</b> Flanando entre o “De novo esses bonecos?” ao “É lindo!” – Acompanhando as crianças no universo do Dango Balango.....	58
<b>3.4.1</b> “Um filme é pra sempre, né tia?”.....	66
Considerações Finais.....	70
Referências bibliográficas.....	73
Anexos.....	77

## INTRODUÇÃO

Pensar o espaço que a mídia tem na vida moderna é problematizar parte importante das relações que crianças, jovens e adultos estabelecem em seus cotidianos. Partindo para o que a televisão tem nas vivências de milhões de crianças que a ela tem acesso, surge um indicativo de perceber como a qualidade dos programas, em suas formas e conteúdos, está sendo pensada para que as produções cheguem ao público infantil. O interesse de tantos pesquisadores sobre o tema da televisão também está relacionado ao modo que a encaramos, “como um indiscutível fato da cultura de nosso tempo” (Machado, 2000) e, assim sendo, sua análise e o acompanhamento das ações e reações aos seus programas, discursos, imagens e sons permite que o olhar siga os percursos que os caminhantes do nosso tempo fazem. Nesse caso, o caminho que as crianças trilham ao assistirem a TV, ao levarem para o cotidiano um assunto, uma palavra, uma atitude vista naquele espaço.

Partindo de um interesse antigo pela relação que a infância e a juventude tem com as mídias, permeado por trabalhos de extensão no grupo T vez - Educação para o Uso Crítico da Mídia e de pesquisa no Grim (Grupo de Pesquisa da Relação Infância Adolescência e Mídia), ambos da Universidade Federal do Ceará (UFC) surgiu um território a ser explorado, que era o da convivência, o da troca de conteúdos e de experiências, seja com alunos e professores de escolas públicas ou com outros pesquisadores da área. A participação na pesquisa Monitoramento da Programação Infantil da Empresa Brasil de Comunicação (EBC), realizada pelo Grim, que objetivava monitorar se os princípios e objetivos da EBC estavam sendo cumpridos, assim como apontar aprimoramentos para essa programação, possibilitou o contato com algumas produções realizadas para as crianças e a necessidade de ampliar, mesmo que em alguns centímetros, a vivência com esse espaço proposto. O combustível da pesquisa também foi a curiosidade em acompanhar os processos vivenciados pelas crianças em contato com determinadas produções, interesse que possuía um exemplo pessoal, com a convivência frequente com uma criança de dois anos, meu irmão, que monopoliza o controle remoto da casa, reconhece todos os programas e personagens, incorporando atitudes e palavras vistas diariamente na TV ao seu cotidiano.

A escolha do Dango Balango se deu por ser um programa da grade da TV Brasil que anunciava em seus objetivos a não pretensão em ensinar, utilizando o lúdico, o entretenimento, além de um cuidado com a estética, propondo a participação das crianças na narrativa dos episódios, através de vídeos sobre elementos cotidianos, do compartilhamento de brincadeiras e ideias. O propulsor do processo de pesquisa era a vontade de saber como as

crianças assistem e se relacionam com o programa, curiosidade em compartilhar, a partir das falas e experiências, as vírgulas, os pontos e as reticências apresentadas pelo Dango Balango, problematizando e propondo a convivência e a escuta sensível das crianças sobre as produções a elas destinadas.

A proposta de acompanhar o processo nos levou ao método da cartografia, construído nesta pesquisa, a partir da realização de cinco oficinas com um grupo de crianças de uma escola particular em Fortaleza. Durante os encontros, o grupo assistia ao programa, realizava atividades posteriores que constituíam um espaço de convivência e troca de impressões, de falas entre o programa e as experiências pessoais das crianças. E o espaço de convivência também foi habitado pelas relações entre o grupo participante e a pesquisadora, experiência que trouxe para o percurso da pesquisa novos olhares, questionamentos e direcionamentos, tornando o processo uma troca do que tocou a cada um, possibilitando a invenção de si e do mundo, assim como indicou Kastrup (2008) sobre a produção coletiva de conhecimento.

O percurso e o acompanhamento do processo desta pesquisa estão organizados de maneira a entrarmos e percebermos questões importantes a serem tratadas sobre essa relação que as crianças estabelecem com os programas e os apontamentos sobre os elementos indicadores de qualidade.

No primeiro capítulo do trabalho, abordaremos a importância da televisão no cotidiano das crianças e a relevância que as obras audiovisuais voltadas para o público infantil têm para se pensar em uma sociedade diferente. Para entender o percurso que nos leva ao cenário da pesquisa, também buscaremos entender como a TV brasileira passou a perceber a presença das crianças e a pensar conteúdos para esse público. Entretanto, como elemento imprescindível à proposta que este trabalho tem, também buscamos entender sobre os quereres das crianças sobre a mídia que se pensa para eles. Para finalizar a primeira etapa, propomos o contato com o grupo participante da oficina, para que se possa estabelecer as relações das crianças com as mídias e sobre a presença da família nesse território de significações que os programas propõem.

A segunda parte do trabalho é destinada a problematizar aquilo que se tem como qualidade para a programação infantil, trazendo autores que abordam, principalmente, as questões relativas aos conteúdos, assim como as formas apresentados para esse público. Para entrar no território do objeto da pesquisa, trazemos características relevantes sobre as propostas da TV Brasil, televisão pública gerenciada pela EBC, assim como sobre a programação infantil que apresenta em sua grade. Assim, poderemos entrar no universo do Dango Balango, seus personagens, propostas, mudanças e características.



O terceiro capítulo permite que acompanhem o percurso construído para que fosse criado o espaço de convivência com as crianças participantes das oficinas, as dificuldades e descobertas que os processos que nos dispomos a acompanhar trouxeram, assim como as ações, reações e ressignificações que as crianças, ao longo dos cinco encontros, compartilharam no espaço entre o território de convivência proposta na oficina e aquele que os episódios e narrativas do Dango Balango os convidavam.

Ao longo dos encontros, indicações sobre a participação da criança na programação voltada para esse público, seja produzindo, conquistando espaço para sua voz se mostrou elemento importante para que os programas rumem para conteúdos e formas com as qualidades desejadas. Outra questão importante é o destaque aos direitos e ao desenvolvimento de habilidades para o futuro e não às experiências e relações do público com o presente e as narrativas.

Os momentos de criação e troca de impressões estão dispostos no texto do trabalho como foram sendo vivenciados, espalhados por entre falas, desenhos, vídeos, perguntas que não esperavam respostas, silêncios e olhares, seja de incompreensão, seja de descoberta.

## 1- BUSCANDO UMA SOCIEDADE MELHOR NO AUDIOVISUAL

Para se pensar sobre como as crianças se relacionam com os conteúdos midiáticos produzidos para elas, há de se levar em conta, a importância que essas vivências alcançam no presente e futuro delas. Se, como argumentou José Juan Ortiz Brú, representante da UNICEF em Cuba, na apresentação no livro *Audiovisual y la niñez* (2008, p. I), “el audiovisual es una de las vías más importantes para formar conciencia e fomentar una cultura de paz, que es decir una cultura de derechos”, é necessário que os olhos de pesquisadores e interessados no desenvolvimento da infância também se voltem para o audiovisual e para a maneira como os conteúdos e formas nele tematizados dizem respeito ao mundo e as experiências do público infantil, contribuindo para o que Brú (2008), ainda durante a apresentação do livro declarou:

Si queremos una sociedad mejor, tenemos que velar porque el ambiente en que crecen y se desarrollan nuestros niños, niñas y adolescentes sea un ambiente de paz y protección de los derechos, de respeto a la diversidad y respeto entre todos los seres humanos. (Brú, 2008, p. II)

E as obras audiovisuais podem e devem enriquecer os caminhos que levam para esse ambiente, possibilitando o acesso a esse cenário para os milhões que assistem a TV, por exemplo, e ainda a tem como principal fonte de informação e entretenimento, levando-se em conta, por exemplo, os dados da pesquisa Kiddo's de 2008<sup>1</sup>, que apontou que 100% das crianças brasileiras pesquisadas disseram assistir TV durante a semana, chegando a 98% aos sábados e 97% aos domingos. Do total de crianças que afirmaram assistir TV, 61% apontaram que o consumo diário era de mais de três horas durante os dias da semana, através da média de 2.3 aparelhos televisivos presentes em casa. O estudo também apontou que 57% das crianças assistiam TV com os pais, maneira que 47% disseram gostar mais. Tal cenário pode ser esmiuçado através dos dados do IBOPE Mídia, que apontou o tempo que as crianças brasileiras costumavam assistir televisão por dia em 2005: 4 horas, 51 minutos e 19 segundos<sup>2</sup>.

É fato que a televisão não domina sozinha a atenção das crianças e adolescentes como o era há alguns anos, para gerações que hoje já completam mais de duas décadas. Mas é fato também, que mesmo com o desenvolvimento e a rápida absorção da internet na vida moderna, o que traz para o assunto os jogos eletrônicos, as redes de relacionamento e as brincadeiras *on*

---

<sup>1</sup> Disponível em: <[http://www.kiddos.com.ar/07/pdf/dato\\_8.pdf](http://www.kiddos.com.ar/07/pdf/dato_8.pdf)>. Acesso em: 10/03/2011.

<sup>2</sup> Disponível em: <[http://www.alana.org.br/banco\\_arquivos/arquivos/docs/biblioteca/artigos/Problematica%20da%20TV.pdf](http://www.alana.org.br/banco_arquivos/arquivos/docs/biblioteca/artigos/Problematica%20da%20TV.pdf)>. Acesso em: 15 março 2011.

*line*, a telinha continua presente na maioria dos lares brasileiros, onde se torna parte do cotidiano familiar e elemento importante para as atividades de muitas crianças, que passam parte do dia em casa, entre brincadeiras e programas televisivos. Essa relação desenvolvida de maneira intensa com diversas mídias possibilita o acesso, cada vez mais cedo, a um mundo de significados imagéticos e sonoros, valores e sonhos, frequentemente inacessíveis a realidade social, econômica e cultural das crianças, até porque, a produção comercial voltada para a infância, muitas vezes, é regida pelo lucro e, conseqüentemente, atrelado à audiência, fatores que podem possuir um peso maior do que o bem-estar das crianças para aqueles que produzem, o que preocupa pais, educadores e pesquisadores, uma vez a quantidade de trabalhos acadêmicos sobre o tema, principalmente no que se relaciona a violência a que as crianças tem acesso através de programas e animações. Entender o percurso da televisão brasileira no que concerne a programação vinculada com o intuito de conquistar o público infantil é essencial para compreender as mudanças ocorridas para se chegar ao cenário atual.

### **1.1 – A TV Brasileira**

Para entender a televisão brasileira, há de se deixar clara a forma como ela nasceu, ainda em 1950: privada e comercial, de acordo com o modelo norte-americano e apoiada na publicidade e no entretenimento. Rita Marisa Ribes Pereira (2002), ao discutir a metodologia de pesquisa sobre infância, televisão e publicidade, realizou um panorama de como as produções destinadas às crianças ganharam espaço na programação televisiva ao longo das décadas. A autora cita que, inicialmente, a programação dirigia-se basicamente aos adultos, sendo ao vivo e durante o período noturno e, que, o primeiro caminho para incluir a criança no universo televisivo foi através de uma programação “baseada em clássicos da literatura universal ou em concursos de conhecimentos gerais” (RIBES PEREIRA, 2002, p. 88). Ao buscar o mesmo panorama dessa programação, Pecora (PECORA apud GARCEZ, 2010, p. 16), afirma que no início, os programas para as crianças eram destinados a “preencher os horários ociosos e de pouca audiência do público adulto, geralmente na hora do almoço ou no final da tarde, aos poucos o sábado de manhã foi sendo incorporado e o número de horas semanais da programação foi aumentando”. Ribes Pereira (2002) também cita o papel assumido pela TV Tupi ainda na década de 50, pois após supostas reclamações de que as crianças subvertiam a ordem familiar para acompanhar a programação noturna a emissora criou um jingle que anunciava a hora de dormir. Em áudio disponibilizado pelo site da rádio

Jovem Pan e em vídeo disponibilizado no Youtube, é possível escutar a voz que anuncia: “Já é hora de dormir, não espere mamãe mandar, um bom sono para você e um alegre despertar”, seguido pelo anúncio dos Cobertores Parahyba<sup>3</sup>.

Ou seja, mesmo em horas em que não havia programação destinada ao público infantil, sabia-se da sua presença, assim como do restante da família, defronte a tela. Ribes Pereira (2002) acrescenta que ainda na década de 60, a criança passou a também ser protagonistas de alguns programas exibidos, tornando-se aos poucos bastante presente na tela, seja durante a programação infantil ou espetáculos de cunho cultural. A autora cita outra mudança importante na maneira como essa relação entre a TV e as crianças foi sendo construída ao longo da história da própria televisão, que foi o surgimento de um novo formato de programa, aquele baseado em animação e gincanas, que se tornou padrão a partir da década de 80 e ao qual, paralelamente, se formou um mercado abrangente de produtos para o público.

Atualmente, com o advento das novas tecnologias e as mudanças sociais que resignificaram as relações sociais, pode-se perceber que os elementos envolvidos na produção midiática direcionada para o público infantil possuem uma complexidade social, econômica, política, cultural e geográfica que acompanha a própria sociedade moderna e o seu desenvolvimento e, conseqüentemente, acompanha as fissuras que nela se constituem. Reys (1998, apud FEILITZEN E BUCHT, 2002, p.29 e 30) ao abordar algumas características advindas com o desenvolvimento, pensando na América Latina, mas que serve para todo o mundo:

O rápido desenvolvimento de tecnologias audiovisuais e a crescente dependência da sociedade ao consumo vêm gerando novos hiatos sociais. Um exemplo disso é o florescimento dos novos canais a cabo voltados a crianças, que contribuem para a desigualdade na televisão. No Chile, como em diversos outros países, os melhores programas de televisão são acessíveis apenas às crianças dos grupos sociais mais favorecidos. Quanto aos programas de televisão aberta (em contraste com a televisão codificada ou paga, como a televisão a cabo ou por satélite), eles vêm-se tornando mais homogêneos, e, futuramente, menos dinheiro será gasto em inovações. Além disso, há uma tendência a transmitir programas provenientes do Japão e da América do Norte. Ao mesmo tempo, os canais de televisão mostram-se cada vez mais inclinados a tentar atrair as crianças para os programas de adolescentes, aumentando assim sua audiência.

Aquilo que ainda era tratado como futuro e tendência por Reys (1998, apud FEILITZEN E BUCHT, 2002) já vem se confirmando na TV aberta brasileira, com programas homogêneos e com pouco investimento, uma vez que os principais canais de TV adotaram dois estilos: a dupla de adolescentes que intercala falas ensaiadas com desenhos

---

<sup>3</sup> Áudio disponível em: < <http://jovempan.uol.com.br/entretenimento/cultura/2011/01/comercial-ja-foi-truque-para-as-criancas-dormirem.html>.> Vídeo disponível em:< <http://www.youtube.com/watch?v=MzHD6vw8SqU>>. Acessos em: 5 de abril de 2011.

(americanos e japoneses) ou a dupla de adolescentes que além de falas, realiza jogos com premiações, intercalados com animações, provenientes dos mesmos lugares. Na TV Globo, cuja programação voltada para o público infantil possui pouco mais de duas horas durante a semana, tempo que sofre uma diminuição nos fins de semana, quando programas considerados para a família ocupam parte importante da grade, o fim das manhãs é preenchido por seriados destinados aos pré-adolescentes, assim como o final da tarde é destinado a programas adolescentes, ambos atraindo crianças para esses horários cruciais.

Ao comentar sobre os vários e populares programas de TV que envolvem jovens em sua apresentação, com realização de competições e jogos, Jempson (2002, p. 134) argumenta que eles são supervisionados de perto e, apesar de receberem críticas:

São opções bem-vindas às tentativas de divertir a criança com programas de conversas rápidas, imagens velozes e pitorescas que muitos consideravam aviltantes para a criança porque a ênfase estava na personalidade e idiosincrasias do apresentador.

O autor complementa que os apresentadores desenvolvem seu próprio relacionamento familiar com o público e agem, até certo ponto, “como “guardiões substitutos”, visto que o trabalho e outras pressões domésticas impossibilitam muitos pais de estarem presentes para supervisionar o que seus filhos vêem na TV” (JEMPSON, 2002, p. 134).

As características dos programas descritos por Jempson (2002) se assemelham aos formatos já citados que ocupam as manhãs da TV aberta brasileira, entretanto, há de se levar em consideração, a existência efetiva dessa “supervisão” dos programas e de seus apresentadores e os discursos que compõem tais produções, que são intercaladas por uma vasta publicidade destinada ao público infantil, que muitas vezes está diretamente ligada aos programas exibidos na grade da programação. Como a criança que forma o público de tais programas se vê dentro desse cenário e em que momento a realidade, os anseios e as vivências infantis são expressas em programas apresentados por jovens atores que ensaiam um discurso alheio as experiências das crianças? Até que ponto o objetivo de divertir e a construção desse ‘relacionamento familiar’ potencializam o desenvolvimento da criança e sua compreensão sobre o mundo, respeitando sua inteligência? Tais questões devem ser ponderadas ao se analisar as opções existentes para o público infantil, principalmente no que diz respeito à programação televisiva.

Se as previsões de Reys (1998, apud FEILITZEN E BUCHT, 2002) para a TV aberta se concretizaram, com a TV a cabo, o cenário continuou a evoluir, pois atualmente canais a cabo voltados para as crianças já conquistaram audiência fiel.

Tal fragmentação da televisão foi tratada por Wolton (1990, p.103), ao indicar o que seria uma televisão fragmentada:

Uma televisão, gratuita ou paga, concebida para um público específico. A idéia básica é de não mais oferecer uma programação que misture gêneros, mas sim visar estritamente uma população, um público. É a idéia de “programação” levada ao limite, pois que a programação já visa ajustar ofertas e demandas – no plural. Mas no caso da televisão fragmentada, essa lógica da especialização é extrema, uma vez que se trata de oferecer um número muito limitado de gêneros de programas. A idéia de especialização dos programas, tanto do lado da oferta quanto do da demanda, lhe é, portanto, inerente. Idéia, ademais, de bom senso, pois os fatos demonstram que para um programa de televisão a que realmente queremos assistir, assistimos dez em que não tínhamos pensado ou que só nos interessam pela metade. É, portanto, com o projeto de limitar essa defasagem que a idéia da televisão especializada, se torna sedutora: ela se torna o símbolo da latitude de escolha do espectador, e mais plenamente a do indivíduo plenamente livre, tão cara a nossa filosofia individualista democrática.

E com a lógica da programação estritamente pensada e destinada para um público limitado, os canais da TV a cabo oferecem 24 horas de programação infantil em canais como “Discovery Kids”, citado, por exemplo, por todas as crianças participantes das oficinas da presente pesquisa como o canal onde estão os programas ou personagens favoritos e, muitas vezes, servindo de sinônimo para o que fazem em seu tempo livre. Esse canal específico é voltado para crianças de até 6 anos e inclui em sua programação animações de diversos países do mundo, além de produções nacionais (ainda que em minoria na grade), vinhetas e campanhas de conscientização acerca de questões como o meio ambiente. Além do “Discovery Kids”, outros importantes canais a cabo voltados para o público infantil e, em alguns casos, juvenil, são: “Cartoon Network”, “Disney Channel”, “Nickelodeon”, “Jetix” e “Boomerang”.

Um destaque a ser feito é para o canal a cabo TV Rá-Tim-Bum, mantido pela Fundação Padre Anchieta, da qual trataremos mais adiante. A TV Rá-Tim-Bum entrou no ar no final de 2004, é voltado para crianças de 2 a 10 anos e, “além dos programas regulares, há uma faixa de programação dedicada aos bebês e um horário especial que apresenta programas clássicos, para que pais e filhos possam assistir juntos a atrações que fazem parte da história da televisão brasileira”<sup>4</sup>. Segunda a programação do canal disponível no site, TV Rá-Tim-Bum oferece desenhos animados, peças de teatro, dramaturgia, filmes e séries desenvolvidas

---

<sup>4</sup> Disponível em: <<http://www.tvratimbum.com.br/secoes/paraospais/?id=99>>. Acesso em: 03 maio 2011

sob a “supervisão de pedagogos, psicólogos e profissionais com experiência na produção de conteúdo infantil”. Programas como “Cocoricó”, “Vila Sésamo”, “Castelo Rá-Tim-Bum”, “X” e “Anabel”<sup>4</sup> fazem parte da grade do canal, que se torna uma opção com programas brasileiros voltados para o público infantil.

Para vislumbrar o alcance que a TV a cabo possui atualmente no Brasil, um país em que existem grandes contrastes sociais, pode-se utilizar os dados divulgados pela Anatel em abril de 2011, contabilizando 10,418 milhões de domicílios atendidos por TV por assinatura, o que, considerando a média de 3,3 pessoas por domicílio no país, de acordo com Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), atinge 34,4 milhões de brasileiros<sup>5</sup>. Número que mesmo restrito às camadas sociais detentoras do poder econômico, não pode ser ignorado, tendo em vista sua abrangência. Tal domínio da TV a cabo foi comentado por Beth Carmona (2010) em entrevista sobre os rumos da programação infantil, ao reiterar que:

Hoje, a TV por assinatura existe e oferece 24 horas de programação infantil. Esses canais, além de produzir, passaram a comprar programas. O que eu noto é um desinteresse, ou até uma desistência, da TV aberta de trabalhar com crianças. Até pouco tempo, a Globo fez o ‘Sítio do Pica-Pau Amarelo’, mas parou. Record, SBT e RedeTV! desenterram os desenhos japoneses e o ‘Pica-Pau’. Sobraram somente as TVs públicas<sup>6</sup>.

A experiente produtora complementa na entrevista que “fazer produto infantil original custa muito caro” e, que, com a publicidade nos programas infantis em xeque, o mercado de produto infantil se mostra difícil, pois os anunciantes não querem “aparecer como vilões”, enquanto a sociedade deixou de aceitar algumas coisas e campanhas por consumo consciente e alimentação saudável ganham espaço no debate cotidiano. A partir desse cenário, Carmona, na mesma entrevista, declarou acreditar na TV pública como espaço para bons trabalhos destinados à infância. Otondo (2005, p. 237) indica que “a televisão aberta e gratuita é o único canal de acesso livre, universal, democrático à informação, à cultura e ao entretenimento no Brasil”<sup>7</sup>, complementando que são as pessoas pertencentes às classes menos favorecidas economicamente que mais necessitam de uma programação de qualidade em casa, assim, é junto a esse público que a TV pública deve encontrar a forma de atuar.

Em pesquisa realizada nos Estados Unidos pela *Public Broadcasting Service* (PBS), foi pedido que entrevistados julgassem a TV pública em relação à televisão comercial e a

<sup>5</sup>Disponível em: <<http://www.opovo.com.br/app/economia/2011/04/28/noticiaeconomia.2171888/tv-por-assinatura-tem-650-mil-novos-clientes-no-primeiro-trimestre.shtml>>. Acesso em: 28 abr 2011.

<sup>6</sup> Entrevista para a Folha de São Paulo publicada em 5 de janeiro de 2010. Disponível em: <<http://www.observatoriodaimprensa.com.br/artigos.asp?cod=571ASP009>>. Acesso em: 20 abr 2011.

<sup>7</sup> Tradução para fins de pesquisa.

cabo. As características atribuídas a TV pública pelos espectadores entrevistados foram: educativa, informativa, estimulante, imaginativa, séria (RICHERI E LASAGNI, 2006). Tais definições se assemelham às respostas dadas sobre o que seria uma televisão de qualidade, em pesquisa realizada por Wober, em 1992, na Inglaterra. Os termos: divertida, agradável, informativa, educativa, interessante, estimulante foram os com maior porcentagem (RICHERI E LASAGNI, 2006, p. 49). Assim, o que se espera de uma TV pública é que condiga com as definições de qualidade que o público indica (levando-se em conta as diferenças entre os países das duas pesquisas).

