

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA
MESTRADO EM SOCIOLOGIA

LEITURAS INFANTIS DA TELEVISÃO:
UMA ANÁLISE DO PROGRAMA *TV GLOBINHO*

PATRÍCIA SOARES DA SILVA

Fortaleza – Ceará
Setembro – 2005

PATRÍCIA SOARES DA SILVA

LEITURAS INFANTIS DA TELEVISÃO:
UMA ANÁLISE DO PROGRAMA *TV GLOBINHO*

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Sociologia, sob a orientação da Prof^a Dr^a Júlia Maria Pereira de Miranda Henriques.

Fortaleza – Ceará
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA
2005

Dissertação defendida e aprovada, em 14 de outubro de 2005,
pela banca examinadora constituída pelas professoras:

Prof^ª Dr^ª Júlia Maria Pereira de Miranda Henriques

Prof^ª Dr^ª Inês Sílvia Vitorino Sampaio

Prof^ª Dr^ª Roberta Manuela Barros de Andrade

Aos meus pais

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora Júlia Miranda, pelas valiosas contribuições teóricas e metodológicas dadas ao meu estudo.

Ao professor Domingos Abreu, pelas críticas e sugestões que contribuíram para o desenvolvimento deste trabalho.

À FUNCAP, pela concessão da bolsa de estudo, sem a qual esta pesquisa não seria possível.

À minha família, pelo incentivo e carinho.

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo investigar, a partir da observação do cotidiano de dois grupos de crianças, as “reelaborações” das mensagens televisivas. Como o público infantil compreende e se apropria destas mensagens? De que forma tais mensagens são incorporadas ao cotidiano das crianças? Tais indagações são cruciais para pensar a relação televisão/audiência infantil. Para tanto, selecionei dez crianças que ocupam posições distintas na estrutura social, cinco pertencentes à “classe popular” e cinco pertencentes à “classe média”. A descrição etnográfica foi um dos procedimentos metodológicos adotados no estudo. Para tal fim, utilizei as técnicas de observação participante e entrevistas. O *TV Globinho* (exibido pela Rede Globo de Televisão) foi o programa infantil selecionado para a análise. As observações foram realizadas nos momentos de assistência ao programa mencionado, assim como durante outras práticas cotidianas das crianças (brincadeiras, afazeres domésticos, conversas com os amigos etc). Além dos relatos infantis coletados, realizei entrevistas com os pais das crianças estudadas. Tais entrevistas tiveram o intuito de observar a audiência infantil inserida no seu contexto familiar, já que a família é compreendida como uma importante mediadora na significação das mensagens televisivas, principalmente, para as crianças.

ABSTRACT

The objective of this study is to investigate the “reworking” of television messages, based on daily observations of two groups of students. How does the infant public understand and take in these messages? How are these messages incorporated into children’s daily life? Such questions are crucial to understanding the program/child relationship. Therefore, I selected ten children from different social positions, five from the “lower class”, and five from the “middle class”. The ethnographic description was one of the methodological procedures adopted in the study. To this end, I used the techniques of participatory observation and interview. The program “TV Globinho” (shown on Globo Network) was chosen for analysis. The observations were made while the children watched the aforementioned program, as well as during other coordinated practice activities (Games, domestic chores, conversations with friends, etc...). In addition to the anecdotes collected from the children, I also interviewed the parents of the children involved in the study. These interviews offered me the chance to observe the child audience within the context of their home environments. This was useful because the family is an important mediator in the meaning of television messages, especially for children.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO I	
APROPRIAÇÃO DOS PRODUTOS CULTURAIS: entre limites e possibilidades.....	16
1.1. A “interpretação das audiências”	30
1.2. Audiências infantis: descobertas e desafios de uma pesquisa.....	36
1.3. A programação infantil como objeto de estudo.....	39
CAPÍTULO II	
DOIS UNIVERSOS SOCIAIS: itinerários da investigação.....	42
2.1. O espaço da televisão: uma cartografia do universo doméstico.....	45
2.2. Família: espaço de mediação das mensagens televisivas.....	51
CAPÍTULO III	
<i>TV GLOBINHO</i> : estrutura narrativa do programa.....	58
3.1. Os elementos míticos dos desenhos animados.....	66
3.2. As personagens: identificações e aproximações afetivas.....	77

CAPÍTULO IV

LEITURAS INFANTIS DO PROGRAMA <i>TV GLOBINHO</i>	86
4.1. “A televisão ensina muitas coisas”.....	87
4.2. “Criança gosta de ver luta e batalha”.....	100
4.3. “ <i>Digimon</i> é coisa do demônio”.....	110
4.4. “A televisão é minha companhia”.....	121
4.5. “O herói luta pela justiça e o vilão só pela maldade”.....	130
4.6. “O desenho animado apresenta uma cultura diferente”.....	138
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	148
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	154
ANEXOS.....	163