Um desses espaços no Brasil que ganhou grande visibilidade e construiu paradigmas qualitativos para as produções que viriam depois foi a TV Cultura. A TV Cultura faz parte da Fundação Padre Anchieta (FPA) - Centro Paulista de Rádio e TV Educativas, que foi instituída em 1967 e é “uma entidade de direito privado que goza de autonomia intelectual, política e administrativa”<sup>8</sup>, que, além de manter a TV Cultura, emissora de sinal aberto, também mantém a TV Rá-Tim-Bum, emissora de TV a cabo por assinatura e duas emissoras de rádio, Cultura AM e Cultura FM. A TV Cultura não pode ser conceituada nem como entidade governamental, tampouco comercial, mas como emissora pública, que tem como objetivo “oferecer à sociedade brasileira uma informação de interesse público e promover o aprimoramento educativo e cultural de telespectadores e ouvintes, visando a transformação qualitativa da sociedade”<sup>9</sup>. De acordo com informações disponíveis no site da FPA, a TV Cultura estreou em 15 de junho de 1969 e constitui um modelo de emissora pública, com a programação voltada para a formação crítica do homem e cuja missão é “oferecer aos milhares de telespectadores caminhos possíveis para o desenvolvimento de conceitos de cidadania e convivência, além da complementação do currículo escolar e contribuição na cultura geral dos brasileiros”<sup>10</sup>. Também ganham destaque os mais de 200 prêmios recebidos, entre eles, o conceituado *Prix Télévision Jeunesse* 1998, pela “melhor programação pública do planeta”. Entre os prêmios divulgados pelo site da Fundação, é possível vislumbrar o reconhecimento da TV Cultura no que diz respeito a sua programação infanto-juvenil, como indicações em diversos festivais norte-americanos, japoneses e europeus.

Para além dos prêmios de reconhecimento qualitativo, é importante tomar conhecimento dos índices de audiência e faturamento desta TV pública de importância histórica incontestável para o Brasil. Tais índices foram demonstrados durante o II Fórum

---

<sup>8</sup> Disponível em: < <http://www2.tvcultura.com.br/fpa/institucional/quemsomos.aspx>>. Acesso em: 23 abr 2011

<sup>9</sup> Ibid. Acesso em: 23 abr 2011

<sup>10</sup> Disponível em: < <http://www2.tvcultura.com.br/fpa/index.htm>>. Acesso em: 23 abr 2011.



Nacional de TVs Públicas<sup>11</sup>. De acordo com documento intitulado: Evolução da audiência – TV Cultura 1986 a 2008, organizado por Fátima Pacheco Jordão, o faturamento da TV Globo (7,5 bilhões) é 40 vezes maior do que o da TV Cultura (188 milhões), entretanto seu faturamento é 10 vezes maior quando comparado ao da TV Cultura. O mesmo documento foca o alcance de público entre 4 e 17 anos, somente na Grande São Paulo e indica que a TV Cultura chega a 629 mil telespectadores, um número duas vezes e meia a mais que os 251 mil da Disney ou resultado parecido com a soma dos canais Disney, Cartoon (235 mil) e Discovery Kids (202 mil). Outro dado relevante sobre a abrangência da TV Cultura é o perfil por classe sócio-econômica em uma comparação entre a emissora pública e a TV por assinatura. No referido item o documento afirma que:

Comparando-se o perfil da TV Cultura com a da TV por assinatura, verifica-se que a missão da TV Cultura está sendo cumprida, uma vez que atinge principalmente as classes de menor poder aquisitivo (73%), enquanto que a TV por assinatura atinge prioritariamente as classes A e B, em igual proporção. (JORDÃO, 2008, p. 6)

Tal informação é acompanhada por gráfico que demonstra que nas classes AB, a TV Cultura atinge 27%, contra 73% da TV por assinatura. O cenário na classe C se inverte, com a emissora pública atingindo 44% e a TV por assinatura 22%. Já nas classes DE, os índices da Cultura chegam a 29%, contra 5% da TV por assinatura<sup>12</sup>.

Apesar de termos como foco da pesquisa a TV Brasil, uma emissora pública, não podemos desprezar a relação da qualidade com as exigências comerciais, mesmo que o lucro não seja o fim da produção, lembrando o que Machado (2000) comenta sobre a escala de audiência em que a televisão trabalha, que desloca o conceito de “elitismo”, pois:

Mesmo o produto mais “difícil”, mais sofisticado e seletivo encontra sempre na televisão um público de massa. Essa é, talvez, a contribuição mais importante da televisão para a superação de incomoda equação “melhor repertório/menor audiência”: agora, mesmo a menor audiência é sempre a maior que um trabalho de alta qualidade poderia almejar (MACHADO, 2000, p.30).

---

<sup>11</sup> II Fórum Nacional de TVs Públicas aconteceu no mês de maio de 2009 e reuniu Abepec (Associação Brasileira das Emissoras Públicas, Educativas e Culturais), ABTU (Associação Brasileira de Televisão Universitária), ASTRAL (Associação Brasileira de Televisões e Rádios Legislativas) e ABCcom (Associação Brasileira de Canais Comunitários) com a pauta principal de discutir a regulamentação legal das emissoras.

<sup>12</sup> Fonte Mídia Dados 2008, que acompanha o documento Evolução da audiência – TV Cultura 1986 a 2008, organizado por Fátima Pacheco Jordão e apresentado no II Fórum Nacional de TVs Públicas. Disponível em: < <http://www.forumtvpublica.org.br/temas/Evolu%C3%A7%C3%A3o%20Audi%C3%Aancia%20TV%20Cultura.pdf> >. Acesso em: 04 maio 2011.

## 1.2 - E as crianças? O que sabemos de seus quereres?

Os quereres dos adultos no que diz respeito à produção midiática voltada para o público infantil estão postos nos resultados finais do processo produtivo, uma vez que, como Pereira (2007, p.15) indica, “os programas que os adultos produzem e difundem para o público infantil representam construções dos adultos sobre a infância” e, complementa, citando Buckingham (1999), que “a grade de programação para a infância são representações sugestivas sobre a audiência infantil, refletindo suposições sobre os hábitos e ritmos de vida das crianças, os seus gostos, interesses e preferências”.

Como explicam Feilitzen e Bucht (2002, p.80), as razões, o quê e como as crianças vivem o processo de construção de sentido e resignificação a partir de como usam a mídia, dependem “de suas necessidades, intenções, experiência própria, filiação grupal, idade, gênero, etnicidade, estilo de vida, origem sociocultural, contexto de vida e da situação específica de recepção”. Assim, entender o contexto e as demandas, desejos e caminhos que essas crianças articulam para si são pontos essenciais para a produção responsável e consciente.

Em diversos encontros que abordaram a temática da infância e mídia ao longo dos anos, existiram oportunidades de ouvir as crianças, tanto sobre a sub-representação que a imprensa institui em seus meios tradicionais como sobre aquilo que gostariam de ver e ouvir na mídia, para e sobre elas. É sobre isso que Feilitzen e Bucht (2002, p. 71) tematizam ao indicar que:

Além das imagens das crianças mostradas na programação infantil, em livros, etc., um padrão geral vigente para a mídia como um todo é o de as crianças serem fortemente sub-representadas. Elas raramente são vistas, suas vozes raramente são ouvidas e os adultos da mídia raramente falam sobre crianças.

Exemplificando a ideia anterior de sub-representação, podemos citar o estudo de Kunkel e Smith (1993 apud FEILITZEN E BUCHT, 2002), sobre a maneira como a mídia noticiosa representava as crianças nos Estados Unidos. As conclusões do referido estudo apontam que na cobertura televisiva de assuntos que envolviam crianças, 48% diziam respeito às notícias sobre violência, que atingiram o percentual de 40% nos jornais. Tal cenário, repetido em diversos locais do mundo, aponta para a sociedade questões relevantes, mas as instituem como questões únicas ao se pensar a infância, quando, na verdade, existem inúmeros assuntos que precisam ser abordados.

Diante da sub-representação citada brevemente, o que as crianças esperam encontrar na mídia? Segundo Feilitzen e Bucht (2002, p. 128), exemplos mostram que “muitas vezes querem encontrar seus próprios sonhos cotidianos e sua própria realidade e cultura local, social e étnica na mídia”. Como uma maneira de aprofundar essa descrição de quererem, pode-se citar também os desejos elencados na Carta sobre Televisão para Crianças (1995)<sup>13</sup>:

1. As crianças deverão contar com programas de alta qualidade feitos especificamente para elas, e que não as explorem. Além de diverti-las, deverão permitir que as crianças se desenvolvam física, mental e socialmente até o seu potencial máximo.
2. As crianças deverão ouvir, ver e expressar a si próprias, a sua cultura, a seu idioma e a suas experiências de vida por meio de programas de televisão que afirmem seu senso de si mesmas, de sua comodidade e de seu lugar.
3. Os programas infantis deverão propiciar a consciência e o apreço por outras culturas, e paralelamente por seu próprio meio cultural.
4. Os programas infantis deverão ser diversificados em termos de gênero e conteúdo, sem entretanto conter cenas gratuitas de violência e de sexo.
5. Os programas infantis deverão ser levados ao ar em blocos regulares, nos horários em que as crianças possam assistir a eles, e/ou distribuídos através de outros meios e tecnologias de acesso amplo.
6. Verbas suficientes deverão estar disponíveis, para que esses programas tenham o melhor padrão de qualidade possível.
7. Os governos e as organizações de produção, distribuição e financiamento deverão reconhecer tanto a importância quanto a vulnerabilidade da televisão para as crianças indígenas, e tomar medidas no sentido de protegê-las.

E a Lista de Desejos exposta no encerramento do Encontro Asiático sobre os Direitos da Criança e a Mídia (1996)<sup>14</sup> vem para reiterar esses quererem:

1. Queremos programas de alta qualidade feitos só para nós – programas que não nos usem como sujeitos para vender produtos ou idéias. Queremos aprender e nos divertir!
2. Queremos expressar nossas idéias nestes programas. Queremos falar sobre nossas famílias, amigos e comunidades. Queremos partilhar o que sabemos sobre nós mesmos e sobre os outros.

<sup>13</sup> A Carta sobre Televisão para Crianças foi apresentada por Anna Home, Diretora de Programação Infantil da BBC Television, na Primeira Cúpula Mundial sobre Televisão e Crianças, realizada em Melbourne, na Austrália, em março de 1995. A Carta foi revista e adotada em Munique, em maio de 1995. Uma sessão da Segunda Cúpula Mundial, realizada em Londres, Reino Unido, em março de 1998, foi dedicada ao avanço da Carta.

<sup>14</sup> Encontro Asiático sobre os Direitos da Criança e a Mídia, Manila, 1996.

3. Queremos saber o que as outras crianças estão fazendo – que jogos elas estão jogando, que canções estão cantando, que problemas estão tendo que resolver em suas partes do mundo.
4. Queremos programas que nos deixem confiantes, de forma que possamos lidar com o processo de crescimento – sem cenas de sexo ou violência, por favor!
5. Queremos programas que mostrem consideração pelas nossas necessidades como crianças em crescimento, a que possamos assistir em períodos regulares de tempo.
6. Queremos o apoio de todos para que esses programas sejam os melhores possíveis.
7. Escutem-nos. Levem-nos a sério. Apóiem estes programas e protejam nossos direitos!

Ouvir tais quereres, levá-los a sério e incluí-los nos debates, na constituição de projeto, de roteiros e de conceitos acerca da programação infantil é elemento essencial para a constituição real da qualidade em tais produções, como veremos na próxima etapa deste trabalho.

### **1.3 – Entre jogar bola e brincar de boneca: a mídia.**

O grupo que participou e colaborou com a pesquisa era formado por uma turma inicial de 12 crianças, a maioria com 5 anos de idade, que constituíram um grupo menor que variou de 6 a 8 alunos de uma escola particular do bairro Aldeota. O primeiro encontro foi destinado a conhecê-los e saber sobre seus hábitos e preferências no que dizia respeito aos meios de comunicação, em especial, a TV e começar uma relação que se estenderia por mais quatro encontros distribuídos nas semanas seguintes. Um detalhamento sobre as crianças que participaram da pesquisa será realizado no terceiro capítulo.

O caminho para estabelecer uma comunicação direta e franca e uma escuta sensível teve início com apresentações e a vontade de saber mais sobre o dia-a-dia, as atividades realizadas fora do ambiente escolar, para assim, traçar um mapa, captando linhas e movimentos (KASTRUP, 2008) sobre o consumo de mídia, os elementos com os quais conviviam em casa e como era essa relação, aquilo que gostavam e indicações dos motivos. O mais esperado era ouvi-los relatando experiências com equipamentos como o videogame e a própria TV, mas as primeiras respostas trouxeram um cenário diferente:

Para minha surpresa, que muito brinquei de Barbie, a primeira resposta foi essa: “Eu gosto de brincar de Barbie”, outro menino comentou que ia para o Beach Park e

escorregava em um tobogã gigante, outra disse que brincava de casinha, “eu gosto de brincar de bola”, “eu tomo banho e brinco”, “eu gosto de Polly” (outra boneca), “eu gosto de viajar”. (Trecho do relato<sup>15</sup> sobre a 1ª oficina com o grupo, realizada no dia 7 de abril de 2011)

Com a continuidade da oficina, as crianças foram questionadas diretamente sobre quais delas assistiam a TV, a resposta entusiasmada de todas, com mãos levantadas e muito barulho deixou claro que o hábito estava presente no cotidiano, mas restava saber como, em que companhia e de que forma esse uso se desenvolvia.

Como abordam Feilitzen e Buch (2002, p. 58), diversos fatores exercem um papel na relação estabelecida entre o acesso a um meio e o seu uso, como:

Hábitos culturais das pessoas, seu relacionamento com suas famílias, com seus pares e com a escola, motivos e expectativas pessoais, bem com as políticas públicas e as estratégias de mercado dos diferentes meios de comunicação.

Buscar o detalhamento de alguns desses fatores mostrou-se necessário para o acompanhamento mais comprometido com os processos que se estabeleceriam ao longo das oficinas propostas.

Ao esmiuçar o período de tempo gasto pelos fãs de televisão, vídeo e jogos, Feilitzen e Buch (2002) ressaltam a TV como meio que, tanto em números de usuários como em tempo gasto, domina o uso da mídia por todos em todos os lugares. Novos meios que constroem cotidianamente um novo cenário midiático para as gerações que nascem com a tecnologia disponível ganharam espaço nos últimos anos e acompanham o desenvolvimento das crianças, mas ainda assim, é com a TV que elas passam mais tempo.

Após ouvir das crianças o entusiasmo com a TV, a questão seguinte seria saber qual conteúdo era consumido por eles. Dado a idade das crianças, 5 anos, a noção de TV aberta ou a cabo não ganhava contornos palpáveis em suas falas, mas a lista de programas por eles citados deixava claro o acesso da maioria à canais de TV a cabo, condizentes com a realidade econômica prevista por estarem em uma escola particular em um bairro de classe média. A mistura entre nomes de canais e programas era recorrente, mais uma vez, devido à idade do grupo, e algumas respostas para a questão do que assistiam faziam referência aos canais “Nickelodeon” e “Discovery Kids”, programas como “Backyardigans” ou simplesmente relatavam que assistiam “desenhos”. Respostas mais detalhadas puderam ser obtidas com o pedido de desenharem com giz de cera colorido os programas ou personagens preferidos e justificar as escolhas.

---

<sup>15</sup> No terceiro capítulo será detalhado os modos como foram produzidos os dados da pesquisa.

Dos doze desenhos produzidos pelas crianças, dez continham como elemento central, o aparelho de TV, algumas vezes acompanhado de pessoas que o assistiam, noutras, com a programação exibida na tela. A presença da TV na maioria dos desenhos foi notada e comentada no relato sobre a oficina do dia: “em muitos desenhos o aparelho de TV estava presente, talvez uma maneira de “me dar aquilo que eu queria””<sup>16</sup>. Em nenhum deles, foi possível reconhecer um elemento que direcionasse o reconhecimento direto a algum programa ou personagem infantil. Essas respostas começaram a ser dadas a partir das falas das crianças ao justificarem as escolhas. Uma das meninas citou o programa “Sid, o cientista” como o preferido, argumentando que “é legal porque ele tem uma escola, um monte de amigos”, seguido por programas como “Barney”, “Backyardigans”, “Dora, a aventureira”, “WorldWord”, com justificativas que se limitavam a dizer que eram legais e bons. Ao citarem nomes de programas que fugiam do nosso conhecimento, era necessário pedir que fosse explicado como era o programa, qual era o enredo, o que faziam os personagens. Usar da própria experiência para explicar para outra pessoa, até então uma desconhecida, como era um programa por eles assistido através de explicações detalhadas, muitas vezes ajudadas por colegas que dividiam o conhecimento sobre o assunto que estava sendo tratado, resultava em um contentamento para determinadas crianças do grupo. Tal reação, abordada por Girardello e Orofino (2002 apud FANTIN, 2009) relatando a solicitude da criança diante de uma situação em que se percebe sabedora de algo que o pesquisador tem interesse real, foi repetida em momentos em que perguntas sobre o cotidiano lhes eram direcionadas e as quais respondiam com aparente interesse e detalhamento.

Continuando a atividade em que as crianças explicavam seus desenhos, Pedro<sup>17</sup> se aproximou do grupo para apresentar o desenho do programa Ben 10, muito popular entre os meninos. Ao justificar a escolha comentou que ele era legal porque “prende os ladrões”, primeiro argumento que levava a um traço da personalidade ou das ações dos personagens que não fosse o “legal”. Programas também exibidos em TV aberta, como Bob Esponja, Dragon Ball Z, X-Men e I-Carly foram citados, sendo os três últimos destinados a uma faixa etária diferente da apresentada pelo grupo, e ICarly, um programa pré-adolescente exibido no fim das manhãs na Rede Globo e que retrata as situações vividas por três colegas, na média de 13 anos, que possuem um *webshow* e são famosos na internet.

Segundo descrito por Feilitzen e Buch (2002), entre os 7 e 9 anos, a criança se torna mais curiosa em relação ao mundo e tende a se interessar por programas destinados aos

---

<sup>16</sup> Trecho relato da 1ª oficina, no dia 07 de abril de 2011.

<sup>17</sup> Nesse estudo foram escolhidos nomes fictícios para preservação da identidade das crianças.

adultos. Já as “crianças pequenas”, o que se pressupõe que seja antes dos 7 anos, costumam gostar dos programas infantis, entretanto, canais de todo o mundo não possibilitam o acesso a uma programação de qualidade para esse público, assunto que será abordado na próxima etapa da pesquisa.

A etapa seguinte do processo em saber mais sobre os hábitos e usos da mídia pelo grupo era sobre com quem assistiam à TV. As respostas predominantes foram: “com meu pai, minha mãe e minha irmã”, “com meus irmãos”, “com meu amigo”, “com a minha prima”, “com minha avó”. Ao serem questionados sobre assistirem sozinhos, nenhuma das crianças se manifestou.

Essas informações dadas pelo grupo compunham um fato peculiar, levando-se em conta o que Feilitzen e Buch (2002, p. 63) comentam:

O uso conjunto da mídia, por crianças e pais, vem se tornando mais raro, eles conversam menos sobre o conteúdo da mídia e há menores probabilidades de os pais estabelecerem regras para o uso da mídia pelos filhos. Isso parece valer ainda mais para os jogos eletrônicos que para a televisão (por exemplo, Casa, 2000).

A presença dos pais na vida cotidiana dos filhos, que inclui o consumo dos produtos da mídia, vem sendo discutido como fator imprescindível para o desenvolvimento pleno da criança e, inclusive, da Classificação Indicativa discutida há algum tempo no Brasil. Em entrevista que compõe o livro *Classificação Indicativa no Brasil – Desafios e perspectivas* (2006), os pesquisadores Eugênio Bucci e Maria Rita Kehl expõem suas opiniões acerca do tema: “Deve o Estado classificar indicativamente o entretenimento a que o público tem acesso?”, ao que Kehl comenta sobre a flexibilização proposta para a possibilidade das crianças “pularem” a classificação em filmes quando acompanhados pelos pais:

Isso [*a flexibilização*] indica que o pai - mãe - é o principal responsável sobre a educação da criança e que sua companhia interfere na recepção, ou seja: o modo como a criança irá compreender, assimilar e elaborar o conteúdo de um programa depende da possibilidade de conversar a respeito com um adulto responsável. O mesmo vale para a indicação na TV, em relação à qual, apesar da classificação indicativa, a última palavra é sempre a dos pais - considerando aqui que os pais tomem parte ativa sobre aquilo que seus filhos vêem na TV. A presença dos pais ao lado da criança quando ela vai a um filme faz toda a diferença. A possibilidade de conversar com eles, para a criança, faz toda a diferença na capacidade que ela terá de assimilar e julgar o conteúdo dos filmes, não apenas no sentido moral, mas também no de sua compreensão da realidade social. Mesmo nos casos em que pareçam dirigidos a uma faixa etária acima da dela. (2006, p.134)

Tal posicionamento de Kehl é reforçado por Bucci, ao comentar que o que conta não é o que a criança tem acesso no cinema, por exemplo, mas o lugar simbólico, a importância que

irá atribuir “numa negociação de sentido que deve envolver pais, professores e uma série de outras influências” (2006, p.134). Significado este que perpassa pelas mediações e pelo lugar que cada obra ocupa na história pessoal de cada um, nas relações familiares, no território da casa.

Assim, a partir da experiência das crianças do grupo participante da oficina, que pelas situações expressadas assistem a TV, principalmente, acompanhadas, aborda-se como essa companhia se estabelece, o diálogo e a troca de experiências que esse momento possibilita. Ao falar em outro momento com uma participante em particular, Camila, 5 anos, ela comentou que assistia à TV com os pais, para logo depois limitar a presença aos dois irmãos mais velhos, indicando também que, enquanto eles assistem “desenho” no quarto, os pais assistem a outros programas em outro espaço, o que reitera a idéia do uso de mídia de maneira coletiva dentro do ambiente familiar como evento mais raro. Até mesmo a convivência no ambiente familiar parece ser evento mais raro, a partir do momento que se interpreta a ausência dos pais no ambiente escolar. Ao começo da pesquisa, foram distribuídas para a professora 12 autorizações a serem entregues aos pais, número total de crianças na turma, para que lessem e assinassem, caso concordassem que seus filhos participassem da pesquisa que estava sendo proposta. Entretanto, mais de um mês depois de terem sido enviadas juntamente com a agenda das crianças, que, de acordo com a professora, deveriam ser checadas pelos pais diariamente, por constituir um canal de comunicação entre a escola e a família, somente quatro autorizações retornaram, todas autorizando a participação. Um pai falou diretamente com a professora, pedindo que a filha não tomasse parte na oficina, justificando que a família era evangélica e, por isso, a filha não fazia uso da TV em casa. O restante dos pais demorou a dar respostas, mesmo a autorização sendo frequentemente anexada na agenda das crianças. Comentando tal fato, a professora relatou o caso de uma aluna que, após as comemorações relativas ao Dia das Mães, retornou com todos os cartões e trabalhos produzidos na semana anterior em homenagem à mãe, do mesmo jeito que haviam sido afixados no material.

Partindo de fatos como esse, a qualidade da presença dos pais ou responsáveis na vida cotidiana das crianças precisa ser levada em conta ao tratarmos do uso da televisão, do cinema, dos videogames, da internet, ou seja, nas experiências das crianças. Ferrés (1996) ao abordar a experiência da televisão e o papel de pais e educadores, comentou sobre o processo de auxiliá-los a compreender e interpretar o sentido dos programas:



Trata-se de enriquecer a experiência, mas sem negá-la, de possibilitar uma leitura reflexiva e crítica, mas sem eliminar o prazer sensorial e emocional, da mesma forma que o intérprete de sonhos não impede ou anula a experiência onírica, mas ajuda a vivenciá-la com um nível superior de profundidade. (FERRÉS, 1996, p. 83)

Ao partirmos para outra via midiática de grande importância, o cinema, podemos citar Cotera (2008, p.202), que o dimensiona comentando que:

A cada momento juega con las percepciones y emociones de aquel que está sentado al otro lado de la pantalla y su impacto realmente es incalculable, nos sacude las consciencias y nos muestra la realidad, y aquí hablamos de un cine independiente, de autor, con otros valores y preceptos.

Mesmo com tal impacto e fascinação provocada pelo cinema, as produções cinematográficas para crianças se restringem a uma indústria estritamente atrelada a linguagens já consolidadas, que não trazem inovações para o imaginário do público, seja na temática ou no enfoque.

Apesar disso, as crianças participantes das oficinas demonstraram grande entusiasmo pelo cinema e confirmaram já terem ido a um. Entretanto, a maioria não recordou qual o filme, o personagem, o assunto ou com quem tinham ido, o que pode servir de indicador para a baixa frequência com que tem acesso a esse tipo de mídia.

Pode-se levar em conta para esse acesso espaçado, o fato explicitado por Cotera (2008) de que as referências a que se está acostumado ao tratar de cinema para crianças são empresas como Disney e Dreamworks e “desenhos animados”, especificidades que reduzem a oferta de produções a quatro grandes estréias anuais. A partir desse cenário, a autora comenta que as crianças:

Están expuestos a ello sin tener alguna otra opción y son presa de las campañas de mercadotecnia que realmente aseguran el negocio, la permanencia y el impacto de los personajes de este cine dirigido a la población infantil. (COTERA, 2008, p. 203).

Assim, mesmo que o público infantil tenha ganhado um espaço específico dentro do contexto mercadológico, como detentores de poderosas porcentagens nas decisões de compra da família, as produções audiovisuais são limitadas, principalmente para crianças menores, antes dos 10 anos, por exemplo. Leva-se em conta os últimos lançamentos: “Toy Story”, “Shrek”, “Kung Fu Panda”, “Como treinar seu dragão” que possuem enredos desenvolvidos para crianças em uma faixa etária mais próxima da adolescência. Enquanto a indústria cultural não coloca a disposição mais filmes voltados para o público infantil, dentro de um cenário que

envolve incontáveis motivos, entre eles econômicos, políticos, culturais, o mercado está sempre a todo vapor para potencializar as imagens e a simpatia que os personagens das poucas produções existentes, objetivando vender produtos que abrangem brinquedos, material escolar, roupas, produtos de higiene, DVDs, etc.

Se inicialmente tratamos da TV e do cinema, meios relativamente enraizados na sociedade atual, ao entrarmos na área destinada ao computador e à internet, mergulhamos em um mundo de possibilidades a serem exploradas. Como aborda González (2008), as crianças já não estão expostas a um só meio, uma vez que vivem em um ambiente tecnológico e, nele, desenvolvem diferentes habilidades para ler e produzir mensagens em diferentes códigos.

Durante a experiência da quarta oficina, ao tratar com as seis crianças presentes sobre o acesso ao computador, todas responderam que já haviam “mexido” em um. Questionados sobre o uso que fizeram do computador, a maioria relatou o uso de jogos, provavelmente *on line*, uma vez que Letícia citou jogos da Barbie e da Polly, dois produtos que possuem espaço em sites para jogos. Outra participante, Clarissa, comentou que usava o MSN, programa de bate-papo vinculado ao Windows, entretanto, como as crianças do grupo ainda não lêem ou escrevem (excetuando os próprios nomes, muitos ainda em desenvolvimento), o uso desse programa possivelmente é parcial ou auxiliado. As outras crianças resumiram o uso a “jogos”, sem especificar os enredos e Antônio descreveu o uso em etapas, dizendo que ligava o computador, apertava o botão, abria um jogo, jogava, parava quando tinha que comer e ia dormir. Ou seja, crianças de cinco anos que já usam o computador com certa autonomia, o que reitera o comentário de González (2008) sobre as crianças estarem mais alfabetizadas no uso das novas tecnologias se comparadas aos adultos, mesmo que não creia que compreendam as mensagens em sua totalidade.

A importância dos conteúdos apresentados para o público infantil, em especial, na televisão e os elementos que são considerados fatores de qualidade nessas produções serão o tema central do próximo capítulo desta pesquisa.

## 2 – O QUE SE PENSA COMO QUALIDADE?

A relação intensa que as crianças, cada vez mais em sua tenra idade, estabelecem com as mídias disponíveis em seu contexto social despertou e continua a despertar o olhar para que tipo de mídia é essa e como é o desenrolar dessa relação, que permite trocas, que favorece o imaginário, a associação de palavras, gestos, situações, valores.

Um dos pontos importantes sobre essa relação é a qualidade que essa mídia, seja ela expressa em produtos audiovisuais, sonoros, impressos, se dispõe a ter e efetivamente demonstra ter para chegar às mãos, ouvidos, olhos e emoções das crianças. Entretanto, a definição de qualidade escapa por entre os dedos, se moldando à cultura, as normas e hábitos midiáticos da população do país em que é pesquisada, ao momento histórico-social, aos parâmetros de quem julga. Machado (2000, p.13) recorre a uma frase sobre liberdade atribuída a Cecília Meireles e a adapta para o conceito de qualidade:

Alguém já definiu a liberdade da seguinte maneira: uma coisa difícil de explicar, quase impossível de conceituar, mas muito fácil de compreender, principalmente quando ela nos falta. Creio que se pode considerar da mesma maneira a qualidade em televisão.

Mulgan (apud MACHADO, 2000), após enumerar sete acepções diferentes para a palavra qualidade, que incluíam conceitos como diversidade, mobilização popular, compreensão das demandas da sociedade e a técnica, ressaltou que a riqueza e a ambiguidade dessa palavra pode ser “uma virtude e não um problema”. Assim, para Machado (2000, p. 25), uma televisão de qualidade, levando-se em conta a amplitude de tal conceito, definido como elástico e complexo, “deve ser capaz de equacionar uma variedade muito grande de valores e oferecer propostas que sintetizem o maior número possível de “qualidades””. E é com a palavra no plural que se chega mais perto da realidade de produções e possibilidades do que se produz no audiovisual para o público infantil.

Assim, partiremos, mais uma vez, para a troca de impressões e experiências com textos de pesquisadores e interessados na temática sobre caminhos a serem seguidos para a aproximação de uma programação televisiva de qualidade. E tal percurso será alicerçado nas experiências pessoais e olhares cotidianos voltados para tudo aquilo que dialoga com a relação infância e mídia, assim como pela experiência vivida dentro do projeto de pesquisa do Grim no processo para obtermos uma ficha de avaliação de qualidade coerente e que dialogasse com os diversos estudos já publicados sobre o tema.

É, a partir daquilo que pesquisadores, educadores, pais, produtores esperam, querem e agem para a sociedade de forma abrangente e, especificamente para as crianças, que os conceitos de qualidade se constroem, fincados na realidade vivida por tais atores sociais. A pesquisadora Maria Rita Kehl (2006, p. 137) no livro *Classificação Indicativa*, ao se colocar como mãe, para além da educadora, comentou:

O que espero dos veículos de comunicação é que ofereçam material para desenvolver a inteligência, o senso crítico, a criatividade, o senso estético de nossas crianças, porque de bobagens, violência e pornografia o mundo já está cheio.

Assim, pode-se começar a pensar a qualidade dos programas televisivos como um critério relativo a quem julga (RICHERI E LASAGNI, 2006), podendo ser a partir do olhar do público, dos produtores, dos críticos, dos pesquisadores, ou seja, grupos que abrigam pessoas das mais diversas idades, crenças, culturas, bagagem de experiências, elementos subjetivos que interferem no olhar e na posição do observador.

Dentro desta pesquisa, existem diferentes posições de validação para o programa escolhido: a de quem pesquisa, com olhar de busca, mas permeada por experiências de quem é advinda de uma geração que teve na televisão uma espécie de “babá eletrônica” e que durante a década de 90 acompanhou os programas da televisão aberta brasileira e o estilo Xuxa de falar da infância, de quem lê a pesquisa e com ela se relaciona a partir das próprias experiências, assim como, e, principalmente, das crianças de 5 anos, convidadas a assistir a alguns episódios e conversar sobre eles. E foi a necessidade de ter acesso a posição do público para quem se pensa a qualidade televisiva e para quem há a preocupação sobre conteúdos e estética que moveu a pesquisa, a curiosidade. Partindo daí, temos diversas experiências se encontrando no momento de analisar o programa.

Viñes (2003), ao apresentar os principais estudos realizados em três países sobre a qualidade dos conteúdos audiovisuais dirigidos à infância, especificou, por exemplo, que o programa infantil na Austrália é considerado como aquele realizado sob a perspectiva do público infantil e que possua uma alta qualidade de produção, com o adendo de não precisar ser didático ou educativo, pois “*didáctica sin entretenimiento no tiene sentido*”<sup>18</sup> (VIÑES, 2003). Posição diferente da estabelecida no país que, atualmente, detém parte significativa das produções para o público infantil que conseguem chegar a outras regiões do mundo, os Estados Unidos da América, que, desde o princípio, conceituou a qualidade na programação

<sup>18</sup>Texto disponível em: <<http://web.ua.es/es/comunicacioneinfancia/documentos/doc-grupo-invest/articulos/indicadores-de-calidad-en-los-contenidos-audiovisuales-en-televisi-n-dirigidos-a-la-infancia.pdf>>. Acesso em: 14 fev. 2011.

com a presença de programas educativos, mesmo que a maioria das produções norte-americanas a que se tem acesso no Brasil não esteja de acordo com esse conceito qualitativo construído pelas organizações do país. Tais programas apresentariam, segundo Viñes (2003), conteúdos que se desenvolveriam em torno da história, da ciência, do desenvolvimento, das artes, da literatura, do teatro, da música, das relações humanas, de outras culturas e línguas e, por último, de certas habilidades básicas como leitura e escrita, assim como recursos técnicos e narrativos criativos.

Já no Brasil, o Manual da Classificação Indicativa (2006) indica a valorização de programas que apresentem comportamentos desejáveis, que “ressaltem atitudes que contribuam para transformar crianças e adolescentes em indivíduos mais harmônicos com o restante da sociedade e respeitadores dos direitos humanos”<sup>19</sup>. Assim, de acordo com a Classificação Indicativa, os elementos adequados para uma programação voltada para as crianças e adolescentes seriam: comportamentos cooperativos, solidários e de ajuda aos demais; que denotam responsabilidade; que valorizam a honestidade, o respeito, a capacidade de resolução de conflito; conteúdos que valorizem as habilidades cognitivas da criança, o conhecimento, os cuidados com o corpo, habilidades manuais/ motoras, que respeitem e estimulem a diversidade e que promovam uma cultura de paz; possibilite o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais; contenha menção dos direitos humanos de forma positiva; opiniões/informações divergentes e plurais, regionalização da programação e produções independentes.<sup>20</sup>

Muitos dos elementos indicados como positivos para a programação infantil de qualidade estão alicerçados em valores morais e comportamentos socialmente positivos. Entretanto, mais uma vez, há de se analisar não somente o conteúdo, mas a maneira como esses valores são tematizados, assim como as mediações que acontecem a partir deles, buscando também o exemplo australiano, para saber como e onde a diversão se alia a esses conteúdos e formas usados nas produções. O risco de enfatizar a proteção dos direitos em detrimento da subjetividade, da possibilidade de construção de significados e vivências das crianças existe neste território de indicações de comportamentos sociais e valores a serem enaltecidos para o desenvolvimento das crianças. Tais questões também estão atreladas a necessidade de pais e professores desenvolverem maneiras de dialogar com as crianças e jovens sobre os programas a que assistem, uma das recomendações que Otondo (2005) indica

---

<sup>19</sup> Manual da Classificação Indicativa, 2006. Página 26.

<sup>21</sup> Ibid. Páginas 27 a 29.

como resultado dos debates sobre televisão de qualidade, televisão pública e televisão que se preocupa com a infância no âmbito internacional.

Richeri e Lasagni (2006, p. 21) comentam que os critérios para definir a qualidade são tão numerosos quanto às pesquisas e estudos que versam sobre o assunto, mas elencam um ponto que a maioria das reflexões parece concordar: “*el sistema televisivo debe ofrecer una amplia elección de programas, que deben diversificarse como géneros, como contenidos, como tipologías y estilos, como posiciones y opiniones expresadas*”. Mais uma vez, reforçando o que já foi dito por Machado e Mulgan, a diversidade é apontada como fator de qualidade. Para Blumler (1986, 1991, 1992 apud RICHERI E LASAGNI, 2006), o conceito de diversidade se articula em sete dimensões, das quais destacaremos a que o autor cita como “*diversidad sustancial*”, que engloba, por exemplo, uma programação que represente a diversidade de opiniões e os pontos de vista mais importantes de uma sociedade, excluindo as mensagens de sentido único, como também uma programação que permita a visibilidade a diversos grupos, permitindo suas expressões, além da que aponta os temas e argumentos tratados.

Dentro da atual pesquisa, a diversidade de locais, seja dentro do cenário de uma cidade, como de regiões do país e do mundo, e, principalmente, de pessoas em suas etnias, gêneros, locais sociais, posições econômicas, orientações sexuais, vivências culturais ganha notoriedade por estarem ligados ao conhecimento do outro, assim como de si mesmo. A importância desse conhecimento ser vivido ainda na infância está ligada ao que Maturana (1997, p.31) indicou como um dos períodos cruciais da história de toda pessoa (o outro seria a juventude) e que tem “*consecuencias fundamentales para el tipo de comunidad que ellos traen consigo em su vivir*”, pois na infância “*el niño vive el mundo em que se funda su posibilidad de convertirse em um ser capaz de aceptar y respetar al otro desde la aceptación y respeto de sí mismo*”.

Para Cotera (2008, p. 202), ao falar sobre os filmes para crianças, aqueles produtos considerados bons eram os que elas “*pueden reconocer su propio mundo o seguir sus sueños y anhelos, son tomados en serio y no ajustados, y amaestrados para la futura existencia de adultos*”, partindo do princípio primordial de que “*cualquier filme que resulte inteligible e interesante para los niños, es un buen filme infantil. Un filme para niños ha de orientarse primordialmente en los intereses y las necesidades de esta clase de espectadores*” (2008, p. 202). Tais definições para filmes direcionados para as crianças podem ser estendidos para qualquer produção para o público infantil, tematizando assuntos que façam sentido para a

realidade delas, que respeitem seus direitos, inteligência e sensibilidade, desenvolvendo seu olhar crítico frente aos meios (OTONDO, 2005).

Levando-se em conta que a diversidade deve estar além dos conteúdos, mas também em gêneros, tipologias e estilos, uma vez que há de se ter a consciência de que o público é composto por pessoas diferentes, de uma realidade múltipla na qual é necessário prestar atenção, a diversidade de linguagens e ofertas é mais uma faceta da relação que se estabelece com esse vasto público (RICHERI e LASAGNI, 2006), fomentando assim a pluralidade de linguagens e a oferta para as diferentes idades e etapas de desenvolvimento, quando se trata especificamente das crianças (OTONDO, 2005). Assim, podemos dizer que a inovação, a experimentação, o jogo com a rica e fluida linguagem televisiva está inserida na ideia de diversidade, de renovação. Para Richeri e Lasagni (2006, p.88) a inovação pode se dar de suas maneiras: a originalidade em relação aos outros programas, o que chamam de “la invención de una fórmula, la idea líder”, que inevitavelmente serão seguidas por cópias e a inovação de um programa a respeito de si mesmo. O risco da experimentação, em renovar o pacto com o público, se apresenta diferente para TVs comerciais e públicas, mas é encarado como um dos deveres da TV pública, que não deve se regular na audiência. Tais inovações consideradas como elementos qualitativos também precisam de tempo para se adequarem, acomodarem, se mostrarem ao público, para que não se torne ponto desconexo do restante da programação, para que o público tenha tempo de conhecer, de acompanhar sua linguagem, sua estética, para experimentar o estranhamento ao novo, ao que o programa traz de diferente para a grade de programação. Há também de se levar em conta, como citam Richeri e Lasagni (2006) a um dirigente, de que a qualidade de um programa, de uma programação nasce com a linha editorial, assim, a capacidade de dialogar com essa linha traçada ainda no nascimento e de ser fiel aos parâmetros qualitativos postos pela empresa, pelo canal também constitui o que estamos elencando como indicadores de qualidade. Para tanto, é necessário entender o contexto da TV que exhibe a programação, seus valores, objetivos, para, então, saber se a programação (ou um programa específico) está de acordo. Entenderemos mais sobre a TV Brasil no próximo tópico deste trabalho.

Entre tantos direcionamentos sobre a qualidade dos programas televisivos, concordamos quando Feiltzen e Bucht (2002, p. 69) comentam que não existe fórmula pronta para um programa ou conteúdo de mídia bom (mesmo que existam tantas boas indicações, algumas aqui relacionadas), pois:

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 mero entretenimento. Elas também querem aprender e construir seu sentido de pertencer a uma sociedade – muitas vezes, por meio de conteúdos de mídia dramáticos. Além disso, elas muitas vezes querem se identificar com crianças que sejam semelhantes a elas.

e como a televisão é “o meio que mais tem produzido para o público infanto-juvenil ou que, pelo menos, mais visibilidade e mais impacto tem gerado a esse nível” (PEREIRA, 2009, p.24), é necessário que em seus programas, as crianças encontrem o que querem, o que precisam. E sejam ouvidas sobre esses quereres e necessidade e levadas a sério.

## **2.1 - E a TV Brasil?**

A TV Brasil, em seus documentos e diretrizes, é definida como uma televisão pública, nacional, independente e democrática, que busca complementar o sistema privado, possibilitando o acesso a uma programação mais plural, tanto para o público, como para os produtores audiovisuais independentes. Criada em 2007 e gerida pela Empresa Brasil de Comunicação (implantada pelo Congresso através da Lei 11 652/2008), a TV Brasil é uma experiência ainda recente de canal público no país e surgiu, entre muitos outros interesses, de um movimento envolvendo vários setores da sociedade no Fórum da TV Pública.

Até o início da participação no grupo de pesquisa Grim e no projeto de monitoramento da programação infantil da TV Brasil, o nosso conhecimento sobre a programação do canal era restrito a ver o símbolo na parte de cima da tela de alguns programas vistos na TV Ceará. A partir do momento em que se entrou em contato com a programação geral disponível, um universo de possibilidades se desvendou no que diz respeito à diversidade de programas para todas as faixas etárias.

Em seus artigos referentes aos princípios e objetivos, a EBC confirma seu apoio e parceria em prol das produções regionais e independentes nacionais, assim como à difusão. Assim, encontrar programas de assuntos diversificados e formatos não homogêneos era o esperado, como uma forma de compartilhamento de conhecimento do que é feito fora dos circuitos da mídia comercial, em que há um pólo produtor que repassa produtos fechados em seus conteúdos para as diversas associadas.



Além de objetivar ser um espaço de pluralidade de vozes, a TV Brasil elenca entre seus princípios a produção/difusão de programas “com finalidades educativas, artísticas, culturais, científicas e informativas” (Lei 11.652/2008).

Dentre esses comprometimentos com a pluralidade, o conhecimento, a formação do cidadão e de processos educativos, aos quais poderíamos acrescentar a fomentação ao debate de assuntos relevantes nacional e internacionalmente, o respeito aos valores éticos e sociais dos indivíduos e das famílias e a ausência de qualquer tipo de discriminação, existe a preocupação em seus objetivos de não perder o “caráter competitivo na busca do interesse do maior número de ouvintes ou telespectadores”.

E essa busca pela afamada audiência, deveria se refletir na organização da divulgação da programação em mídias diversas, sejam elas estatais ou privadas, dentro de escolas, organizações. Entretanto, o que se percebeu durante o processo da pesquisa de monitoramento da programação da TV Brasil pelo Grim e do presente trabalho é o desconhecimento desse canal por pessoas de dentro da Universidade, de escolas e do convívio social ao qual fazemos parte. Desconhecimento esse que atinge, conseqüentemente, o poder de abrangência e o acesso a essas produções que se colocam como difusoras da pluralidade de vozes, assuntos e formatos.

Uma maneira de mensurar essa pretensa abrangência são os números da audiência mensal da TV Brasil através de dados disponibilizados pela EBC para o grupo de pesquisa Grim, e cuja fonte é o Ibope/MediaWorkstation, referente ao período de maio a agosto de 2010, indicando a audiência média das faixas de horário referentes a programação infantil da TV. Durante a faixa horária de 9h às 9h30, quando são exibidas séries infantis, o índice máximo atingido na cidade de São Paulo nos referidos meses, foi de 0,18. Já durante a tarde, o índice máximo atingiu 0,16, sendo 1% representando 59.864 domicílios. O panorama no Rio de Janeiro para a faixa horária das 9h às 9h30 atingiu o máximo de 0,62 e o mínimo de 0,12. Já entre 10h30 e 11h, o máximo chegou a 0,91 e o mínimo a 0,09. O período da tarde apresentou índice máximo de 0,82 e mínimo de 0,47. Sendo 1% representando 36.832 domicílios. Não possuindo números referentes à Fortaleza, nos ateremos aos números dessas duas cidades como indicativos dos índices de audiência alcançados. Tais números são cenários que exemplificam a dificuldade que a TV Brasil ainda enfrenta para chegar ao público, uma vez que seria necessária uma pesquisa mais abrangente para esmiuçar esses índices, suas variações em determinadas épocas do ano e dias da semana.

Um exemplo de como essa discricção com que a TV Brasil passa pela sociedade brasileira traz movimentações dentro da própria instituição, é o comentário que Laurindo Leal

Filho, ouvidor da EBC fez no debate sobre programação de TV pública no II Fórum Nacional de TVs Públicas, realizado em Brasília em maio de 2009:

Porque eu moro em São Paulo e a TV Brasil é uma TV secreta. O sinal é só digital ou para quem tem assinatura do cabo. E, só para reforçar a necessidade da presença do sinal, eu acho que poderia ser esse o mote, essa ideia da universalidade, não tão específica numa cidade ou outra, mas essa ideia política de universalidade do acesso como direito do cidadão, o direito do cidadão ao acesso da TV pública<sup>21</sup>. (LEAL FILHO, 2009)

Laurindo Leal Filho especifica a situação do acesso, do sinal disponível da TV Brasil em São Paulo, mas poderia estar falando de diversas outras capitais brasileiras (para não entrarmos no âmbito das cidades de médio e pequeno porte) e de milhares, milhões de cidadãos que não tem acesso a essa programação que em seus princípios e objetivos colocou esse mesmo cidadão e sua formação e informação como prioridade. Assim, o ouvidor da EBC, ainda complementa:

Você não pode ter uma TV pública que não dê ao cidadão o direito de assisti-la. É incompatível termos uma TV pública para uma reduzida parcela da população. Todos nós pagamos impostos, todos nós temos direito de acesso a esse serviço público, entendido como serviço público. (...) Por que eu digo que é técnico-político? Porque nós sabemos toda a dificuldade técnica de entrar no Brasil todo; mas é também político porque, se houver vontade política do Governo Federal e dos Governos Estaduais, nós podemos avançar e colocar esse sinal no Brasil todo.<sup>22</sup> (LEAL FILHO, 2009)

Não é objetivo desta pesquisa discutir os conceitos, as práticas, as dificuldades e os avanços da TV pública no contexto brasileiro, mas como o acesso à programação é primordial para o conhecimento, a apropriação, a indicação do que responde ou não aos anseios dos cidadãos ao se tratar de uma TV mostrou-se necessária uma rápida passagem por essa questão que vem movimentando setores da sociedade e construindo possibilidades dentro de Fóruns, discussões em diversos grupos, sejam eles de grande ou pequeno alcance.