CRIANÇA DESORDEIRA

Cada pedra que ela encontra, cada flor colhida e cada borboleta capturada já é para ela princípio de uma coleção, e tudo que ela possui, em geral, constitui para ela uma coleção única. Nela essa paixão mostra sua verdadeira face, o rigoroso olhar índio, que, nos antiquários, pesquisadores, bibliômanos, só continua ainda a arder turvado e maníaco. Mal entra na vida, ela é caçador. Caça os espíritos cujo rastro fareja nas coisas; entre espíritos e coisas ela gasta anos, nos quais seu campo de visão permanece livre de seres humanos. Para ela tudo se passa como em sonhos: ela não conhece nada de permanente; tudo lhe acontece, pensa ela, vai-lhe de encontro, atropela-a. Seus sonhos de nômades são horas na floresta do sonho. De lá ela arrasta a presa para a casa, para limpá-la, fixá-la, desenfeitiçá-la. Suas gavetas têm de tornar-se casa de armas e zoológico, museu criminal e cripta. "Arrumar" significaria aniquilar...

Walter Benjamin

INTRODUÇÃO

A pesquisa aqui exposta tem como temática central a recepção das mensagens televisivas por dois grupos de crianças que ocupam posições distintas na estrutura social, com ênfase na chamada programação infantil¹. O meu interesse pelos estudos de recepção foi motivado por duas razões fundamentais: a primeira foi a curiosidade de compreender o processo de apropriação dos produtos mediáticos e a segunda foi minha experiência com estudos sobre o universo infantil. Tal experiência foi adquirida com a minha participação como bolsista de iniciação científica no projeto *A tematização da infância na propaganda política*² e, posteriormente, com a elaboração da monografia, apresentada como requisito para a obtenção do título de bacharel em Ciências Sociais, que tinha o objetivo de analisar como um determinado grupo³ de crianças compreendia e vivenciava as mensagens televisivas.

A televisão foi eleita como mídia eletrônica a ser analisada, principalmente, por sua grande abrangência e acessibilidade a públicos diferenciados⁴. A criança se caracteriza como sujeito pertinente na pesquisa, particularmente, pela penetração crescente da mídia televisiva no cotidiano infantil. Habitadas à TV desde a mais tenra idade, as crianças costumam passar grande parte do dia em frente ao televisor⁵. Partindo desta constatação, questiono: Como o público infantil compreende e se apropria das mensagens televisivas? De que forma tais mensagens são incorporadas ao cotidiano das crianças? Que fatores

¹ As emissoras de televisão denominam como programação infantil um conjunto de programas idealizados e dirigidos a este segmento de público.

² O estudo foi financiado pela Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP) sob a coordenação da professora Dra. Inês Vitorino Sampaio no período de agosto de 2000 a março de 2002. A pesquisa investigou a forma como as imagens infantis são utilizadas na propaganda política eleitoral para a Prefeitura Municipal de Fortaleza em 2000.

³ A pesquisa foi realizada com um grupo de crianças que freqüentava a 1ª série do ensino fundamental de uma escola localizada no bairro da Serrinha, região periférica de Fortaleza, no período de agosto a novembro de 2001.

⁴ Segundo Meyrowitz (1985), as mídias eletrônicas (em especial a televisão e o rádio) favorecem uma maior acessibilidade e aglutinação de públicos diferenciados, já as mídias impressas operam no sentido contrário. O autor afirma que as mídias impressas tenderiam a favorecer sistemas fechados de informações, ou seja, o acesso a essas informações está condicionado ao domínio da leitura e à disponibilidade de recursos para aquisição dos meios (revistas, jornais etc), favorecendo a aglutinação de públicos mais específicos.

⁵ De acordo com uma pesquisa realizada pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), em 2002, as crianças brasileiras assistem à televisão em média quatro horas por dia.

determinam a recepção/apropriação diferenciadas entre crianças da mesma faixa etária e de posição socioeconômica distinta? Tais indagações são cruciais para a compreensão do objetivo desta pesquisa. No entanto, não tenho a pretensão de esgotar o assunto e, tampouco, encontrar respostas definitivas. Pretendo, nesse primeiro momento, lançar algumas pistas e inquietações para pensar a relação televisão/audiência infantil.