Assim, antes do programa escolhido para a pesquisa poder interagir com seu público-alvo, existe um longo percurso (e nem sempre rápido ou fácil) que envolve aspectos técnicos, políticos, cognitivos, culturais, sociais, e econômicos. Esses dois últimos vão de encontro direto com o princípio de promoção ao acesso à informação, pois instituem critérios de exclusão social e econômica, uma vez que corroboram para o mais do mesmo: aqueles que

<sup>21</sup> Trecho da transcrição integral do debate da Mesa 6 - PROGRAMAÇÃO DE TV PÚBLICA – Novos modelos de produção: produção independente, regionalização da programação, conteúdos multiplataforma, interatividade e multiprogramação, realizado no dia 27 de maio de 2009, em Brasília. Disponível em: <<http://www.forumtvpublica.org.br/temas/tema6.pdf>>. Acesso em: 08 mai. 2011.

<sup>22</sup> Ibid.

podem custear uma TV a cabo tem acesso a programações diversas e aqueles que não podem ficam restritos às opções que a TV comercial ou as TVs estatais, (algumas transmitindo trechos da programação da TV Brasil, como é o caso da TV Ceará), oferecem.

## 2.2 - A programação infantil da TV Brasil

Em abril de 2010, a TV Brasil lançou a faixa “Hora da Criança”, programação dedicada exclusivamente para o público infantil, incluindo onze programas novos à programação que já contava com dez. Seriam mais de 35 horas semanais “com produções nacionais e internacionais, que divertem, informam e educam as crianças e adolescentes com inteligência, criatividade e cidadania”<sup>23</sup>.

No que se refere ao público infantil e juvenil, a TV Brasil reitera a tradição das TVs públicas mundiais com uma programação baseada nos indicadores de qualidade, com ênfase na formação de valores, na pluralidade e nos conteúdos nacionais (site TV Brasil). A presença de séries próprias como Um Menino Muito Maluquinho, A Turma do Pererê; séries de terceiros, como Cocoricó, Vila Sésamo e Castelo Rá-Tim-Bum e co-produções como o programa Janela Janelinha, todas de origem nacional e em conjunto com animações advindas, principalmente, de países europeus e do Canadá formaram uma grade de 6h30m diárias de segunda a sexta e 2 horas aos sábados e domingos.

Um ano depois, em abril de 2011, a TV Brasil anunciou a nova programação infantil, com programas que estreariam na grade e séries que voltariam para novas temporadas. Um destaque feito pelo texto de divulgação foi a chegada à TV aberta da série “Meu Amigãozão”<sup>24</sup>, co-produção Brasil-Canadá, já exibido no canal a cabo Discovery Kids, que também apresenta a animação “Peixonauta”, considerada a primeira totalmente produzida no Brasil, sendo um grande sucesso na grade do canal desde 2009 e exibido em mais de 60 países<sup>25</sup>. Segundo comentário do criador da animação “Meu Amigãozão”, Andrés Lieban (2011), “se a série já fazia o maior sucesso no Discovery Kids, agora vai atingir ainda mais pessoas em um canal aberto como a TV Brasil”<sup>26</sup>. Outros programas que entraram para a programação infantil em 2011 foram: “Anabel” (que também tem um episódio finalista no prêmio Prix

<sup>23</sup> Trecho do Boletim publicado no dia 6 de abril de 2010 no site da TV Brasil anunciando a “Hora da Criança”. Disponível em : <<http://tvbrasil.org.br/novidades/?p=439>>. Acesso em: 16 fev. 2011

<sup>24</sup> O programa possui um episódio finalista no prêmio Prix Jeunesse Iberoamericano 2011.

<sup>25</sup> Disponível em: <[http://ultimosegundo.ig.com.br/cultura/fenomeno+peixonauta+avanca+para+teatro+e+cinema/n123793029562\\_8.html](http://ultimosegundo.ig.com.br/cultura/fenomeno+peixonauta+avanca+para+teatro+e+cinema/n123793029562_8.html)>. Acesso em: 25 maio 2011.

<sup>26</sup> Disponível em: <<http://tvbrasil.org.br/meuamigaozao/sobre/>>. Acesso em: 25 maio 2011.

Jeunesse Iberoamericano 2011); “Bob, o construtor”; “Carrapatos e Catapultas”; “Escola para cachorro” (com um episódio finalista no prêmio Prix Jeunesse Iberoamericano 2011); “Mamma Mirabelle”, “Pingu”, “Tromba Trem”, que, segundo a programação diária disponível no site, somaram-se às animações já existentes na programação, como “Os pezinhos mágicos de Franny”; “Connie, a vaquinha”; “Louie”; etc.

As oito novas animações trazem um elemento importante para a programação da TV Brasil: três são produções brasileiras (Anabel, Carrapatos e Catapultas e Tromba Trem) e duas são co-produções Brasil e Canadá (Meu Amigãozão e Escola para cachorro). Se em 2010, nenhuma animação era proveniente das produtoras nacionais, em 2011, quatro delas já dividem espaço com produções provenientes do Reino Unido, França, Austrália, Cingapura, Suíça, Canadá, Espanha e Estados Unidos. Tal cenário corrobora, principalmente, com dois itens presentes nos princípios da TV Brasil:

V - apoiar processos de inclusão social e socialização da produção de conhecimento, garantindo espaços para exibição de produções regionais e independentes;

VIII - promover parcerias e fomentar produção audiovisual nacional, contribuindo para a expansão de sua produção e difusão;

(Lei 11652, 7 de abril de 2008<sup>27</sup>)

A estréia dessa nova programação infantil se deu no domingo, 17 de abril de 2011 e foi divulgada também pela rede social Twitter, onde já se divulgam as sinopses de programas diários como “A Turma do Pererê”. Entretanto, essa estratégia de divulgação não foi, assim como já não o era antes dessa estréia, estendida para o restante da programação infantil, que não possui espaço adequado para promover e levar ao conhecimento do público as produções que a TV Brasil oferece.

Levando-se em conta, o acompanhamento da programação infantil da TV Brasil em um ano de pesquisa dentro do grupo Grim e do projeto de monitoramento do qual fizemos parte, pode-se perceber um notório avanço por parte da instituição, que ampliou suas fronteiras e honrou seus princípios, a partir do momento que incluiu em sua programação, produções nacionais, incentivando tais produtos, assim como possibilitando que o público tenha conhecimento do que está sendo feito no país para as crianças. Os desafios que se

---

<sup>27</sup> Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/Lei/L11652.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/Lei/L11652.htm)>. Acesso em: 09 fev. 2011.

impõem ao caminho da TV Brasil na trilha de honrar os seus princípios e objetivos, assim como o compromisso com a sociedade brasileira dizem respeito, principalmente, à necessidade de um trabalho mais detalhado, no que se refere, a divulgação interna e externa da grade de programação que oferece, assim como da abrangência que seu sinal deveria ter, mas ainda não o tem e ao diálogo com o seu público, uma vez que através do olhar daqueles que assistem às produções e as levam para o cotidiano e as conversas pessoais é que se pode vislumbrar uma resposta mais objetiva sobre as lacunas ainda existentes dentro da grade de programação e diante dos gêneros e conteúdos abrangidos por seus programas.

### 2.3 - O “Dango Balango. Balango Dango”

Diante do panorama da programação encontrada no segundo semestre de 2010, período em que a pesquisa do Grim teve início, a escolha do programa mineiro Dango Balango se deu pela peculiaridade trazida por essa produção para o cenário da programação televisiva disponível e voltada para o público infantil no Brasil, que ainda é majoritariamente composta de produções internacionais.

Dango Balango é uma produção regional, voltada para o público infantil, que começou a ser exibida em 2006 e que, no primeiro semestre de 2011 está no processo de pré-produção da quinta temporada. O programa é produzido em parceria do Giramundo e da Rede Minas, em Minas Gerais. Segundo a descrição presente no site da Rede Minas:

Dango Balango é o programa infantil da Rede Minas. Apresentado por bonecos do Grupo Giramundo, o programa tem quadros que permitem às **crianças conduzi-los, fazendo com que seu público, de telespectador, sinta-se protagonista da narrativa.** Em seu quarto ano, o programa promete novas aventuras. Druzila, Joduca e Sdrubs, junto a seus amigos, trazem diversas **histórias que estimulam a imaginação, a criatividade e o encantamento, próprios do universo infantil.** <sup>28</sup>  
(grifo nosso)

O programa possui duração média de 26 minutos e, segundo os documentos disponibilizados pela EBC, assim como no site da Rede Minas é indicado para o público infantil, sem citar uma faixa etária definida, elemento usado na definição da metodologia da pesquisa, uma vez que foram realizadas oficinas com crianças sobre o programa. Entretanto, a produção do Dango Balango informou, em e-mail enviado no mês de maio, que o público-alvo está na faixa dos 6 aos 10 anos, mas que essa indicação é facilmente ultrapassada, pois as

<sup>28</sup> Disponível em <<http://www.redeminas.mg.gov.br/dango-balango/sobre>>. Acesso em: 03 março 2011.

respostas do público indicam que crianças abaixo dos 6 e acima dos 10 anos também acompanham e gostam do programa.

Ao manter contato com a escola sobre as oficinas a serem realizadas, soube-se que as crianças na faixa etária dos 6 anos se encontram em processo de alfabetização, com uma organização do conteúdo programático menos flexível a mudanças, assim a realização dos encontros precisaria se adequar a um calendário inviável, tendo em vista o período limitado de tempo para as oficinas. As conversas com a coordenação e as professoras indicou que a turma do Infantil V, com crianças na faixa etária dos 5 anos, seria a mais receptiva para as atividades propostas. A escolha dessa turma mostrou potencialidades para a abordagem da programação através de brincadeiras, jogos, uma vez que havia a indicação da análise de questões relativas ao lúdico na pesquisa.

Dango Balango pode ser classificado como um programa híbrido, pois utiliza elementos ficcionais e reais dentro dos quadros apresentados, que levam ao público narrativas com personagens através de bonecos manipulados, intercaladas por quadros que contam com a participação de crianças em seus diversos contextos cotidianos, seja na escola, em passeios, em jogos com os amigos. Os episódios possuem, em sua maioria, temáticas relacionadas ao cotidiano, com as vivências dos personagens em suas relações de amizade, por exemplo, contando também com aventuras e assuntos relacionados a natureza.

O programa traz dois personagens principais em suas primeiras temporadas: Joduca e Sdrúvs, que possuem amigos que se constituem como personagens secundários, caso do Charada, Pepeu e Traça. Assim, a predominância masculina dentre os personagens representados pelos bonecos manipulados que constituía uma sub-representação do gênero feminino foi modificada nas temporadas seguintes, quando surgiram duas personagens que complementaram a turma que vive no Dango: Druzila e Ziizi. A diversidade de etnias está parcialmente contemplada no programa através dos personagens, que são brancos e negros, mas principalmente nos quadros em que as crianças se tornam o foco, seja explicando uma brincadeira, opinando sobre um determinado assunto ou mostrando um pouco do seu cotidiano. A indicação de diversidade parcial se dá pela total ausência de indígenas na amostra de episódios, o que exclui das narrativas e do contato do público as particularidades, a diversidade e as semelhanças da organização social indígena, por exemplo, reiterando assim, o desconhecimento e a pouca visibilidade com que os índios são tratados nos discursos, vivências e conteúdos midiáticos no Brasil.

Outro aspecto da diversidade que pode ser destacado no programa é referente as características, aos modos de ser e de conviver dos moradores do Dango. No site da Rede Minas, cada personagem se apresenta da seguinte forma:

Sdruvs: “Oi, amigo! Eu sou o Sdruvs, um boneco esperto assim como você”.

Joduca: “Olá! Meu nome é Joduca e também sou esperto pra caramba! Acho que mais que o Sdruvs! Hehehe”.

Charada: “Olá, amigos! Eu sou o Charada e adoro fazer adivinhas”.

Pepeu: “Oi, que bacana que... que legal, que demais que você veio!”

Druzila: “Eu sou a Druzila. Alegre, delicada, corajosa e amo de paixão fazer parte dessa turminha”.

Ziizi: “Oi, gente, eu sou a Ziláh Drubalan D’Angô Balangudan. Difícil, né? Mas podem me chamar de Ziizi”.

Traça: “Bom dia, boa tarde e boa noite! Eu sou o Traça, um livreiro cheio de histórias para contar”.

Capa: “Eu sou o Capa, o fulano de tal. Até na internet, eu posso ser muito mau”.<sup>29</sup>

Druzila, uma das meninas do grupo se descrever como delicada, uma forma de reiterar as características sutis do sexo feminino, entretanto, ao complementar que também é corajosa, a personagem permite que haja uma “quebra” de estereótipos, mesmo que esse aspecto não seja aprofundando no programa.

Com Sdruvs e Joduca encabeçando as aventuras da turma, mas contando com a opinião, a ajuda e a participação dos amigos, o programa aborda questões como a amizade, as diferenças entre os quereres e os deveres de cada um em relação aos amigos e à comunidade em que vivem, apresentando a divergência de opiniões e as maneiras como a turma resolve e aceita essas diferenças.

Sendo fiel ao seu caráter regional, o programa apresentar muitas características e informações sobre a cultura do estado de Minas Gerais, como os sotaques e termos lingüísticos, as referências geográficas (ao falarem sobre rios, por exemplo) e culturais (a maneira de viver do mineiro no interior). Tais apresentações acontecem tanto através da narrativa dos personagens como pelas práticas e vivências das crianças presentes nos quadros que propõem a interatividade e a participação do público. Entretanto, características culturais do Brasil enquanto unidade também estão presentes nos episódios do programa.

<sup>29</sup> Disponível em: <<http://www.redeminas.tv/dango-balango/>>. Acesso em: 10 maio 2011.

Além da Rede Minas, o programa já foi veiculado pelo canal a cabo TV Rá-Tim-Bum (apesar de ainda constar na lista de programas disponível no site, consta como temporariamente sem exibição) e é exibido diariamente pela TV Brasil, que entre esses três seria o que daria uma projeção nacional à produção, possibilitando que crianças de diferentes regiões do país pudessem entrar em contato com os personagens e narrativas (o que já vimos que não condiz com a real abrangência que a emissora possui).

Como a pesquisa se restringiu ao material do Dango Balango veiculado na TV Brasil, foram usados quatro episódios escolhidos por afinidades temáticas com o processo vivenciado com o grupo de crianças participantes das oficinas, pertencentes a ao período de outubro de 2010 a janeiro de 2011. Apesar do material de trabalho nas oficinas ser restrito a quatro episódios, ao longo do projeto de monitoramento do Grim e da presente pesquisa, foram assistidos mais de 30 episódios do programa, que pertenciam temporadas diferentes da produção.

Ao longo dos episódios assistidos, pôde-se testemunhar o processo de experimentação e busca de expressão do próprio programa, através de mudanças na organização dos quadros e de elementos estéticos. Ao acompanhar diferentes momentos da produção, ao se ter acesso às primeiras temporadas com a amostra da TV Brasil e aos episódios mais recentes através do conteúdo disponibilizado no site da Rede Minas, foi oportunizado a pesquisa observar a construção da identidade e não só o produto final efêmero, uma vez que na próxima temporada, novas identidades potencialmente irão surgir.

Tais processos de acomodação, também podem ser percebidos no trecho do release enviado pela produção do Dango Balango, que comenta: “a linguagem do programa era novidade para todos da emissora, justamente por se tratar do seu primeiro projeto de teledramaturgia infantil”<sup>30</sup>.

Assim, pode-se afirmar que a inovação do programa tem início na proposta de sua produção há mais de 5 anos, quando no cenário midiático brasileiro não se tinha o interesse em programas infantis nacionais (salvo co-produções com países como o Canadá, mas que são exibidos primeiramente e prioritariamente em canais de TV a cabo), usando equipe e argumentos provenientes de uma TV pública de caráter regional. Então, esse primeiro projeto de teledramaturgia infantil pôde ser construído ao longo das temporadas, ganhando identidade e promovendo mudanças de acordo com a maturidade, com os resultados das experimentações

---

<sup>30</sup> Trecho do release anexado ao e-mail enviado por Papoula Bicalho, diretora do programa Dango Balango, recebido no dia 2 de maio de 2011.



das primeiras temporadas, como complementa trecho do release enviado pela produção do programa:

Na segunda fase do Dango Balango algumas mudanças foram feitas, tanto de estrutura como de pessoal. Os cenários cresceram, pois o estúdio permitiu, e a elaboração de objetos cênicos, disposição de bonecos, etc. ficaram ainda melhores, pois além de uma estrutura melhor havia um conhecimento maior do que era o Dango Balango. (02/05/2011)<sup>31</sup>

Possivelmente buscando ser fiel ao caráter de inovação e experimentação que devem ser possibilitados por uma TV pública e que são reiterados pelo conteúdo disponível no site da Rede Minas, que apresenta como Visão da emissora: “Ser referência nacional de televisão pública, comprometida com a ética, voltada para a produção e veiculação de conteúdos criativos, inovadores e de qualidade”, o programa Dango Balango realizou e continua a realizar mudanças em sua estrutura narrativa, adaptando a estética e os conteúdos à identidade mutável da interação que possui com o seu público. No início da empreitada teledramática, as modificações se davam por questões estruturais: mais espaço, mais pessoal, como citado pela produção do programa em e-mails trocados, além de provavelmente, contar com mais investimento financeiro e ideológico por parte da emissora, uma vez que a produção própria ganhou relevância, sendo também exibido em uma rede pública nacional e em um canal de TV a cabo como a TV Rá-Tim-Bum.

Como a pesquisa possui o recorte do material exibido na grade de programação da TV Brasil, além dos vídeos disponíveis na página do Dango Balando na Rede Minas, os episódios exibidos para o grupo participante das oficinas são das primeiras temporadas e possuem um formato diferente do relatado pela produção sobre o programa em suas duas últimas temporadas. A retirada de alguns quadros, assim como a modificação da organização da narrativa, serão relacionadas no próximo capítulo do trabalho com as experiências vividas nos momentos de exibição com o grupo participante das oficinas.

Nas primeiras temporadas, aquelas usadas durante as oficinas e disponibilizadas pela TV Brasil, constam diversos quadros no programa, que se intercalam com as vivências e aventuras dos personagens, entre eles:

- Ares e Lugares: Crianças apresentam em vídeo com técnica caseira (mas acompanhados de uma câmera com qualidade técnica maior) algum lugar, hábito da sua vida cotidiana.
- Parada de Sucessos: Videoclipes com músicas diversas.

---

<sup>31</sup> Papoula Bicalho (diretora do programa Dango Balango) [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <samaisa.anjos@gmail.com.br> em 02 de maio de 2011.

- Mil e uma coisas: Quadro em que um local, um processo era mostrado, por exemplo, a separação de cartas que os Correios fazem, como acontece o tratamento da rede de esgoto, etc.
- É só brincadeira: Crianças explicam como se faz uma brincadeira específica. Uma criança é destacada para dar explicações práticas (quantas pessoas precisam, quais são as regras), enquanto imagens do grupo brincando são exibidas.
- Risque e Rabisque: Artistas desenham, pintam em frente as câmeras, assim, as crianças acompanham o processo.
- As sombras são: Teatro de sombras brinca com as formas e com os sons.
- Histórias Arrepiantes: Atores/contadores de histórias narram lendas e histórias com elementos assustadores.
- Dica literária: o personagem Traça indica livros para o público, contando um pouco da história, do autor.
- Troca de truques: Mágicos realizam truques com lenços, flores, cartas, sem narração.
- Charadas: o personagem Charada propõe adivinhas para o público.
- Pílulas: momentos em que crianças respondem às perguntas (que não são ouvidas) relativas ao tema tratado no episódio.

Com as mudanças ocorridas ao longo das temporadas, alguns quadros foram excluídos do programa, sendo substituídos por outros ou simplesmente dando lugar a outras propostas. Tal percurso de mudança é explicado pela direção do programa em release enviado por e-mail:

Na terceira fase do Dango Balango, as coisas evoluíram ainda mais. A equipe do programa, junto à emissora, produzia cenários mais elaborados (que permitiram que os bonecos fossem da Grécia ao Sertão e a diversos lugares que instigam a imaginação e despertam interesse nas crianças), objetos mais pertinentes ao universo dos bonecos e se preocupava ainda mais em harmonizar locutores, manipuladores, produção e arte, justamente por já deter um *know-how* das edições anteriores. Houve uma valorização das aventuras vividas pelos bonecos, portanto os quadros que eram inseridos no meio do programa foram ganhando menos importância. Alguns quadros – tais como É Só Brincadeira, Risque Rabisque e Mil e Uma Coisas - foram retirados da programação, e os que ficaram são exibidos no final ou começo do bloco dos bonecos, para haver menos quebra da história.<sup>32</sup>

Entre os quadros que surgiram como substituição a outros, podemos citar o “Histórias da Boca da Noite”, em que o personagem Capa (espécie de vilão do Dango) narra histórias

---

<sup>32</sup> Papoula Bicalho (diretora do programa Dango Balango) [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <samaia.anjos@gmail.com.br> em 02 de maio de 2011.

para os morcegos, almas penadas e lacraias em um cemitério. São histórias baseadas em lendas e contos folclóricos, proposta semelhante ao quadro “Histórias Arrepiantes”.

Assim, atualmente, o programa conta com seis quadros: Histórias da Boca da Noite, Ares e Lugares, Dica Literária, As Sombras São, Charada e Pílulas.

Também foram incorporadas outras linguagens ao programa, complementando o que eles chamam de ‘teatro de bonecos’. As incorporações foram: animação em desenho 2D ou em *stop motion*, dentro de balões de pensamento para representar a imaginação dos personagens; tratamento de super-8 ao realizar *flashbacks* dos personagens e tratamento diferenciado para sonho/alucinação dos personagens ou para confissão que personagem faz aos telespectadores. Outra diferença encontrada foi a maior interatividade do quadro Dica Literária, que entrou nas histórias dos bonecos, possibilitando um diálogo com a narrativa.

Um destaque que chamou a atenção desde o início da pesquisa com o programa Dango Balango foram as produções das crianças que são exibidas nos episódios. Para além de programas que pensam seus conteúdos para o público infantil, existe a proposta de que o público faça parte da construção da narrativa. Esse elemento está presente, principalmente, nas “Pílulas” e no quadro “Ares e Lugares”, em que são as crianças que produzem o vídeo, narram situações ou lugares interessantes do seu cotidiano. Segundo a produção do programa: “é o mundo sob a perspectiva e o olhar infantil”. No mês de abril de 2011, o site do programa pedia que pais, familiares e amigos divulgassem que estão sendo recebidos vídeos para compor o quadro no programa ou irem para o site, parte do processo de pré-produção da quinta temporada.

A possibilidade de produzir, ser visto e ouvido, contar um pouco de sua realidade é um aspecto importantíssimo para o desenvolvimento infantil. Aspecto esse que nem sempre possui espaço na mídia, como abordam Feilitzen e Bucht (2002):

Alem das imagens das crianças mostradas na programação infantil, em livros, etc., um padrão geral vigente para a mídia como um todo é o de as crianças serem fortemente sub-representadas. Elas raramente são vistas, suas vozes raramente são ouvidas e os adultos da mídia raramente falam sobre crianças. (Von Feilitzen, em elaboração). (pág. 71) (Feilitzen; Bucht. 2002, p. 71)

Potencializar as habilidades das crianças é tema recorrente quando se trata de conceitos de qualidade para a programação infantil. O criador e diretor geral do Dango Balango, José Adolfo Moura, comenta:

Nós trazemos muitas referências da cultura popular, mas misturamos o tradicional com o urbano contemporâneo. Nem sempre as crianças entendem tudo. Mas nós acreditamos que elas absorvem aquilo, mesmo que não entendam. Um dia, daí a uma semana, três meses ou anos, elas poderão ter um insight: a compreensão de alguma coisa que estava lá, naquele antigo episódio do Dango Balango.<sup>33</sup>

Aceitar e potencializar a idéia de quem nem sempre as crianças entendem tudo, mas que aquela experiência marca sua bagagem cultural, suas experiências pessoais abre infinitas possibilidades a serem tematizadas e abordadas. A não-espera pela compreensão integral da estética e dos conteúdos dos episódios se entrelaça com a questão do foco, da concentração, que provocou imensa apreensão durante as oficinas realizadas com as crianças, que sempre deslizavam a atenção para outros elementos, demonstrando para o olhar do observador (pesquisadora) a dificuldade em se concentrar (KASTRUP, 2004), o que era rapidamente assimilado, mais uma vez pelo olhar adulto do observador, como falta de interesse e, conseqüentemente, a não compreensão do programa. Compreender a atenção como aborda Kastrup (2004), é buscar uma nova forma de se relacionar com o olhar, com os passeios dentro da sala no momento que o programa estava sendo exibido:

Os críticos têm enfatizado que a atenção não é como um tubo, mas possui uma estrutura folheada, comportando a coexistência de processos cognitivos paralelos e simultâneos (CAMUS, 1996; MIALET, 1999; VERMERSCH, 2002a; 2002b). (KASTRUP, 2004, p. 10)

Aprender a pacientar a ansiedade e perceber com as crianças como é possível interagir com o ambiente, com informações pessoais que surgem nas falas, com a relação entre colegas de sala e com o que está sendo exibido na TV, elencando aquilo que interessa, comentando o assunto com o qual possui alguma identificação e passando os olhos no que está fora das suas experiências no momento foi um processo apoiado pela fala dos produtores em ter “os dois pés na imaginação”. O comprometimento posto é com a criança, com a diversão, a assimilação futura, a colaboração para a visão de mundo e não com os resultados imediatos no que se refere a leitura, escrita, conhecimentos culturais, mesmo que tais elementos estejam presentes durante os episódios, como trataremos na próxima etapa do trabalho.

A compreensão da maneira como se constrói a relação que o programa propõe do público ser o protagonista, com quadros conduzidos pelas crianças, assim como perceber como se dá o estímulo a imaginação e principalmente a criatividade, só poderia se tornar real dentro da pesquisa com o apoio, o contato e a troca com crianças, afinal é a elas que o

---

<sup>33</sup> Trecho release. Papoula Bicalho (diretora do programa Dango Balango) [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <samaisa.anjos@gmail.com.br> em 02 de maio de 2011.

programa quer chegar. Por isso, a próxima etapa do trabalho será destinada as vivências com as crianças durante as oficinas propostas.

### **3 – ACOMPANHANDO O DANGO BALANGO ATRAVÉS DAS VIVÊNCIAS E OLHARES DAS CRIANÇAS**

Após abordar os indicadores de qualidade que uma parte da literatura sobre o campo da programação televisiva para o público infantil apontam, pousar o olhar sobre a TV Brasil, suas propostas e diretrizes e os programas infantis que compõem sua grade e partir do olhar e das experiências de quem produziu e de quem produz o Dango Balango, assim como da análise de uma amostra da pesquisa realizada do grupo de pesquisa Grim, do qual participei, aportamos no momento de acompanhar os episódios do programa através do olhar, das vivências e experiências, dos silêncios, estranhamentos, surpresas e ressignificações que as crianças constroem com o programa.

#### **3.1 – A produção coletiva como metodologia**

Oferecer um espaço para as crianças, propor atividades e acompanhar o processo que surgiria desse conjunto (KASTRUP, 2008) foi o caminho escolhido para ser percorrido para a construção do conhecimento desta pesquisa, que se dá com as crianças, ressaltando o que Kastrup (2008, p. 466) aponta como “o caráter de produção coletiva do conhecimento”, pois, “conhecer não é representar uma realidade pré-existente, mas é um processo de invenção de si e do mundo”.

Brincar com as possibilidades, atentar cada sentido do corpo para construir com as crianças. A pesquisa ganhou forma de acordo com as vozes, ações e reações, risadas e costas viradas para a TV que as crianças, participantes imprescindíveis do percurso, demonstraram. Dispor-se a conversar com grupos específicos e com eles construir uma relação e produzir possibilidades traz o pesquisador e sua pesquisa, e, como não poderia deixar de ser, os participantes para novos locais de convivência, novas questões a serem pensadas e situações a serem vividas. O método da cartografia não se apresenta através de “um conjunto de regras prontas para serem aplicadas” (KASTRUP, 2008, p. 466), assim, seguindo algumas pistas sobre a difícil aventura de acompanhar processos se estabelece a construção da pesquisa, através dos locais de tensão, do território habitado por pesquisador e participantes, no espaço entre os sujeitos e o objeto. Não existem regras prontas para o método cartográfico, mas pode-se indicar que a “habitação do território investigado e a implicação do pesquisador no trabalho de campo” (KASTRUP, 2008, p. 466) são requeridas para a construção do conhecimento. E essa implicação, segundo Lourau (apud KASTRUP, 2008) aponta para a não existência de

pólos estáveis entre o sujeito e o objeto, mas de um espaço intermediário onde acontecem a desestabilização e a transformação.

Ao usar o conceito de que a cartografia é sempre um coletivo de forças (KASTRUP, 2008), há de perceber, chamar para o território da pesquisa os movimentos que se apresentam, suspendendo as expectativas que as vivências anteriores ao processo estabeleceram, partindo do ponto firme e distante da observação para confirmar interesses, passando para a atenção concentrada e aberta.

Assim, ao longo das cinco oficinas e da vivência com o grupo de crianças de 5 anos, formou-se uma palimpsesto de cenas, falas, sentimentos, impressões, olhares e silêncios que iam construindo possibilidades diversas, indicando novos caminhos e assinalando momentos que retornariam em diálogo entre pesquisador – participantes – objeto. A turma do Infantil V, grupo escolhido para participar da oficina, era composto por 12 crianças, grupo que não foi recortado, mas que oscilou e em média, teve seis participantes, devido a faltas durante o dia do encontro ou a escolha em não participar. Antes da realização dos encontros com as crianças, a proposta já era de que, em colaboração com eles, pudéssemos analisar o programa Dango Balango. Nosso foco eram os episódios, entretanto, com o decorrer dos encontros, a maioria das ações e reações, dos diálogos, das relações estabelecidas a partir de um ponto não era diretamente sobre o programa, como era proposto, mas sobre as vivências cotidianas a que determinados trechos dos episódios diziam respeito, a maneira como resignificavam aqueles conteúdos para suas vivências nos diversos espaços: em casa (principalmente), na escola, nos locais de lazer, na relação com os pais, irmãos, amigos. Além de expor as perspectivas pessoais sobre a forma do programa, com comentários acerca dos personagens, dos quadros, das músicas, das crianças que participavam, o grupo relacionou formas e conteúdos para com as sensações e experiências pessoais, apontando mais uma vez a importância de serem ouvidos, de indicarem caminhos e questões a serem pensadas por pesquisadores, produtores.

O processo da pesquisa propunha cinco encontros com as crianças, número estabelecido a partir do tempo disponível para processo, que envolvia múltiplas demandas, como o calendário da escola, a organização da professora para as aulas e o período limitado para a conclusão deste trabalho. Com exceção do primeiro encontro, focado na apresentação da pesquisa e em uma escuta sobre as vivências que as crianças tinham com a mídia de uma maneira geral e os programas infantis disponíveis na TV, os encontros seguintes eram compostos por brincadeiras para possibilitar o entrosamento com o grupo e a entrada em outro momento, que não o de sala de aula, exibição de um episódio do programa Dango Balango, seguidos por atividades que propunham um diálogo com o programa. Como cada episódio

durava, em média, 23 minutos, a intenção de realizar oficinas de até 40 minutos foi flexibilizada de acordo com a demanda das crianças e da pesquisa, ultrapassando o tempo inicial para que a vivência, as falas, as atividades pudessem se desenvolver de maneira mais tranquila.

A realização de jogos no início de cada encontro possibilitava que a relação entre o grupo e com a pesquisadora ganhasse novos territórios, além de permitir a saída, física e de significados, dos limites normalmente impostos na sala de aula. E as atividades propostas após a exibição do episódio marcavam um espaço de diálogo, principalmente entre as crianças, em que impressões e associações iam sendo expressas e acompanhadas. As atividades incluíram a realização de desenhos, jogos com figuras, a confecção de uma carta coletiva e a produção de vídeos. A relação que as crianças estabeleceram, desde o primeiro olhar, com as tecnologias que foram levadas para a sala do encontro foi de curiosidade e interesse em manusear. Assim, a possibilidade de ter nas mãos uma câmera de vídeo e fazer uso dela para falar e mostrar o que sentissem vontade, apesar dos limites físicos da escola, trouxe um novo olhar para a ideia de apropriação das novas tecnologias das gerações atuais como invenção de si mesmo, pois as crianças participantes conheciam a câmera, seu uso, o resultado, mas não tinham a possibilidade de usá-la para produções próprias em seus contextos familiares e escolares, por exemplo. Tal encontro entre o olhar das crianças, o meu, enquanto pesquisadora, e a mediação da câmera abriu portas e caminhos para trabalhos futuros e processos a serem acompanhados.

Para além dos encontros com as crianças, também se escolheu o contato com a produção do programa, importante para entender melhor o Dango Balango, uma vez que não foram encontradas muitas informações na internet ou em outros trabalhos, assim como para perceber nuances do projeto que não puderam ser observadas a partir da amostra limitada que os episódios disponibilizados e exibidos na TV Brasil e aqueles que podem ser assistidos no site da Rede Minas. O passo inicial se deu com os diretores das primeiras temporadas do programa, recorte utilizado na exibição com o grupo das oficinas, Tiago Alves e Hudson Vianna, que atualmente não compõem mais o quadro de produção do Dango Balango. O contato aconteceu por e-mail, maneira de poder realizar entrevistas mesmo com a distância física, mas somente Hudson Vianna respondeu às perguntas enviadas, retorno que possibilitou acompanhar, através das vivências dele, o processo de amadurecimento da proposta do programa e algumas mudanças (e seus motivos) que ocorreram. Outro contato feito, também através de e-mail, foi com a produção atual do programa, que através de um release com uma



retrospectiva das temporadas e das respostas da diretora do Dango Balango permitiu entender a atual situação do programa.

O processo de pesquisa também abrangeu a análise do programa durante o projeto de monitoramento da programação da TV Brasil realizado pelo Grim foram assistidos quatro semanas de diversos programas da grade voltada para o público infantil, entre eles, o Dango Balango e analisados de acordo com uma ficha de avaliação construída pela equipe de pesquisa de acordo com a literatura sobre o tema e os documentos da EBC. Tal análise constituiu um conhecimento prévio e detalhado sobre a estrutura do programa, as áreas temáticas predominantes, os conteúdos presentes nos episódios, a representação e predominância de indivíduos e grupos, assim como outras características no que concerne a forma e o conteúdo do programa.

Os dados da pesquisa foram produzidos através de anotações, relatos das oficinas, registros áudio e em vídeo de alguns encontros, trocas de mensagens de e-mail com produtores, informações coletadas nos sites das emissoras que exibem o programa, produção de materiais como desenhos e vídeos com as crianças, análise qualitativa dos episódios através de uma ficha de avaliação, além da pesquisa na literatura mundial sobre o tema da qualidade. A partir de todos esses modos de produção e o embasamento que a cartografia permite, assim como o aprendizado no decorrer do processo de acompanhamento das oficinas a pesquisa pode ganhar corpo, rostos, sons e o olhar diferenciador das crianças, para quem o programa é destinado.

### **3.2 - Pensando o futuro e vivendo o presente. O espaço de conviver.**

Como foi abordado no 2º capítulo deste trabalho, a discussão acerca da qualidade da programação televisiva para o público infantil traz inúmeras indicações para as produções, entretanto, não se propõe fórmula alguma.

As indicações aqui elencadas priorizam a questão da proteção dos direitos das crianças, como é comum nos textos e pesquisas que tratam sobre o tema, embasados nos diversos desrespeitos que ainda são possíveis de serem encontrados nos programas e nas publicidades voltadas para esse público. Entretanto, ainda são raras as iniciativas que levem a sério os pedidos e desejos das crianças, como aqueles realizados há mais de 15 anos na Carta sobre Televisão para Crianças (1995) e na Lista de Desejos (1996), por exemplo. E são raros porque não abordam o seu elemento mais inicial, que é a posição inventiva e crítica das crianças, pois paralelamente a busca da garantia do respeito aos direitos das crianças, é

essencial olhar, escutar e percebê-las para além do ser que precisa de proteção, mas focalizando que precisam de espaço para ser e dizer o que querem, o que precisam e o que fazem, pois ao se dar esse terreno fértil para as crianças o que se poderá ver é a ação, são indicações ainda mais firmes e diretas sobre o que é a qualidade, o que é o respeito e alguns caminhos para que essas palavras saiam dos papéis e discursos e ganhem formas. Acreditamos que a partir do momento que se volta o pensamento e olhar para como as crianças se relacionam, associam, opinam e lidam com os conteúdos e formas apresentados nos programas que os tem como público-alvo, será possível começar a entendê-las quando a elas for perguntado o que querem ver, ouvir, ler e ter acesso. Protegê-las também é dar amplitude às suas vozes, às suas práticas, vivências, é saber o que as toca e porquê, o que as faz rir, o que as intriga, o que desperta a curiosidade, quais as perguntas que tem, quais as dúvidas, do que sentem falta, o que querem falar e produzir.

Também é possível apontar que em muitos indicadores de qualidade para a programação televisiva para crianças está o desenvolvimento de suas habilidades cognitivas, do acesso ao conhecimento e a valores morais esperados para a vida em sociedade. Em muitos aspectos, há o intuito de apresentar conteúdos que reforcem o que foi aprendido na educação formal. Entretanto, em alguns casos, os programas que buscam essa educação através dos seus conteúdos acabam por cair no terreno do didatismo, do desequilíbrio entre o educar e o divertir. Tal terreno contribui para a instauração de uma dicotomia entre o conteúdo e a forma, entre a aprendizagem e a brincadeira, colaborando para um conceito de educação fragmentada, enlatada em fórmulas prontas e imutáveis, que não permitem que outros caminhos se coloquem como alternativas possíveis, como diálogos possíveis entre esses dois campos que andam próximos e até mesmo entrelaçados, que é ao prender e o brincar, *o que se fala e exhibe e o como se faz isso*. Parte-se então do entendimento que a educação acontece dentro de limites que estipulam uma linguagem, um conteúdo programático, e não da compreensão de que a educação acontece em qualquer lugar, em todas as partes, na rua, em casa, na escola, dentro dos grupos em que se vive, pois “é uma aprendizagem com uma dimensão muito maior do que aquela que aparece explícita na declaração educativa: é por isso que o que se aprende é um modo de viver” (MATURANA, 1993, p.64).

A produção Dango Balango, segundo José Adolfo Moura<sup>34</sup>, idealizador e diretor geral do programa, “não tem a finalidade de ensinar nada, de ser didático ou explicativo”:

---

<sup>34</sup> Em release enviado pela produção do programa por e-mail.

Mas é natural que as crianças exercitem a imaginação a partir dos conteúdos que vão receber. “Entendemos o programa como uma revista de entretenimento dirigida ao interior das crianças, criada para aguçar pensamentos, curiosidades e sentimentos. Desta maneira, podemos contribuir para que as crianças decifrem os códigos da linguagem humana”.

Apesar do posicionamento de não pretensão a ensinar do programa, a justificativa da EBC para sua exibição é de que:

Coproduzido pela TV Brasil com a TV Minas, o programa compõe o acervo de conteúdo regional da grade da TV Brasil. Com potencial sócio-educativo, o programa tem como fundamento o respeito e a compreensão da diversidade das expressões culturais. A obra promove valores positivos, como a amizade e a cooperação, e estimula a criatividade.<sup>35</sup>

O potencial sócio-educativo visto pela empresa no programa, somados a proposta não didática, mas de exercício da imaginação, aguçamento da curiosidade, dos pensamentos e sentimentos nos leva a problematizar onde e como acontece a educação, o processo educativo presente em tantas justificativas e objetivos, seja de empresas de comunicação, de escolas ou de produtoras sobre seus programas.

Pode-se partir da ideia de que a educação acontece no espaço de convivência estabelecido, pois é um “processo de transformações na convivência” (MATURANA, 1993, p.64), assim ao convidar a criança para esse espaço, respeitando-a, legitimando-a enquanto ser participante desse processo cooperativo, estabelece-se a educação.

Maturana (1993) indica que em nossa cultura, a educação, seja de crianças, jovens ou adultos, acontece com base no que deverá ser realizado depois, sendo transformada em uma ferramenta de manipulação e desvirtuando o espaço de convivência. Assim, muitos dos programas educativos destacam as habilidades que a criança vai precisar para atividades e situações futuras, em outras fases da vida, desprezando ou diminuindo a importância daquele momento de vivências e experiências, a legitimidade que essa bagagem que a criança está construindo na convivência com seus pares, momento de importância incomensurável para a constituição do ser que aceita e respeita a si mesmo e aos outros, corroborando para o que Maturana (1997, p. 36) argumenta: “*no es la agresión la emoción fundamental que define lo humano, sino el amor, la coexistência en la aceptación del outro como um legítimo otro en la convivencia*”.

---

<sup>35</sup> Documento disponibilizado pela EBC ao grupo de pesquisa Grim durante o monitoramento da programação infantil da TV Brasil.

Há de se voltar a atenção para a produção de programas que em seus conteúdos constituam um espaço de convivência para as vivências das crianças, legitimando sua voz, suas experiências, suas opiniões, possibilitando a promoção do respeito por si mesmo e pelos outros, permitindo que a educação aconteça, sem precisar cair nos conteúdos didáticos ou que respondem ao conteúdo programático da educação formal.

Entende-se que a proposta do programa Dango Balango tem potencial para dialogar com a educação pensada na convivência, na cooperação, pois a presença de crianças em seus espaços de convivência diários, como escolas, parques, praças e ruas nos momentos de lazer, assim como a escuta de suas opiniões e experiências permite que se estabeleça uma relação (em desenvolvimento a cada novo episódio, nova temporada), que a criança também se torna co-autora do conteúdo do programa, em uma cooperação.

Um exemplo da presença das crianças nos episódios do Dango Balango são os momentos que a produção denomina “pílulas”, vídeos em que elas falam algo sobre o conteúdo do programa. Durante os episódios exibidos para o grupo, as crianças aparecem comentando sobre o que querem ser quando crescerem, se já receberam cartas, quando ouvem rádio, detalhes sobre a família, o que acontece quando se gasta água, por exemplo. Segundo Hudson Viana, ex-diretor do programa, um dos objetivos do quadro era “dar voz a criança do jeito que tiver de ser”, indicando que o planejamento era mínimo e a produção pretendia que “as crianças reagissem da maneira mais natural possível, sem muitas mediações e filtros”<sup>36</sup>. Já a atual diretora do programa, Papoula Bicalho, explicou o processo de produção desses vídeos:

Essas crianças são gravadas em escolas e fazemos a elas perguntas diretas referentes aos temas dos programas. Eles respondem à câmera e depois selecionamos os trechos que conduzirão o fio narrativo infantil entre as cenas. Elas atuam como um coro grego, comentando ou criticando os acontecimentos de cada episódio. (Conteúdo presente em e-mail enviado por [papoulabicalho@hotmail.com](mailto:papoulabicalho@hotmail.com) e recebido no dia 2 de maio de 2011).

Mesmo que seja possível notar que as crianças estão respondendo a perguntas prévias, a desenvoltura com que falam ou calam, confundindo a pergunta ou trocando palavras deixa claro o objetivo de permitir que a criança responda como quer ou pode responder. Um exemplo está no episódio exibido na 3ª oficina, em que um menino aparece e pergunta, rindo: “o que é para falar mesmo?”, provavelmente esquecendo a pergunta que havia sido feita.

---

<sup>36</sup> Hudson Viana (ex-diretor do programa Dango Balango) [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <samaisa.anjos@gmail.com.br> em 27 de maio de 2011.

Entretanto, um ponto a ser desenvolvido é o de que as crianças conquistem espaço para responder as perguntas que lhes são feitas, para falar o que acham sobre determinado assunto, mas o espaço para que formulem suas próprias questões, para que proponham assuntos ou abordagens ainda não é enaltecido da mesma forma, mesmo que já existam alguns exemplos de programas que estão caminhando com essa proposta, como a produção “TV Piá”, também exibida na grade da TV Brasil.

No universo do Dango Balango, um quadro que pose se aproximar dessa proposta de autoria e proposta vinda das crianças é o “Ares e Lugares”, como já descrito no decorrer deste trabalho. Durante os episódios exibidos para o grupo, os vídeos do quadro mostraram crianças passeando por um museu, um menina apresentando os amigos e seus cachorros, um menino e uma menina falando sobre as atividades de uma escola e uma menina no Parque Municipal, onde o avô e o bisavô trabalharam. Em dois dos episódios exibidos, as crianças do grupo participante não estabeleceram uma relação de curiosidade com o quadro, olhando-o rapidamente. Entretanto, na 3ª oficina, a presença de uma criança com a faixa etária deles os toca de uma maneira diferente, pois muitos param e ficam em frente à TV, querendo saber o que ela estava falando. Algo parecido aconteceu na 4ª oficina, em que uma escola era mostrada, pois as crianças sabiam que, naquele dia, faríamos um vídeo na escola e o fato do programa abordar uma situação semelhante fez com que parassem para ver o que e como falavam. Mais uma vez, a experiência surgia a partir do momento que o assunto tinha relação com as vivências das crianças.

Entretanto, é possível perceber, a partir das informações obtidas com participantes do processo de realização do programa, que a cooperação da criança ganhava limites ao se tratar da escuta sobre o que gostariam de ver ou não na produção, pois, a partir do momento que características do programa foram sendo alterados ao longo das temporadas, poderia ter havido a relação com a demanda ou o *feedback* recebido. Impressão que não foi confirmada pelas informações trocadas com o ex-diretor do programa, Hudson Viana:

- Durante o tempo que dirigiu o programa, vocês tiveram um *feedback* do que as crianças achavam?

Tínhamos um pouco, mas não muito. Não existia uma verba para pesquisa de público, nem recebíamos muitas cartas ou e-mails com *feedbacks*. Íamos criando a partir da nossa percepção e das experiências com as crianças que participavam do programa.

O discurso da atual diretora, no entanto, aponta para o retorno de várias pessoas do público através de e-mails, fazendo comentários sobre episódios do programa, anexando o texto de alguns desses e-mails, que é reproduzido a seguir:

Estou maravilhado pelo programa, tenho duas filhas gêmeas de 06 anos e, não sei quem curte mais o programa, se são elas ou eu. Moro em Jaboatão dos Guararapes/PE e me divirto muito com os personagens, as histórias e o conteúdo cultural maravilhoso que nos é mostrado.

Parabenizo grandiosamente a toda a equipe do programa, a Rede Minas e a todas as emissoras que tem coragem de apresentar um programa com uma excelência criativa e cultural tão forte.