Busco investigar como um bem cultural – o programa *TV Globinho*⁶ – é interpretado e incorporado por dois grupos de agentes que ocupam posições distintas na estrutura social (denominados como pertencentes à “classe popular” e à “classe média”). Parto do princípio da existência de leituras diferenciadas de um mesmo texto mediático. Desse modo, a presente pesquisa não se alinha à perspectiva frankfurtiana dos estudos de comunicação pautada na idéia de homogeneização e massificação. Segundo tal perspectiva, os meios de comunicação de massa seriam apenas instrumentos de manipulação social, exercendo, assim, o papel de representantes dos interesses da classe dominante.

Para os frankfurtianos, portanto, as mídias eletrônicas seriam responsáveis pelo comportamento, o modo de pensar e de agir de suas audiências. Diversas pesquisas referentes às mensagens televisivas seguiram esta linha de pensamento, a maioria limitou-se à análise do conteúdo e/ou do discurso. Tais estudos, apesar de apresentarem reflexões interessantes, não contemplavam a interpretação das audiências; muitas vezes as ignoravam. Parto do pressuposto de que a mensagem televisiva não pode ser analisada apenas como um texto, ou seja, a análise não deve limitar-se ao seu conteúdo e estrutura, ou mesmo ao suporte técnico e às intenções do emissor. É preciso também verificar seus “usos sociais”, ressaltando a forma como tal mensagem é inserida no cotidiano dos receptores considerados “ativos”. Sob essa ótica, as audiências se apresentam como capazes de “formular” interpretações diferenciadas, refutando a suposta passividade do receptor.

Contudo, é importante ressaltar que diversos estudos que enfocam a recepção têm caído em algumas armadilhas. Martín-Barbero (1995) chama a atenção para as principais “ameaças” que têm enfraquecido tal abordagem. Atualmente, é visível o crescimento dos estudos que ressaltam a iniciativa da audiência, rompendo, assim, com a arcaica concepção do receptor passivo e manipulado. No entanto, o autor destaca a necessidade de evitar o que ele chama de “slogan publicitário”, ou seja, a premissa de que o “consumidor é que tem a

⁶ Durante as visitas exploratórias, constatei que o programa *TV Globinho* exibido pela Rede Globo de Televisão era o mais assistido entre as crianças selecionadas para o estudo.

palavra”. A idéia do receptor “todo poderoso”, que pode tudo, que decide o que vê e o que consome é errônea. Portanto, afirmar que a audiência é ativa e que as mensagens televisivas são suscetíveis de gerar interpretações variadas não significa dizer que o receptor tenha uma liberdade absoluta. As interpretações são limitadas pelas “imposições dos textos” e pelo contexto social no qual os atores estão posicionados. Assim, o processo de recepção de uma mensagem televisiva é uma “negociação de sentido”, na medida em que a “determinação textual” encontra as competências interpretativas das audiências.

Sob essa ótica, esta pesquisa pretende abordar a interpretação de uma mesma mensagem por grupos inseridos em contextos sociais distintos, sem ignorar as “pressões dos textos” (e sociais) que tentam condicioná-la.

Ao investigar a recepção/apropriação das mensagens televisivas pelo público infantil, deparei-me com três desafios. O primeiro é inerente a qualquer estudo que focalize a recepção. Apesar de um significativo crescimento na década de 80, os estudos que investigam as apropriações dos produtos televisivos ainda são escassos. Desse modo, realizar um estudo que priorize a audiência das mensagens televisivas impõe certos desafios, sobretudo, de natureza metodológica. Cabe ao pesquisador construir estratégias metodológicas que dêem conta da complexidade de um estudo deste tipo.

O segundo desafio diz respeito à seleção dos sujeitos da pesquisa. Ao definir a criança como informante, é necessário, antes de tudo, compreendê-la na sua especificidade. Ou seja, investigá-la requer uma atenção especial a certas peculiaridades do universo infantil. É preciso lembrar que a audiência infantil não pode ser investigada da mesma forma que a adulta. Considero, assim como Benjamin (1984), que a criança não é um “adulto em miniatura”. A criança deve ser percebida na sua condição histórica e cultural. Ou seja, esta deve ser compreendida como um agente social capaz de se apropriar das mensagens televisivas de uma maneira ativa, realizando leituras diferenciadas de acordo com o contexto social a que pertence. Como lembra Martín-Barbero (2004:406):

(...).Caracterizar as crianças como audiências significa assumi-las por sua vez como consumidoras e cidadãs, como sujeitos que dedicam muitas horas a ver programas de televisão, e como atores sociais que elaboram com eles representações de si mesmos e sobre os outros.