Sinto-me honrado. As minhas filhas pedem para que fizesses um filme e mandam um beijo para todos. Aproveito para perguntar se existem jogos, brinquedos ou algo do tipo do DANGO BALANGO e, como conseguir. Muito obrigado mesmo e que DEUS os abençoe.

(Trecho do e-mail enviado por <[papoulabicalho@hotmail.com](mailto:papoulabicalho@hotmail.com)>, recebido no dia 2 de maio de 2011).

Apesar de afirmar que existe o *feedback* do público através de e-mails, pode-se perceber, através do exemplo dado pela diretora, que esse retorno é muito mais de elogio ao programa do que de contribuições diretas às formas e conteúdos apresentados. Levando-se em conta a fala do ex-diretor sobre a falta de recursos para pesquisas de público e a ausência dessa metodologia na fala da atual diretora, pode-se afirmar que o investimento nesse tipo de cooperação, de construção coletiva em um programa que propõe que a condução também da criança, inclusive, convidando-a a enviar vídeos para o programa é essencial para que a qualidade ganhe contornos mais próximos da realidade das crianças e não a de perpetuações de programas que utilizam representações dos produtores adultos sobre a infância (PEREIRA, 2007).

Algo que foi percebido durante a oficina com o grupo de crianças participantes e poderia surgir em conversas com outros grupos, foi a identificação, o encantamento, o interesse coletivo por quadros específicos, pois como já foi abordado nesse capítulo, o grupo construiu uma relação diferente com quadros que iam se constituindo, ganhando forma durante a exibição, como “Risque e Rabisque”, “As sombras são” e “Troca de Truques”. Logo, o olhar da pesquisa nutriu uma atenção maior para o momento em que esses quadros eram exibidos e as reações das crianças se davam de forma mais intensa. Entretanto, na atual versão do programa, somente o quadro “As sombras são” continua fazendo parte dos episódios. Ao longo de quatro temporadas, o programa foi ganhando novos contornos, aparando arestas, excessos, modificando as linguagens para se adequar ao “tempo da TV”, por exemplo, mas se não houve o contato com o público a que o programa é destinado, para saber quais elementos traziam mais possibilidades de enriquecimento, de diversão, de aguçamento

da curiosidade, assim como para se ter uma visão mais abrangente sobre que tipos de linguagens audiovisuais esse público normalmente tem acesso, para assim, buscar o oferecimento de uma diversidade, levando ao espaço de vivência que as crianças estabelecem com a TV a possibilidade de conhecer elementos novos e a pluralidade que há nesse universo de produção, uma lacuna se estabelece, em que a sedimentação de um fazer adulto para um público infantil continua.

### **3.3 - Preparando o encontro, vislumbrando a convivência**

A escolha dos episódios foi feita de acordo com as vivências das oficinas. O esboço de quais episódios usar, levando em consideração as temáticas abordadas e as formas apresentadas, foi sendo alterado para se moldar às falas das crianças e as indagações da pesquisa. Assim, mesmo o objeto sendo o programa, a partir da análise que construiríamos juntos nos momentos da oficina, aproximar o objeto dos participantes, das vivências e demandas de conversa que as crianças propunham mesmo que em falas oscilantes e andantes se mostrou como o local a ser alcançado para um olhar de apropriação mais qualificado, sem abandonar as questões que já permeavam a pesquisa antes do encontro com os participantes, propondo assim um equilíbrio.

Durante a primeira oficina, no dia 7 de abril de 2011, quando a proposta era de conhecer as crianças e deixá-las informadas sobre os motivos e o que seria feito nos encontros, um tema recorrente chamou a atenção: “o que ser quando crescer”. O assunto surgiu através do espanto das crianças ao saberem que uma pessoa adulta ainda estava estudando para “ser algo”, no caso, jornalista, pois a associação direta que faziam era de que todos os adultos já eram alguma coisa, não estavam mais em formação. O assunto fez com que algumas manifestassem vontades e idealizações, que logo foram substituídas por outros assuntos. Entretanto, o interesse com que comentaram essas possibilidades ‘em ser algo’, somado à possibilidade de conhecê-las melhor, alterou o primeiro episódio que seria exibido no encontro seguinte, pois na lista de possibilidades formulada durante o processo, havia um episódio em que o programa tratava das profissões.

Já a escolha do episódio para a oficina seguinte se fez através de um questionamento que acompanhava a análise anterior do programa, que era a reação das crianças a um determinado assunto: “para onde vai o seu cocô?”. Levar às crianças a maneira como o programa trazia o assunto corriqueiro, mas que muitas vezes é tratado de forma a incentivar o constrangimento tinha como objetivo perceber como o grupo reagiria à abordagem que o

programa trazia. O episódio exibido durante a quarta oficina priorizava a possibilidade de saber mais sobre a forma como as crianças usavam a comunicação em seu cotidiano. Assim, durante o programa, os personagens relatavam experiências com carta, telefone, rádio, TV e internet, falas que iam sendo relacionadas às vivências que as crianças tinham sobre o assunto. A escolha do episódio da última oficina priorizou a forma, a estética que o programa apresentava. O último episódio, ao contrário do restante, enfatizava a relação dos personagens, a situação que estavam vivendo, assim, usou-se menos quadros, tornando a narrativa mais direta, sem interrupções. Tal organização do episódio virou regra nas demais temporadas, cujo objetivo, segundo a produção do programa era a valorização das aventuras dos personagens, colocando os quadros para o início ou fim dos blocos, ganhando papéis secundários e deixando a narrativa menos ‘quebrada’. Com essa mudança, percebeu-se a necessidade de exibir outra possibilidade, mesmo que sutil, de organização do programa. Mesmo que a forma tenha sido a prioridade na escolha, o assunto também possuía potencialidades para ser tratado dentro do cenário de um último encontro, pois era relacionado a amizade e a família que se forma com o grupo de amigos.

Abordando as temáticas que o programa trazia, aproximadas a partir das relações que as crianças faziam formava-se um território de encontros, onde a proposta de atividades, as falas, olhares e atitudes surgidas constituía o processo a ser acompanhado.

### **3.3.1. Acompanhando os nossos processos**

E esse acompanhamento do processo da relação das crianças com o programa colocou-se como um desafio a ser experienciado, uma vez que os encontros seriam experiências, para muito além de experimentos baseados nas informações da pesquisa. E como argumenta Bondía (2002, p.69):

Se o experimento é preditível e previsível, a experiência tem sempre uma dimensão de incerteza que não pode ser reduzida. Além disso, posto que não se pode antecipar o resultado, a experiência não é o caminho até um objetivo previsto, até uma meta que se conhece de antemão, mas é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem “pré-ver” nem “pré-dizer”.

Assim, aceitar a apropriação das informações sobre o programa, mas o desconhecimento sobre o que se estabeleceria entre o programa e o grupo de crianças participantes era o caminho para se chegar ao ponto de conclusões e/ou inconclusões. Ao entrar na sala em que os encontros eram realizados, o desafio não era perceber o que



aconteciam, o que se passava, mas o que nos tocava, nos acontecia, requerendo assim, o gesto de interrupção:

Parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (BONDIA, 2002, p. 24)

A insegurança diante do desconhecido, diante da dificuldade em desconstruir o automatismo das ações cotidianas e entrar em um novo processo é demonstrada em trechos dos relatos anteriores a primeira oficina:

Enfrentar a turma me assusta, pois não sei se conseguirei estabelecer uma relação tranquila, de confiança e colaboração. Fico com medo de não conseguir a simpatia deles, de não responderem a nada, não interagirem com o programa e comigo e ficarem aborrecidos, entediados. (Trecho relatório do dia 5 de abril de 2011)

Em diversos momentos das oficinas, a ideia pré-concebida da atenção necessária para que a compreensão do programa acontecesse da forma esperada surgiu e retrocedeu a atitude em relação ao momento posto, impondo a obrigação em potencializar, explorar ao máximo cada segundo do encontro. Assim, no primeiro momento, os jogos das crianças foram menosprezados enquanto produção de conhecimento. E como Maturana (1997) argumenta, ao comentar a relação entre mãe e filho, em nossa cultura não se espera que joguemos, pois devemos estar fazendo coisas importantes para o futuro, além de não sabermos jogar, não entendemos a atividade do jogo. Assim, se os olhos observadores se alheiam, correm para mensurar o tempo, o momento da oficina desaparece, se perde para o observar.

Desta maneira, a pretensa necessidade de disciplinar, de impor a cultura da ordem, do silêncio e da concentração diante de uma atividade tentava se sobrepor durante os primeiros encontros. Em diversos momentos, as crianças viravam as costas, passavam a imaginar e representar situações, recorrer a outros objetos que pudessem ser usados em suas brincadeiras (mesmo que a sala não tenha brinquedos ou objetos espalhados), conversavam entre eles, brigavam, corriam, se jogavam no chão. E durante esses momentos, o que já estava posto dentro do contexto do mundo adulto era de que a oficina tinha saído do controle, que era necessário focar a atenção do grupo no que estava acontecendo para além das brincadeiras deles. Com tal posicionamento, havia um reforço da atenção requerida no contexto escolar, no

processo de aprendizagem, em que “a criança não aprende porque não presta atenção”, tendo a atenção, “o papel no controle do comportamento e na realização de tarefas” (KASTRUP, 2004, p.8). Um exemplo da relação que se estabelecia entre o grupo e eu, alguém que não estava presente no cotidiano e do grupo com pessoas com que eles relacionam essa autoridade do contexto escolar se deu quando uma professora de outra turma da escola interrompeu a oficina com crianças de dois e três anos indicando a necessidade de usar a sala por um imprevisto que havia acontecido. Enquanto respondia sobre a atividade que estava fazendo, as crianças que ela trazia já se sentavam e espalhavam pela sala, mas foi a reação das crianças do grupo participante que chamou a atenção.

As crianças do grupo da oficina, imediatamente se sentaram e ficaram caladas quando a professora (mesmo não sendo a delas) entrou. Penso nessa relação de autoridade que elas estabelecem com as professoras.

(Trecho relato 3ª oficina, no dia 28/04/2011)

Mas voltando a questão da atenção ao programa e as atividade que estabeleciam para fora dessa proposta, há de se pesar: realmente importava naquele momento o que estava fora daquele círculo de interesse? Uma vez que as associações e ressignificações aconteciam também para além do ambiente de ideias proposto pela oficina? Era na interação que acontecia dentro do grupo, nas brincadeiras, nas discussões, nas vozes que se sobrepunham e naquelas crianças que propunham as atividades que estava o foco de observação. A necessidade passava a não mais ser retomar a atenção do grupo, mas observá-lo, conviver e aprender com o que a realidade do momento, da situação que as crianças escolhiam colocar. O objetivo era trazer a produção de formas e conteúdo, de significados para dentro do contexto da pesquisa, porque para o ‘mundo’ das crianças, essa produção estava presente.

### **3.4. Flanando entre o “De novo esses bonecos?” ao “É lindo!” – Acompanhando as crianças no universo do Dango Balango**

Após assistir dezenas de episódios do programa Dango Balango, a ideia sobre a impressão que as crianças teriam dele já formava um esboço e, mesmo com a tentativa de abstenção para o acompanhamento do processo, alguns traços continuavam firmes, como esperando para se confirmarem, tais como hipóteses aguardando a prova final. O esperado era de que as crianças se interessariam mais pelos quadros que apresentassem outras crianças explicando suas brincadeiras, dando sua opinião, de que não se interessariam pelos truques de mágica ou desenhos feitos a mão livre, por serem recursos ‘ultrapassados’ em comparação

com os programas que costumam assistir, que não entenderiam parte das conversas dos personagens, que usam ironias e referências culturais possivelmente alheias às crianças devido à idade, que se assustariam com o quadro “Histórias Arrepiantes”. A expectativa sobre a reação das crianças se dava, principalmente, em consequência da opinião de que as crianças teriam um padrão de gosto no consumo de produtos audiovisuais, algo como “mais do mesmo” (SACRAMENTO, SANTOS E DUARTE, 2009 APUD GARCEZ 2010) e que tais elementos do programa não se enquadrariam nesse gostar.

Tais ideias, advindas de um olhar adulto sobre o programa, foram ganhando novas formas a partir do acompanhamento das oficinas, dos olhares, vozes e silêncios do grupo. Nesta relação de troca houve também o cuidado de não sucumbir ao que Alderson (2005, p. 423) considera “um dos maiores obstáculos, ao se fazer pesquisas com crianças, é infantilizá-las, percebê-las e tratá-las como imaturas”. Ainda durante a primeira conversa, em que as crianças falaram sobre os programas que costumavam assistir e souberam que assistiriam a um programa de TV, houve a decepção por parte de alguns por não ser uma produção específica que já conheciam ou gostavam. Entretanto, não foi percebida resistência por parte de nenhum participante do grupo em conhecer o programa e assisti-lo, provavelmente pela característica de abertura e curiosidade que se destina às crianças em geral.

Ao longo das oficinas, o início da vinheta de abertura com imagens coloridas e música animada se configurou como um momento de diversão para o grupo. Alguns se levantavam e dançavam a música “Dango Balango”, interpretada pela cantora Érika Machado e pela banda O Grivo, outros só balançavam a cabeça, enquanto outra parte do grupo assistia a vinheta e citava os elementos que viam, como bruxas, monstros, animais, arco-íris, nuvens, florestas, pirulitos, entre outros. Em algumas oficinas, as crianças comentavam a letra da música, estranhavam expressões como “bunda de calango”, que sempre os fazia rir com a mão na boca, como se estivessem repetindo algo errado e quando questionados, a resposta vinha com mais sorrisos. Após o programa, era possível ver algumas cantarolando a música, que possui jogos de linguagem e ritmo intenso, trazendo para a abertura, os intervalos e o fim do programa um ambiente animado, com figuras curiosas. Um trecho da canção, composta por José Adolfo e Carlos Ávila:

Dango-balango/Balango-dango  
 Dango balango/Saramangotango/Pescoço de cobra/Bunda de Calango  
 Dengo-Balengo/Saramengotengo/Focinho de fada/Cara de Mostrengo  
 Dingo- balingo/Saramingotingo/Festa na Segunda/Aula no Domingo  
 Dongo –Balongo/Saramongotongo/Cara de Minhoca/Mão de Pernilongo

Dungu-Balungu/Saramungutungo/A macacada grita/Que música esquisita. <sup>37</sup>

Após a abertura, era possível perceber uma quebra de narrativa, pois os episódios, normalmente, começam com diálogos dos personagens ou imagens de algum lugar, possivelmente usadas para situar o público na história a ser acompanhada no dia. Assim, as crianças continuavam em pé ou dançando agitadas por algum tempo, até se sentarem ou partirem para outras brincadeiras. O músico Marcos Moreira, integrante da banda o Grivo, comentou, em release do programa enviado pela produção para a pesquisa, que “experimentar é uma coisa que agrada às crianças e a mim também. Acho a música do *Grivo*, com todos os seus timbres, ritmos e vertentes diferentes, bem adequada ao universo de descobertas que é a realidade da experiência das crianças”. Assim, a música em diálogo com o clipe repleto de elementos que despertam a curiosidade da criança forma um convite chamativo para que o público se interesse pelo universo que o programa oferece.

Um interesse semelhante aconteceu com as vinhetas dos quadros a serem apresentados no programa. As vinhetas possuem estilo e linguagem parecida com as imagens da abertura e culminam com o nome do quadro a ser apresentando, como por exemplo, “Mil e uma coisas”; “Troca de Truques”; “Risque e Rabisque”. A maioria das vinhetas traz sons gerais acompanhando as imagens, alguns com vozes de crianças gritando o nome do quadro e outra com sons específicos, como o “Parada de Sucessos”, em que o som de um instrumento, no caso, o sax, acompanha a imagem.

Um quadro que desde o início da análise possuía restrições sobre a estética e a linguagem usada era o “Histórias Arrepiantes”, por isso, o primeiro contato do grupo com o referido quadro chamou a atenção, como trecho do relato da oficina exemplifica:

Assim que o Histórias Arrepiantes aparece, *Pablo* me olha e comenta “essa parte é assustadora, né?”. Pergunto o motivo para ele achar isso, os outros meninos começam a dizer que estão com medo, assustados, mas nem assistem ao quadro. As meninas, mais atrás não comentam nada e não reagem ao que está sendo exibido. *Pablo* ouve a palavra caveira e repete, olhando para mim. Pergunto se ele sabe o que é caveira e ele responde que é um esqueleto. Ouvi-los dizer que estavam assustados me deixou receosa, mas ao perceber que era uma maneira de brincar, interagir e até desequilibrar a turma, me tranquilizei. Ao mesmo tempo, é interessante vê-los percebendo rapidamente a proposta do quadro a partir dos conceitos estéticos. Fica a curiosidade e não mais o receio, sobre como seria a reação à história contada, aos detalhes. (Trecho do relato da oficina do dia 14 de abril de 2011)

<sup>37</sup> Disponível em <<http://letras.terra.com.br/erika-machado/1073409/>>. Acesso em: 23 maio 2011.

Nos demais episódios, as crianças começavam a assistir ao quadro, mas em todas as oficinas optavam por não acompanhar a narrativa, assim, o quadro continuou a não chamar a atenção do grupo, que no momento de sua exibição, partia para brincadeiras outras, envolvendo imitação de animais, brincadeiras de pular ou a encenação de situações outras, algumas vezes relacionadas a relacionamentos ou brigas que envolviam violência física, possivelmente uma brincadeira que se apropria de uma reelaboração de alguma narrativa televisiva, situação que indica o campo entre o brincar e aquilo visto na TV (SALGADO, RIBES PEREIRA, SOUZA, 2005).

A preocupação sobre a linguagem usada em alguns episódios e a observação que o quadro “Histórias Arrepiantes” havia sofrido alterações que pareciam ter suavizado as narrativas, assim como a postura corporal dos contadores ou atores participantes, foi explicada em entrevista realizada por e-mail com um dos diretores das primeiras fases do programa, Hudson Vianna:

- Como era a seleção e a produção das Histórias Arrepiantes, pois nos episódios assistidos senti uma diferença, como uma "aliviada" nas narrativas em temporadas que parecem ser mais recentes?

Você observou bem, realmente o quadro "Histórias Arrepiantes" deu uma suavizada, pois depois de avaliar o conceito primeiramente proposto para o quadro vimos que ele era um pouco pesado demais para o público que queríamos atingir. Nesse caso haviam alguns desafios. Primeiro era conseguir transmitir o conceito do "contador de histórias", típico da cultura de tradição oral, o que quando passamos pela mediação da TV esse contato direto com o contador de história muda consideravelmente devido a sua ausência física, portanto tínhamos que retrabalhar o quadro. Outra coisa era a pesquisa das histórias em si, pois primeiramente chamamos contadores de histórias reais, que traziam seu repertório próprio de histórias (e que tem intenção de funcionar ao vivo), mas que nos dificultava o trabalho pois não tínhamos tempo exato de duração do quadro e as vezes se alongava muito entrando em conflito com o "tempo da TV", ficando meio arrastado. Foi aí que decidimos chamar atores, ao invés dos contadores reais, e suavizamos o ambiente do cenário, para alguma coisa mais onírica, fantástica. A pesquisa das histórias também tomou o mesmo rumo, pois ao invés de "arrepiantes" optamos por histórias mais voltadas para a fantasia, para o fantástico. Isso resultou em um quadro mais leve, curto e que não quebrava com a linguagem visual do programa. Também optamos por dividir a história em parte contada (com o ator segurando um livro) e parte encenada, exatamente pelos motivos que expliquei antes, pois o tempo da TV é diferente e concorrer pela atenção de uma criança com uma pessoa falando pra câmera é muito complicado, e a dramatização ajuda a dinamizar esse tempo. (Trecho do e-mail enviado por Hudson Viana. Recebido em: 2 de maio de 2011)

Enquanto havia uma tensão no processo da pesquisa sobre como seria o impacto do quadro “Histórias Arrepiantes”, o quadro “Troca de truques” era superficialmente considerado ultrapassado para as crianças, por trazer truques de magia. Entretanto, a relação que o grupo

estabeleceu com o referido quadro surpreendeu, indicando como o ambiente lúdico da mágica, do mistério e do que não é possível entender, mesmo estando diante dos olhos ainda pode ser explorado.

Com o quadro “Troca de Truques” as crianças possuem um relacionamento de encantamento e curiosidade, próprios do mundo proposto pelo circo, pela magia. Eles observam atentamente os gestos do mágico e ao verem um lenço colorido surgir soltam gritinhos, como se estivessem surpresos e admirados. Letícia ainda comenta “é lindo!”. (Trecho do relato da oficina do dia 05 de maio de 2011)

Assim como a amostra usada durante o processo da pesquisa é composta por quadros fixos, também existem aqueles personagens presentes em todos os episódios, mas que não se configuram como principais, pois surgem para complementar ou trazer um momento novo para a narrativa que tem na dupla Joduca e Sdrufs o núcleo central. Um desses personagens é o Charada, que, como o nome já indica, surge para propor enigmas, adivinhas para as crianças. O boneco do Charada é um dos que, como já comentado no 2º capítulo deste trabalho, é mudado completamente entre uma temporada e outra. Nos quatro episódios exibidos para o grupo, houve um equilíbrio das duas versões, uma vez que dois episódios apresentavam o boneco antigo e dois a versão mais recente. Parte do grupo de crianças participantes da oficina se interessava pelo personagem em todos os momentos em que ele apareceu, independente do boneco que era apresentado. Assim, pode-se relacionar esse interesse com a proposta do personagem, sua maneira de falar e suas adivinhas, uma vez que os elementos estéticos não se configuraram como um obstáculo, não sendo sequer comentada a mudança do boneco pelo grupo. Charada possui um jargão: “sentiram minha falta, amiguinhos?”, que permite que ele direcione sua fala diretamente para o público, não possuindo outros personagens durante essa interação. E a resposta dada pelas crianças a cada vez que o jargão era dito revela a importância da presença desse diálogo direto em algumas partes do programa.

Quando o Charada surge e pergunta: “sentiram minha falta, amiguinhos?”, todos respondem um sonoro “sim”, até aqueles que não pareciam estar ouvindo, o que me surpreende. (Trecho relato da 4ª oficina, no dia 06 de maio de 2011)

Beatriz comenta que o Charada é legal e Pedro vai para frente da câmera e diz que o palhaço apareceu novamente. Os três comentam sobre o cabelo do Charada, que para eles é de canudo. (Trecho relato da 5ª oficina, no dia 9 de maio de 2011)

Enquanto com alguns personagens, o grupo pareceu não perceber as mudanças ou não achá-las relevantes, em outros, as características físicas foram indicadas, principalmente nas

4ª e 5ª oficinas, quando as crianças já tinham mais informações sobre o programa, e, principalmente, já haviam sido tocadas por algum personagem, algum som, imagem ou situação. Assim, no último episódio exibido e o primeiro em que a personagem Druzila aparece junto com Sdrubs e Joduca, a primeira reação de Marcos foi comentar que a voz dela era esquisita, para seguir imitando o jeito que ela fala. Mesmo que os dois personagens que eles já conheciam também tenham vozes diferentes, em nenhum momento foi comentado algo sobre essa característica. Ainda sobre a presença de Druzila, Paulo comentou sobre os óculos dela, dizendo que eram fundos de garrafa, mas sem relacionar o uso dos óculos a outra coisa. Um ponto a ser lembrado é o fato de que eu também uso óculos e um colega de classe, Pedro precisa de óculos para algumas atividades em sala, mesmo que não o tenha usado em nenhum momento das oficinas. É possível apontar que a entrada de Druzila na narrativa fez surgir comentários que não eram feitos sobre os outros personagens, como as características da voz, dos óculos. Dois meninos também indicaram que ela falava errado, após Druzila falar a palavra “danado”, mostrando certa impaciência com a nova personagem. Nos demais episódios por eles assistidos, não havia a diversidade de gênero no núcleo formado pelos bonecos, pois eram quatro personagens fixos, quatro meninos. Tal reação dessas duas crianças não nos permite apontar motivos, mas é possível indicar que o fato dela ser “novata” na turma, ser uma menina, assim como alguns traços da sua personalidade podem estar relacionados à forma “implicante” com que se referiam a ela. Essa característica do núcleo formado só por meninos foi se modificando com a passagem das temporadas e, atualmente, duas meninas, Druzila e Ziizi fazem parte das aventuras do Dango.

Em diversos momentos dos episódios, os personagens utilizam palavras, expressões ou mesmo referências que não fazem parte diretamente do cotidiano das crianças, mas potencializam a compreensão dessas novas palavras e seus contextos ou simplesmente, as deixam curiosas sobre seus significados. Um exemplo disso foi a reação de Camila ao ouvir Druzila falar a palavra “pândega”. Ela não estava olhando para a TV no momento, mas se virou imediatamente, olhando em minha direção em seguida e comentando: “hã? Que palavra é essa?”. Ao tentar explicar o significado da palavra, Camila já se interessava por outra coisa, deixando no ar a curiosidade sobre o que seria pândega. Entretanto, também é possível perceber o interesse em palavras conhecidas, mas usadas em contextos diferentes do que as crianças possivelmente estão acostumadas. No último episódio exibido para o grupo, os personagens discutiam a “árvore genealógica” de cada um. O assunto já causou estranheza nas crianças e as palavras cotidianas iam sendo descobertas e redimensionadas de acordo com a fala dos personagens.

Como os personagens citam avôs, tios, bisavôs, as crianças fazem expressões curiosas, como querendo entender o que falavam. *Letícia, Pedro e Beatriz* olham a TV e acompanham o que os personagens falam. Quando os personagens falam em japoneses, índios, *Roberto* ri e vira para *Marcos* repetindo as palavras. (Trecho relato da 5ª oficina, no dia 09 de maio de 2011)

E é justamente as relações que as crianças vão fazendo dos assuntos e palavras usadas no decorrer dos episódios com o próprio cotidiano, as próprias vivências que vão tornando o acompanhamento do processo mais rico, trazendo mudanças para o meu olhar e, possivelmente, para o das crianças.

Quando a primeira criança comenta onde nasceram os avós, *Marcos* me olha e diz que morava em uma casa, mas agora está em um apartamento. Camila pergunta se eu sei onde ela morou e eu respondo que foi em Morada Nova, baseada no que ela havia me dito na oficina anterior, ela faz cara de surpresa e confirma. (Trecho relato da 5ª oficina, no dia 09 de maio de 2011)

Como na última oficina a narrativa do episódio tratava sobre a família e os locais de origem e como a interação do grupo comigo, como pesquisadora e proponente do programa, já era maior, as crianças se sentiram a vontade para irem comentando aspectos das famílias e da vida cotidiana, perguntando os nomes dos meus pais, uma maneira de nos conhecermos melhor, assim como de poder ter uma visão de como o que os personagens estavam abordando era levado para a realidade vivida por eles. O novo local que a relação estabelecida entre as crianças e eu, no papel de pesquisadora e de alguém que estava passando um tempo semanal com eles tomou está relacionado com o espaço que tivemos para estabelecer contato, ganharmos significados uns para os outros, nos tornarmos diferentes, tudo isso relacionado ao que Maturana (1993, p.33) abordou com a necessidade de primeiro, “haver um encontro na emoção com o outro”. Assim, o medo inicial de que não houvesse cooperação do grupo para com as minhas propostas e curiosidades perdeu a razão de ser, mas somente porque houve a aceitação, o respeito pelo outro, como Maturana (1993, p. 69) apontou de que “o ser humano não é um animal político; ele é um animal cooperador. Mas a cooperação só acontece com aceitação do outro”.

Também foi possível saber quais informações as crianças tinham sobre determinado assunto e a maneira como as usavam. Alguns exemplos são as associações que Camila fazia ao reconhecer algo de sua bagagem pessoal, que tinha visto, ouvido ou sentido, no programa. Um dessas vezes dizia respeito aos discos voadores, assunto que *Sdravs* e *Joduca* comentavam ao fim de um episódio e ela rapidamente me contou que “são discos que pegam



gente para fazer “um monte de coisa”<sup>38</sup>, sem saber especificar, no entanto, que coisas seriam essas. Em outro episódio, foi exibido o clipe “Tudo”, no quadro “Parada de Sucessos” (extinto nas outras temporadas). Durante o clipe, que traz imagens gráficas que vão se desconstruindo e se tornando novas coisas, abusando das cores, as crianças olhavam atentas ao que surgiria na próxima cena e algumas começaram a ensaiar passos de dança para acompanhar a canção, o que logo contagiava a todos. E é Camila que vem até mim, antes de entrar na dança com as colegas para comentar o clipe.

*Camila* indica que o que aparece é um quadrado (um cubo colorido). E é ela que vem até mim e comenta: “Tia, não tem o mundo? E o nosso Brasil? É tudo colorido, né?”, para logo depois ver a imagem do globo terrestre do clipe e confirmar para ela e para mim: “Azul e verde”. (Trecho do relato da 4ª oficina, no dia 6 de maio de 2011).

Um aspecto que me tocou bastante foi a relação que as crianças estabeleceram com os quadros que se construíam perante os olhos deles, tomando forma e cor enquanto eles assistiam. Caso dos quadros “As sombras são” e, principalmente, “Risque e Rabisque”. A participação do Charada também pode ser classificada como em processo durante o programa, pois a adivinha só funciona se o público tentar descobrir a resposta, o que o grupo fazia repetidamente, mesmo que, em muitos momentos, não tenham sequer escutado a pergunta do personagem. No quadro “As sombras são”, o tradicional e conhecido teatro de sombras surgia com formas que iam ganhando contornos mais nítidos e representavam algumas figuras, sendo majoritariamente animais. Já o segundo quadro, “Risque e Rabisque” trazia um artista, algumas vezes só suas mãos, noutras de corpo inteiro ou ainda só a figura do mouse, compondo alguma figura, normalmente abstrata, com tinta, areia, sprays ou elementos gráficos do computador. Nos dois quadros, as crianças iniciavam uma brincadeira para saber o que estava se formando, qual seria a figura final ou como terminaria a situação representada pelo teatro de sombras.

Outro quadro que costuma chamar a atenção das crianças é o “As sombras são”, pois tentam adivinhar o que representa as sombras. Como são dois macaquinhos, eles ficam sem entender bem do que se trata. *Pedro* opina que é um casal se beijando no momento que os macaquinhos realmente parecem se beijar. (Trecho relato 4ª oficina, no dia 06 de maio de 2011)

---

<sup>38</sup> Trecho do relato da 4ª oficina, no dia 6 de maio de 2011.

Assim, os quadros que não estão formados, que estão sendo feitos ali no momento são os que mais chamam a atenção do grupo. Aqueles que necessitam da construção coletiva para funcionarem, como descobrir a charada, descobrir a brincadeira, a forma, os fazem participar mais.

Utilizando as pistas que a cartografia nos oferece sobre a atenção no acompanhamento do processo, podemos comentar sobre esse destaque que alguns quadros alcançam nas vivências das crianças. Os quadros ganham relevo em relação ao conjunto do episódio, tocando a atenção dos participantes da oficina, que notam de outra maneira aquela construção de imagens, sons, palavras que se dá diante dos olhos. Assim, os elementos que tocaram as crianças durante a experiência de assistir ao programa vão formando o percurso pelo qual se caminha, constituindo um mapa de impressões, de atenções, entretanto, paralelamente, podemos lembrar a velocidade com que os acontecimentos se sucedem, sendo substituídos por outros, podendo não deixar nenhum vestígio, nenhuma experiência. E, como Bondía (2002, p. 23) aborda, também na “escola o currículo se organiza em pacotes cada vez mais numerosos e cada vez mais curtos. Com isso, também em educação estamos sempre acelerados e nada nos acontece”. Assim, a partir do momento que as crianças passam a conviver no ambiente escolar que enclausura a educação em moldes inflexíveis, a relação passa a se dar mais com a informação, com a necessidade de em tudo ter uma opinião do que com as experiências que poderia tocá-las, o que exige um gesto de interrupção difícil nos tempos atuais (BONDÍA, 2002).

#### **3.4.1. “Um filme é pra sempre, né tia?”**

Se a possibilidade de ver algo se formar diante dos olhos tocou as crianças participantes da oficina, a proposta de produzir algo provocou entusiasmo com a possibilidade de ir além de assistir a uma pessoa com a faixa etária parecida, mas fazer aquilo com suas próprias palavras e ideias. Se já existia a intenção de produzir algo com o grupo que se relacionasse com os vídeos exibidos no programa Dango Balango, a intenção ganhou contornos de urgência ao perceber, logo no primeiro encontro, os olhares e toques curiosos que as crianças tinham para com o gravador que estava presente como ferramenta de apoio ao processo que incluiria as falas que seriam realizadas durante aqueles minutos. A relação do gravador com um aparelho celular, a associação de que a sua função seria saber quem se comportaria ou não, a insistência para que em outro momento gravássemos e ouvíssemos as

vozes de todos envolveu a turma e a ideia da possibilidade e da riqueza em produzir quaisquer segundos que fossem com eles permeou o planejamento das oficinas seguintes.

Assim, durante a 4ª oficina, foi proposto ao grupo, que após a exibição era composto por seis crianças que gravassem o que quisessem na escola. A escolha de separar o grupo em dois trios se deu por questões de organização, assim como para o melhor uso da câmera. Ao sair com o primeiro trio só de meninas, “pergunto para onde elas querem ir e já correm para o pátio onde costumam brincar. Todas querem segurar a câmera”<sup>39</sup>. Ao escolher locais fora do prédio da escola, como o parquinho, a piscina, a horta, a rua (ou o limite entre a escola e o lado de fora), as crianças indicavam como os momentos de lazer, de vivência fora da sala de aula tinham importância dentro do ambiente escolar e do universo que constituíam para si mesmas.

Durante os vídeos, a maioria das crianças olhava diretamente para a câmera, explicando com clareza aquilo que estavam mostrando, algumas se apresentavam no começo (assim como as crianças do quadro “Ares e Lugares” fazem), outras queriam participar do vídeo dos colegas, falando ou completando aquilo que o outro falava. Como as crianças operavam a câmera, o consenso entre a dupla se dava de forma confusa, algumas vezes empurrando, puxando o braço do colega ou simplesmente com a desconexão entre quem falava e quem gravava. Mesmo com a intenção de interferir minimamente durante a experiência das crianças, em alguns momentos complementei o que mostravam com perguntas e indicações de gravar o colega ou de qual botão apertar. Outro aspecto que tocou a mim e, possivelmente, às crianças durante os poucos minutos que passaram com a câmera em punho pelo espaço de passagem e de lazer da escola foi o olhar do outro, daqueles que estavam do lado de fora da nossa atividade, do espaço de convivência que havíamos estabelecido ao longo dos encontros. O olhar da coordenadora que aparece repentinamente no vídeo e é informada por Pedro de que eles estavam fazendo um filme, o modo com que os pais que ali passavam para buscar os filhos observavam a cena de crianças de 5 anos com câmeras de vídeo nas mãos, falando para a tela de modo desenvolto e o olhar das crianças de outras classes (tanto maiores, quanto menores do que eles) que misturava curiosidade e vontade de participar, com alguns seguindo o pequeno grupo ou pedindo para serem gravados me chamou a atenção para o papel que o grupo estava tomando para si, como uma afirmação da participação naquele processo, parte do percurso de construção de si mesmo naquele ambiente cotidiano que ganhava novos elementos.

---

<sup>39</sup> Trecho do relato da 4ª oficina, no dia 06 de maio de 2011.

Após gravarem momentos e lugares da escola, as crianças se mostraram com mais interesse em usar a câmera e com mais apropriação para manuseá-la, assim, ao deixar o equipamento do lado da TV durante a exibição na última oficina (ligado gravando a oficina), o grupo já percebia o local onde estava (nas outras oficinas não comentaram sobre a câmera). Assim, em certo momento, Pedro se aproximou da TV e pegou a câmera, o que causou euforia, gritinhos e animação entre os colegas, com todos se levantando para acompanhar a ‘saga’ do garoto. Como a minha interferência se deu somente para que ele prendesse a câmera na mão e não como uma ordem para que ele não a tocasse (como a reação dele indicou que esperava), a primeira do grupo foi de estipular uma ordem para que todos gravassem. Mesmo sem interferir no que eles deveriam gravar, indiquei que poderiam gravar o que quisessem: os colegas (que já estavam sentados novamente), a sala, o programa, eles mesmo, mas todos os que se seguiram no comando da câmera escolheram assistir ao programa através do visor da câmera, fazendo questão de não perder nenhum detalhes do que estava sendo exibido. A cena de crianças assistindo a um programa exibido na TV através da tela de uma câmera de vídeo marcou e me trouxe a imagem das diversas situações em que se vê pessoas vivendo através das telas, como Lipovetsky (2009, p. 255) comentou ao apontar que “nunca o homem dispôs de tantas telas não apenas para ver o mundo, mas para viver sua própria vida”. Tal cena está ligada a relação que a cultura contemporânea estabeleceu com a imagem, constituindo-a como “sua forma de expressão mais intensa” (SALGADO, RIBES PEREIRA, SOUZA, 2005, p. 10).

Após o manuseio da câmera, a fala diante da lente, o olhar através do visor, as crianças do grupo queriam ver o resultado. Ao perceberem que ao tirar o DVD que estava o programa Dango Balango, que haviam assistido quatro vezes e colocar outro DVD eu estaria dando início ao que eles haviam realizado, Pedro virou para mim e perguntou “um filme é pra sempre, né tia?”, cuja única resposta possível era um sorriso e um sim tímido com a cabeça de quem ainda não tinha parado para pensar que um filme é para sempre. Ao exibir o vídeo, todas as crianças e a professora foram chamadas para assistir, permitindo que aquele momento fosse compartilhado por aqueles que convivem diariamente e constroem juntos cotidianamente uma relação de cooperação, uma imagem e várias vivências dentro daquele espaço que estaria na tela da TV. A atenção silenciosa voltada para o aparelho de televisão é rapidamente substituída por risadas, braços ansiosos apontando os colegas e dizendo quem estava aparecendo a cada segundo. A professora ria e parecia tentar identificar as características da turma diante daquela desenvoltura com a câmera e com o espaço da escola. Quando alguns se dispersaram e foram a janela para vislumbrar o parque que antes aparecia

na TV, foram chamados de volta para o foco do vídeo. Como o som de captação não era claro em alguns trechos aliado as conversas das crianças, houve a dificuldade em ouvir as vozes e o que falavam, mas o fato de estarem se vendo, assistindo ao que haviam realmente produzido os deixou ainda mais animados. As crianças que haviam faltado no encontro anterior e, por isso, não participaram da produção do vídeo, mas haviam manuseado a câmera durante o último encontro perguntavam quando iriam se ver e ao ouvir que ainda iria demorar, pois seria necessário fazer outra vez o processo para transformar as imagens que eles fizeram em um vídeo para passar no DVD, eles se impacientaram e saíram correndo para brincar.

A experiência de vê-los com câmeras nas mãos tocou em um ponto muito marcante para o meu processo em formar indicações sobre a qualidade nas produções televisivas para o público infantil, abordado por item presente na Carta sobre Televisão para Crianças (1995):

2. As crianças deverão ouvir, ver e expressar a si próprias, a sua cultura, a seu idioma e a suas experiências de vida por meio de programas de televisão que afirmem seu senso de si mesmas, de sua comodidade e de seu lugar.

O que pode ser complementado por dois itens da Lista de Desejos (1996):

2. Queremos expressar nossas idéias nestes programas. Queremos falar sobre nossas famílias, amigos e comunidades. Queremos partilhar o que sabemos sobre nós mesmos e sobre os outros.
3. Queremos saber o que as outras crianças estão fazendo – que jogos elas estão jogando, que canções estão cantando, que problemas estão tendo que resolver em suas partes do mundo.

A lista ainda termina com uma frase que une a proteção dos direito das crianças, presente no discurso de diversos pesquisadores que abordam o tema da qualidade televisiva, mas deixa claro a necessidade de olhar e escutar aqueles que estão envolvidos como parte integrante e essencial no assunto: as crianças com suas vozes e olhares, suas vontades, necessidades e diferenças culturais, suas inteligências e vivências: “7. Escutem-nos. Levem-nos a sério. Apóiem estes programas e protejam nossos direitos” e desejos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O acompanhamento dos processos descritos e analisados neste trabalho possibilitou uma ampliação do entendimento inicial sobre os programas infantis na TV e os elementos que os indicariam como produções de qualidade para as crianças. Tal abertura de horizontes foi possibilitada pela escuta e vivência com um grupo pertencente ao público-alvo de tais produções: as próprias crianças, que, a partir de seus conhecimentos, suas vontades, suas compreensões dos vários significados puderam dar indicações ou corroborações as abordagens aqui apresentadas.

Quatro episódios do programa Dango Balango foram assistidos pelo grupo e dentro desta amostra foi possível apontar quadros, formas e abordagens que produziram sentido para cada uma, que as tocaram de alguma maneira, gerando afeições. Os quadros que se constroem perante os olhos das crianças, que não oferecem resultados, mas processos a serem acompanhados agradaram o grupo. Tal apontamento poderia ser utilizado para as reformulações que o programa sofreu ao longo das temporadas. Entretanto, as mudanças do programa foram realizadas sem uma pesquisa com o público-alvo, segundo as informações trocadas com a produção, e a organização atual prioriza as aventuras dos personagens, com os demais quadros perdendo espaço. A partir das experiências com o grupo participante das oficinas, podemos enaltecer a necessidade da realização de pesquisas com os públicos-alvo seja repensada, principalmente pelas TVs públicas, pois tal processo contribui para a compreensão de como o programa, seus conteúdos e formas se relacionam com o cotidiano das pessoas. Um *feedback* não somente de adultos que pesquisam a temática, mas de crianças para quem essas produções se destinam a criar espaços onde manifestem suas ideias, seus desejos suas inquietações. Alderson (2005) já apontou que ao se contar com a colaboração de crianças como pesquisadoras, há uma ampliação da abrangência do estudo, uma vez que as crianças são a fonte primária sobre suas experiências, seus quereres, seja para a mídia, seja para as outras áreas cotidianas.

Tal indicação está atrelada a importância de escutar as crianças sobre os seus anseios, levando a sério suas contribuições, permitindo que eles tracem indicadores sobre os conteúdos que querem ver, os assuntos que as tocam, tornando o momento de assistir TV uma experiência de convivência, de construção de conteúdos, de potencialização do senso de criticidade. Abordar essas potencialidades é possível através do acompanhamento do processo de assistir a TV, pois como foi tratado nesta pesquisa, a presença de um mediador, seja pai,

professora no processo de significados que a criança estabelece com as mídias é essencial para que se alcance a pretensa qualidade, enriquecendo-se a experiência do público infantil.

A partir dos momentos compartilhados com o grupo, pode-se perceber a vontade de produzir que as crianças tinham, pois para além do acesso as tecnologias, elas queriam se apropriar. A construção de uma postura crítica, curiosa e questionadora também está ligada ao conhecimento do processo de produção (SALGADO, RIBES PEREIRA, SOUZA, 2005). Potencializar as maneiras de abordar essa postura e vontade de produção poderia ser um percurso a ser trilhado pelos colégios, entretanto, o engessamento da relação entre o educar e o divertir que muitas vezes se apresenta nos locais da educação formal se coloca como obstáculo a ser diluído por um direcionamento que entenda a educação como presente em todos os locais e ligada ao espaço de convivência e de legitimação de si e do outro.

Tal vazão de produção poderia ser potencializada, principalmente, na escola, onde as questões, críticas e porquês poderiam ser trabalhados coletivamente. E nesse ponto, há de se aprofundar as discussões sobre o uso dessas mídias nas escolas, dentro dos conceitos de educação. E essa curiosidade em produzir, parcialmente alimentada durante a realização de um vídeo em que as crianças possuíam o controle da câmera e do discurso, nos leva a imperativa necessidade que elas tenham espaço para exibir suas produções em programas voltados para seus pares. Tal ponto tem relação com os itens da Carta sobre Televisão para Crianças e da Lista de Desejos, sobre a vontade de saber o que outras crianças fazem, sobre seus contextos familiares e sociais. A possibilidade de ter essa vivência alarga as experiências sobre o que há para além da sala de casa ou da sala de aula. Conhecer e perceber realidades diferentes daquelas que vivem é um processo essencial para que a criança se respeite, podendo assim respeitar seus pares, legitimando-os e abrindo o espaço para a convivência.

O programa não se propõe a abordagens didáticas, entretanto, em alguns momentos de suas narrativas as temáticas são tratadas com certos traços do didatismo. Apesar disso, a valorização de assuntos interessantes para o cotidiano das crianças, assim como o enriquecimento do vocabulário de forma criativa e inovadora e o respeito à inteligência do público com o uso do entretenimento atrelado a recursos estéticos diferenciados legitima o programa diante da amostra de programas infantis que se tem atualmente. Outro ponto a se destacar é a priorização daquilo que as crianças usam nas suas vivências agora, em suas brincadeiras, experiências e não somente no desenvolvimento das habilidades que serão requeridas no futuro. Tais propostas, em comunhão com as demais já apresentadas, indicam um percurso a ser pensado para a constituição de um programa e uma programação de qualidade para as crianças, alicerçadas na proteção de seus direitos, mas sem esquecer que

suas vozes devem ser ouvidas para o desenvolvimento desses mesmos direitos (e a promoção deles), assim como de outras necessidades das crianças.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALDERSON, PRISCILLA. **As crianças como pesquisadoras**: os efeitos dos direitos de participação sobre a metodologia de pesquisa. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 419-442, Maio/Ago. 2005. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 19 mai 2011.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Jan/Fev/Mar/Abr 2002. Nº 19. Disponível em: <[http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19\\_04\\_JORGE\\_LARROSA\\_BONDIA.pdf](http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19_04_JORGE_LARROSA_BONDIA.pdf)>. Acesso em: 08 mai. 2011.

BUCCI, Eugênio; KEHL, Maria Rita. Deve o Estado classificar indicativamente o entretenimento a que o público tem acesso? In: **Classificação Indicativa no Brasil – Desafios e perspectivas**, Secretaria Nacional de Justiça, 2006, p. 129-138.

CARLSSON, Ulla; FEILITZEN, Cecilia Von (Orgs.). **A criança e a mídia**: imagem, educação e participação. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2002.

CARMONA, Beth. **TVs abertas desistiram da produção infantil**. [5 de janeiro, 2010]. São Paulo: Folha de São Paulo. Disponível em: <<http://www.observatoriodaimprensa.com.br/artigos.asp?cod=571ASP009>>. Acesso em: 20 abr. 2011.

COTERA, Liset. Y se apagan las luces... La importancia de los festivales de cine para niños y la experiencia de la Matatena In: RAMOS, Pablo; TORRES, Ailynn. (Org.). **El audiovisual y la niñez**. La Habana: Ediciones ICAIC/Unicef, 2008, p. 201-217.

FEILITZEN, Cecilia Von; BUCHT, Catharina (Orgs.). **Perspectivas sobre a criança e a mídia**. Brasília: UNESCO, SEDH/Ministério da Justiça, 2002.

FERRÉS, Joan. **Televisão e Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Televisão & Educação: fruir e pensar a TV**. Belo Horizonte: Autentica, 2001.

GARCEZ, Andrea Muller. **Animar, se divertir e aprender**: as relações de crianças com programas especialmente recomendados. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, PUC, Rio de Janeiro. Disponível em: <[http://www.maxwell.lambda.ele.pucRio.br/Busca\\_etds.php?strSecao=resultado&nrSeq=16166@1](http://www.maxwell.lambda.ele.pucRio.br/Busca_etds.php?strSecao=resultado&nrSeq=16166@1)>. Acesso em fev. 2011.

GENTIL, H. S. Convite à pesquisa em Filosofia e Ciências Humanas: orientações básicas para a elaboração de um projeto. **Integração**, São Paulo, v. XI, n. 41, 2005. p. 169-174.

GIRARDELLO, Gilka; FANTIN, Monica (Orgs.). **Práticas culturais e consumo de mídias entre crianças**. Florianópolis: UFSC/CED/NUP, 2009.

GONZÁLEZ, Luz Eugenia Aguilar. Niños globales, lecturas globales: la intertextualidad en los procesos de recepción In: RAMOS, Pablo; TORRES, Ailynn. (Org.). **El audiovisual y la niñez**. La Habana: Ediciones ICAIC/Unicef, 2008, p. 157-180.

JEMPSON, Mike. Algumas ideias sobre o desenvolvimento de uma mídia favorável à criança In: CARLSSON, Ulla; FEILITZEN, Cecilia Von (Orgs.). **A criança e a mídia: imagem, educação e participação**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2002, p. 119-138.

JORDÃO, Fátima Pacheco (org.). **Evolução da audiência – TV Cultura 1986 a 2008**. Disponível em: <  
<http://www.forumtvpublica.org.br/temas/Evolu%C3%A7%C3%A3o%20Audi%C3%Aancia%20TV%20Cultura.pdf>>. Acesso em 04 mai 2011.

KASTRUP, Virginia. O método da cartografia e os quatro níveis da pesquisa-intervenção. In: Lúcia Rabello de Castro e Vera Lopes Besset. (Org.). **Pesquisa-intervenção na infância e juventude**. 1 ed. Rio de Janeiro: Nau, 2008, v. 1, p. 465-489.

KASTRUP, Virginia. A aprendizagem da atenção na cognição inventiva. **Psicologia & Sociedade**; 16 (3): 7-16; set/dez.2004.

KUNKEL, Dale; SMITH, Stacy L. A representação das crianças na mídia noticiosa dos Estados Unidos In: CARLSSON, Ulla; FEILITZEN, Cecilia Von (Orgs.). **A criança e a mídia: imagem, educação e participação**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2002, p. 89-97.

LEAL FILHO, Laurindo. **A televisão pública brasileira, um vazio histórico**. Trabalho apresentado ao Grupo de Trabalho “Economia Política e Políticas de Comunicação”, do XVI ENCONTRO DA COMPÓS, na UTP, em Curitiba, PR, em junho de 2007.

LIPOVETSKY, Gilles. **A tela global**. 1 ed. Sulina. 2009.

MACHADO, Arlindo. **A televisão levada a sério**. 3. ed. São Paulo: Editora SENAC São Paulo. 2000.

MAGALHÃES, Cláudio Márcio. **Os programas infantis da TV: teoria e prática para entender a televisão feita para as crianças.** Belo Horizonte: Autentica. 2007.

MARASCHIN, Cleci. Pesquisar e Intervir: In: **Revista da Associação Brasileira de Psicologia Social.** ABRAPSO. Vol. 16. No1. Ed. Especial. 2004. P. 98-107

MATURANA, Humberto. **Uma nova concepção de aprendizagem.** Dois pontos, v. 2, n. 15, 1993.

MATURANA, Humberto. **As bases biológicas do aprendizado.** Belo Horizonte: Ed. Primavera, 1993.

MATURANA, Humberto. **Amor y Juego: Fundamentos olvidados de lo humano.** Editorial Instituto de Terapia Cognitiva, 1997.

MATURANA, Humberto. **Emociones y Lenguaje em educación y política.** Dolmem Ediciones, 1997.

ORZA, Gustavo F. **Programación televisiva: Un modelo de análisis instrumental.** Buenos Aires: La Crujía, 2002.

OTONDO, Teresa Monteiro. TV Cultura: la diferencia que importa In: RINCÓN, Omar. **Televisión pública: del consumidor al ciudadano.** Buenos Aires: La Crujía, 2005, p 233-262.

PASSOS, Eduardo. KASTRUP, Virginia. ESCÓSSIA, Liliana da. (Orgs) **Pistas do método da cartografia.** Pesquisa-Intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Editora Sulina. 2010.

PELLANDA, Nize Maria Campos. **Maturana e a Educação.** Rio de Janeiro. Editora Autêntica. Coleção Pensadores e Educação.2009.

PEREIRA, Sara. **Por detrás do ecrã: televisão para crianças em Portugal**. Porto: Porto Editora, 2007.

PEREIRA, Sara (Org.). **A Televisão e as crianças, um ano de RTP1, RTP2, SIC e TVI**. Entidade Reguladora para a Comunicação Social, 2009.

RIBES PEREIRA, Rita Marisa. **Infância, televisão e publicidade: uma metodologia de pesquisa em construção**. Cadernos de Pesquisa, n. 116, julho 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n116/14400.pdf>>. Acesso em: 05 maio 2011.

RICHERI, Giuseppe; LASAGNI, Maria Cristina. **Televisión y calidad: el debate internacional**. 1. ed. Buenos Aires: La Crujía, 2006.

ROMÃO, José Eduardo; CANELA, Guilherme e ALARCON, Anderson. **Manual da nova classificação indicativa**. Brasília: Ministério da Justiça. Secretaria Nacional de Justiça. Departamento de Justiça, Classificação, Títulos e Qualificação, 2006

SALGADO, Raquel G., RIBES Pereira, Rita Marisa e JOBIM E SOUZA, Solange. **Pela tela, pela janela: questões teóricas e práticas sobre infância e televisão**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 65, p. 9-24, jan./abr. 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 19 mai. 2011.

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

VIÑES, Victoria T. **Indicadores de calidad en los contenidos audiovisuales en televisión dirigidos a la infancia**. V Foro de Investigación en Comunicación Madrid, nov. 2003. Disponível em: <<http://web.ua.es/es/comunicacioneinfancia/documentos/doc-grupo-invest/articulos/indicadores-de-calidad-en-los-contenidos-audiovisuales-en-televisi-n-dirigidos-a-la-infancia.pdf>>. Acesso em: 14 fev. 2011.

## ANEXOS

- Detalhamento dos 4 episódios do programa Dango Balango usados nas oficinas.

### 2ª Oficina

**Nome/Referência do episódio:** Profissões

**Data de exibição na TV Brasil:** 25 de janeiro de 2011.

**Sinopse:** Joduca e Sdrúvs conhecem diversas profissões e pensam em o que gostariam de ser quando crescerem.

#### **1º Bloco (7 minutos e 52 segundos)**

Joduca e Sdrúvs encontram diversos profissionais, como padeiros, carteiros, motoristas e conversam sobre a quantidade de profissões que existem no mundo, assim como o que querem ser quando crescerem. Joduca comenta que quer ser ele mesmo. Sdrúvs fala que quer ser veterinário. Um menino comenta que quer ser piloto de Fórmula 1 quando crescer. Começa o quadro “Troca de Truques”, que usa uma corda. Charada aparece e pergunta: o que é o que é, quanto mais se tira, mais aumenta? Uma menina comenta que quer ser atriz, cantora ou professora de dança. Charada responde que é o buraco. Começa o quadro “É só brincadeira”, em que uma menina apresenta a ‘corrida do dragão’. Começa o quadro “Parada de Sucessos”.

#### **2º Bloco (6 minutos e 56 segundos)**

Joduca e Sdrúvs continuam a conversar sobre profissões. Joduca pensa em ser dançarino e Sdrúvs mostra uma revista sobre diversas profissões. Um menino comenta que quer ser professor de matemática. Começa o quadro “Mil e uma coisas”, que mostra bonsais. Traça aparece para dar uma dica literária: Moda – uma história para crianças. Começa o quadro “As sombras são”, que mostra um animal. Começa o quadro “Ares e lugares”, em quem duas crianças visitam o museu de Artes e Ofícios e aprendem mais sobre os tropeiros e outras profissões antigas.

#### **3º Bloco (10 minutos e 2 segundos)**

Joduca é um dentista que quer arrancar um dente de Sdrúvs, eles estão brincando e continuam a citar outras profissões. Um menino comenta que não gostaria de ser professor, pois os meninos não obedecem e fazem muita bagunça. Começa o quadro “Risque e Rabisque” com uma figura sendo produzida no computador. Começa o quadro “Histórias Arrepiantes” sobre um pescador que encontrou a cabeça de uma caveira que falava. Ele levou para o rei, querendo uma recompensa, mas a caveira não falou e ele foi punido. Sdrúvs consulta um gato e comenta que ele precisa de um psiquiatra. Joduca comenta que quer ser astronauta. Os dois brincam sobre o que o outro pode ser, de acordo com as características de cada um.

### **3ª Oficina**

**Nome/Referência do episódio:** Desperdício/Passeio no rio

**Data de exibição na TV Brasil:** 19 de outubro de 2010.

**Sinopse:** Sdrúvs desperdiça água e energia e é alertado pelo amigo Joduca. Eles fazem um passeio de barco pelo rio, conhecem uma hidrelétrica e especulam sobre para onde vai o esgoto e o que acontece quando se desperdiça.

#### **1º Bloco** (6 minutos e 33 segundos)

O programa inicia com Sdrúvs no banheiro, com touca e roupão, escovando os dentes, cantarolando com o rádio a música “Dango Balango” e deixando torneira, chuveiro e luzes acesas. Joduca chega e se surpreende com o desperdício de energia, repreendendo o amigo pela atitude. “Mas energia é para gastar”, responde Sdrúvs. Os dois discutem sobre deixar ou não a luz acesa até que um curto-circuito apaga tudo. Após a vinheta de abertura, uma criança explica que não é bom ficar muito tempo no chuveiro, pois não vai mais ter água no país. O foco retorna para os dois amigos e Sdrúvs reconhece que não vai mais desperdiçar energia. Joduca comenta o trabalho que dá levar a energia até a casa, ao que Sdrúvs retruca: “Ué, mas o poste é tão pertinho”. Antes de Joduca começar a explicar o que acontece antes da luz chegar ao poste, Pepeu aparece lembrando-os que o barco está pronto. Pepeu estranha o “escuribreu” que está. Antes de sair para a viagem de barco, Sdrúvs desliga a torneira. A cena é seguida pela vinheta do quadro “As sombras são”, em que sombras representam situações diversas. Nesse dia, a cena era de um peixe, que comia outro peixe e no final era fígado por um anzol. Os três amigos, Pepeu, Joduca e Sdrúvs discutem sobre a demora para seguir viagem, culpando um ao outro, até que decidem parar com a discussão e pegar combustível. A fala de outra criança surge sobre o porquê de não ficar muito tempo no chuveiro. Um menino comenta que o motivo é o gasto de luz e que depois tem que pagar um monte de dinheiro. A vinheta do quadro “É só brincadeira” surge. Uma menina explica a brincadeira no “passa a bola”, em que dois grupos de crianças enfileiradas passam uma bola, primeiro por debaixo das pernas e depois por cima das cabeças objetivando chegar primeiro. Um grupo de 10 crianças brinca com a bola em um local arborizado, semelhante a um parque. Já na beira de um rio e com um barco a frente, os amigos comemoram que finalmente conseguirão “sair navegando sem parar”, “ih, para onde será que essa correnteza vai nos levar?”.

#### **2º Bloco** (10 minutos e 11 segundos)

Durante a viagem, o grupo passa perto de uma hidrelétrica, a hidrelétrica de Furnas. Joduca explica que é dali que sai a energia que Sdrúvs desperdiça. Surge a vinheta do quadro “Risque e Rabisque”. Um artista realiza uma pintura em um quadro de fundo preto com uma forma e tintas coloridas. O personagem Charada aparece e solta o enigma: “Qual a semelhança entre o trem e o juiz de futebol?” e pede para que as crianças pensem sobre a resposta. Um menino aparece comentando que até hoje toma banho de banheira. Começa a vinheta do quadro “Histórias arrepiantes”. A história do episódio é sobre uma festa no céu em que só foram convidados os bichos que voavam. O sapo, querendo participar, se esconde no violão do urubu e ao ser descoberto é jogado de volta a lagoa. Com um mapa na mão, Pepeu

comenta que estão navegando no Rio Grande. Sdrúvs comenta que o rio parece o ‘nariz de Minas Gerais’ e Joduca lê os nomes das cidades próximas. Uma delas, Formiga tem esse nome desde uma histórias com os bandeirantes e formigas que atacaram a carga de açúcar. Chegando ao lago de Furnas e vendo que tem jet ski, cachoeira e lancha, os três se animam para praticar esportes radicais. Um menino aparece e pergunta, rindo: “o que é para falar mesmo?”. O quadro Ares e Lugares começa. Durante o quadro, a menina Clara, de 5 anos apresenta seus amigos e os cachorros deles. Traça aparece em sua livraria e comenta que o lugar está cada vez melhor. Ele dá a dica do livro: Certas histórias sobre certos insetos, algumas em prosa, outras em verso. “histórias muito legais para fazer a gente pensar”. Traça também comenta sobre quando não existiam os livros, somente a escrita. E se despede.

### **3º Bloco (9:52)**

Joduca e Sdrúvs se despedem de Pepeu e deitam na grama, cansados dos esportes realizados. Sdrúvs se inspira no céu e comenta que “estou aqui pensando, filosofando”, “de onde eu vim, quem eu sou, para onde vai o meu cocô”. Joduca repreende Sdrúvs por falar cocô, “ih, até parece que não se fala bobagem na televisão”. Sdrúvs se questiona sobre o destino de todas as descargas (casa, vizinhos, bairro, cidade, mundo) e resolver investigar. Uma menina, rindo e com água atrás de si, opina que quando se faz cocô, ele vai para os rios. Começa o quadro Mil e uma coisas, que mostra como funciona uma Estação de tratamento de águas fluviais. Outro menino comenta que vai para o rio ou para o mar, pois esgoto é a mesma coisa de cocô. Charada volta com a resposta: “Os dois apitam na partida”. Sdrúvs não descobre muito na sua investigação, então Joduca mostra um curta sobre um barco que sai de um rio sujo e chega no mar. Sdrúvs se interessa e eles assistem ao curta, que dá dicas para Sdrúvs resolver o destino do cocô, percebendo que toda sujeira pode chegar ao mar e que toda limpeza, limpa o mar. Um menino aparece e comenta o que se deve fazer para não poluir os rios. Joduca e Sdrúvs catam materiais no rio perto de casa e resolver dar para Pepeu, que é feito de materiais recicláveis. O boneco fica feliz e resolve fazer uma namorada com os materiais. “Que seja eterno, enquanto dure”, “filosofar é viver”.

#### **4ª Oficina**

**Nome/Referência do episódio:** Comunicação

**Data de exibição na TV Brasil:** 26/01/2011

**Sinopse:** Joduca recebe uma carta da tia, que conta várias situações da vida. Joduca e Sdrúvs entram em contato com diversas mídias: assistem a TV, ouvem rádio, falam ao telefone, usam a internet.

#### **1º Bloco (9 minutos e 33 segundos)**

O programa começa com Joduca chegando onde está Sdrúvs. Joduca tem uma carta na mão, que ele recebeu da tia Cocota, que mora em Paraíso. Joduca começa a ler a carta, em que a tia conta como está a vida e fala sobre a temporada que tia Corinta está passando na casa dela. Cocota se vangloria pelo sobrinho famoso e astro de TV. Quando Joduca terminar de ler a carta, Sdrúvs pergunta sobre essa tia Corinta e ele comenta que ela tem umas manias estranhas, como acordar antes do galo cantar para dar banho no gato malhado, que fica danado da vida e some por vários dias. Sdrúvs pergunta se essa tia com manias engraçadas vai para lá e Joduca diz que espera que ela não seja despachada pelos Correios. Surge a vinheta de abertura. Ao retornar, uma menina fala que recebeu uma carta do pai que mora em Juiz de Fora. Começa o quadro Mil e uma coisas, que mostra o trabalho dos Correios para separar e enviar as cartas. O Pávio, que nessa fase do programa faz o papel do Traça, que indica livros para o público, aparece e indica o livro “Correspondências”, de Bartolomeu Campos de Queiroz. Uma vinheta animada surge e traz para a tela uma menina, que conta que tem uma amiga que mora em São Paulo e que recebeu uma carta dela. Joduca e Sdrúvs aparecem assistindo a televisão. Sdrúvs comenta que está passando o programa que mostra a viagem do homem à lua. Imagens ficcionais e reais são exibidas. Outro menino comenta que escreveu um cartão para um a colega que mudará para Ribeirão Preto. O quadro "Paradas de Sucesso" começa e traz o clipe “Tudo”, da banda Pato Fu. O clipe mostra diversas figuras se formando e mudando. Com o clipe, termina o primeiro bloco do programa.

#### **2º Bloco (6 minutos e 49 segundos)**

No começo do segundo bloco, Joduca e Sdrúvs estão ouvindo a um programa de rádio, que parece ser uma radio novela. Como a história é triste, Sdrúvs resolve mudar de estação e sintoniza em uma que anuncia o “Histórias Arrepiantes”, assim que ouvem o nome, os dois se aproximam e fazem cara de assustados. Um homem aparece em um cenário liso, mas com jogo de luz e sombra e fala sobre a índia Iara, lendo a história de um grande livro. Uma vinheta animada separa o quadro da fala de uma menina, que comenta só ouvir rádio quando a mãe liga. Sdrúvs e Joduca reaparecem e ouvem um telefone tocar. Sdrúvs atende e uma mulher oferece “oportunidades incríveis” para ele, que agradece, mas recusa, mesmo com a insistência da mulher. Começa o quadro “É só brincadeira”, em que uma menina explica a brincadeira da Maria Viola. Durante o jogo, as crianças ficam enfileiradas, enquanto uma pessoa fica na frente e joga a bola para trás, cantando a música: “Maria Viola, com quem está a bola?”. Quem acertar, ganha o jogo. Com esse quadro, termina o segundo bloco.



**3º Bloco (9 minutos e 12 segundos)**

O terceiro bloco começa com Joduca sentado em frente ao computador, avisando ao Sdrúvs que tinha e-mail para ele. Sdrúvs recebe um e-mail da mãe, dona Esdrúxula e uma foto de quando era pequeno. Uma menina comenta que de vez em quando, conversa na internet. Com uma vinheta, começa o quadro “Troca de Truques”, em que um mágico realiza truques com um lenço colorido. Em seguida, começa o quadro “Ares e Lugares”, em que uma menina e um menino mostram o que parece ser uma escola diferenciada, o que chamam de Salão do Encontro. Crianças realizando diversas atividades, como pintura, bordado são mostradas no vídeo. Charada surge e pergunta: “o que é que quer ser, mas não é e quando é, não quer ser mais?”. Começa o quadro Risque e Rabisque, em que uma pessoa pinta de preto um papel branco e forma uma figura. Charada retorna, relembra a pergunta e diz que dará mais uma chance. Uma menina comenta algo sobre site (áudio prejudicado). Sdrúvs e Joduca retornam, dessa vez com Sdrúvs no computador. Joduca reclama que tem horas que está em frente ao computador. Ele explica que está mandando e-mails para os amigos que ele tem em todos os lugares do mundo, desde que se conectou a internet. Os dois discutem sobre quem vai ficar no computador. Começa o quadro “As sombras são”, que traz a sombra de dois macaquinhos. Charada volta e diz que “não é nada não!”, gargalhando e sumindo. Joduca e Sdrúvs retornam e estão em um local escuro, à noite. Sdrúvs comenta que surgem luzinhas no céu, que não são aviões e questiona se são discos voadores. Joduca explica que existem muitos satélites ao redor do planeta, que passam mensagens por telefone, rádio, televisão. Sdrúvs diz que já sabe disso, mas questiona as outras luzes, se podem ser mensagens de planetas distantes. Joduca some e reaparece com um capacete com antenas e diz que é para captar mensagens de extraterrestres. Aparece um disco voador e eles saem correndo. Assim, termina o programa.

## **5ª Oficina**

**Nome/Referência do episódio:** Árvore Genealógica.

**Data de exibição na TV Brasil:** 09 de novembro de 2010.

**Sinopse:** Joduca, Sdrúvs e Druzila brincam com Charada e o magoam, assim tentam resolver a situação. Os três também comentam sobre as árvores genealógicas das famílias.

### **1º Bloco (7 minutos e 15 segundos)**

O programa inicia com o encontro entre Joduca e Druzila, que falam sobre suas famílias e árvores genealógicas. Druzila comenta que os tios foram para o Japão e que o avô era uma pândega e deveria ser ator comediante. Joduca e Druzila elencam as descendências das suas famílias. Sdrúvs chega e estranha a conversa, sem entender o que é essa árvore genealógica. Após a vinheta de abertura, uma menina tenta comentar o local de nascimento dos avós, mas fala que não sabe. Joduca, Sdrúvs e Druzila riem da cara de Charada, que não soube responder a uma charada que eles fizeram. Os amigos se arrependem da brincadeira e vão procurar o Charada. Começa o quadro “Ares e Lugares” e Tais, de 7 anos mostra o Parque Municipal, onde o bisavô e o avô trabalharam. O trio continua a procurar o Charada. O Traça aparece para dar uma dica literária: “A infância da bruxa Onilda”.

### **2º Bloco (6 minutos e 5 segundos)**

O bloco começa com os amigos ainda a procura do Charada. Ele aparece, se escondendo dos amigos e comenta que vai inventar uma charada que os outros jamais descobrirão. Uma garota comenta que tem parentes nos Estados Unidos, em Betim e Igarapé. Charada volta e pergunta: “quem é, quem é o pai da sua tia?”. Um menino aparece falando “é o quê?”. Os amigos se lamentam pela ausência do Charada e comentam que ele se magoou com uma brincadeira boba, mas resolvem continuar a procurá-lo para pedir desculpas. Charada retorna e pergunta se já descobriram a resposta, falando: “é o seu avô”. Ele se lamenta por estar perdendo o dom de fazer charadas. Os amigos voltam e Sdrúvs pensa em como trazer o Charada de volta.

### **3º Bloco (10 minutos e 10 segundos )**

A procura pelo Charada continua. Os amigos relembram que toda vez que existe uma dúvida, o amigo aparece, assim ficam tentando fazer várias perguntas para deixar clara a dúvida. Sdrúvs tem uma ideia e Druzila o beija na bochecha, deixando-o envergonhado. Uma menina comenta que o pai nasceu em Uberlândia e o pai lá mesmo. Charada continua se escondendo e pensando em uma nova pergunta para os amigos. Ele comenta que é de uma antiga linhagem de palhaços, descendente de Manoel Pinto, vindo de Portugal. Um menino comenta que o pai nasceu na África, mas procurou no computador e descobriu que o Brasil era melhor. Charada ouve os amigos o chamando. Uma menina comenta onde os pais nasceram. Pepeu aparece chorando e comentando que ninguém mais liga para ele. Druzila aparece e o cumprimenta, dizendo que ele estava sumido e o convence a seguir com a turma buscando o Charada. Joduca o acha e conversa sobre o motivo da chateação dele. Ao perceber que o problema era a resposta da questão: o que é o que é quando se joga para cima é prata e

quando cai no chão é ouro? Joduca explica que a resposta é: ovo. Um menino comenta que um avô nasceu na Itália e o outro ali mesmo. A turma vai se reunindo e Pepeu e Sdrúvs discutem. Druzila pede que parem e relembra que eles são uma família, pois amigos também formam uma família. Sdrúvs comenta que conheceu um menino que tinha um meio-irmão e Pepeu comenta que conheceu uma família só de homens. Todos se reúnem para tirar uma foto de família.