O terceiro e último desafio se refere à escolha do programa a ser analisado. Jean-Claude Passeron (1995), no seu ensaio sobre a recepção da pintura, chama a atenção para o que ele denomina de “princípio de singularidade”. Ou seja, o autor ressalta a importância de investigar a apropriação de uma obra particular. No que se refere aos estudos de recepção dos produtos midiáticos, Rose (2003) destaca a necessidade de selecionar um programa ou um gênero específico. Minha intenção inicial era selecionar um desenho animado particular, no entanto, tal seleção não foi possível. No decorrer da pesquisa de campo, pude observar a inviabilidade de investigar a apropriação de um desenho animado singular, pois os programas televisivos possuem uma dinâmica própria. Ou seja, os desenhos exibidos pelos programas infantis mudam constantemente. Desse modo, seria inexecutável realizar uma investigação que contemplasse a complexidade da apropriação das mensagens dos desenhos animados, já que a minha intenção é observar a incorporação destas ao cotidiano das crianças. Portanto, selecionei, ao invés de um desenho animado, um programa específico.

A pesquisa de campo foi realizada no período de março a agosto de 2004 com crianças na faixa etária entre 09 (nove) e 11 (onze) anos de idade, pertencentes a segmentos de “classes sociais” distintas. A descrição etnográfica foi um dos procedimentos metodológicos adotados no estudo. Para tal fim, utilizei as técnicas de observação participante e entrevistas. Foram entrevistadas 10 (dez) crianças, sendo 5 (cinco) pertencentes a famílias de “classe popular” e 5 (cinco) de “classe média”. Vale lembrar que as descrições realizadas na pesquisa, longe de apontar generalizações, buscaram ilustrar as leituras das mensagens televisivas pelo grupo estudado. As entrevistas realizadas com as crianças tiveram o objetivo de “ouvir” os relatos infantis sobre o programa *TV Globinho*. As observações foram realizadas nos momentos da assistência ao programa selecionado, assim como durante outras práticas cotidianas das crianças (brincadeiras, afazeres domésticos, conversas com os amigos etc)⁷.

Além da coleta dos relatos infantis, entrevistei os pais das crianças. As entrevistas tiveram o intuito de verificar o “capital cultural” das famílias (a renda, o nível de escolarização; a profissão; o acesso aos bens culturais como jornais, revistas, cinema, entre outros) e o lugar ocupado pela televisão no cotidiano das crianças.

⁷ As investigações foram realizadas nas residências das crianças.

Para tanto, estruturei os capítulos da seguinte forma: No capítulo I: APROPRIAÇÃO DOS PRODUTOS CULTURAIS: entre limites e possibilidades, realizo uma discussão teórica articulando diversas vertentes de pesquisas para refletir sobre a apropriação dos bens culturais, sobretudo dos produtos televisivos. Tomo como referência as seguintes linhas de pesquisa: a história cultural francesa (CHARTIER, DE CERTEAU), os estudos culturais britânicos (HALL, HOGGART, MORLEY, SILVERSTONE), as pesquisas desenvolvidas na América Latina (MARTÍN-BARBERO, OROZCO, CANCLINI) e alguns estudos emblemáticos desenvolvidos no Brasil (LEAL, LINS DA SILVA, GOMES, JACKS, GOGO, ALMEIDA, ANDRADE). Em seguida, no item 1.1. **A “interpretação das audiências”**, além de ressaltar a importância da abordagem interdisciplinar nos estudos de apropriação cultural, apresento o percurso metodológico adotado no estudo. No item 1.2. **As audiências infantis: descobertas e desafios de uma pesquisa**, descrevo as descobertas e as dificuldades enfrentadas por quem se propõe a investigar o universo da criança, ressaltando as particularidades da audiência infantil. E por fim, no item 1.3 intitulado **A programação infantil como objeto de estudo**, apresento uma breve contextualização da trajetória da televisão e da programação infantil no cenário brasileiro.

No capítulo II: DOIS UNIVERSOS SOCIAIS: itinerários da investigação, discuto a forma como a divisão entre “classe popular” e “classe média” foi utilizada na pesquisa. No item 2.1. **O espaço da televisão: uma cartografia do universo doméstico**, procuro analisar, a partir de uma breve descrição dos espaços da casa, o lugar que a televisão ocupa nos dois universos investigados. No item 2.2. **Família: espaço de mediação das mensagens televisivas**, ressalto a importância das mediações na construção do significado dos produtos televisivos. Acredito, assim como Martín-Barbero (1997), que o processo de recepção não ocorre de forma imediata entre o criador da mensagem e a audiência. Entre os dois existem as mediações sociais que orientam as leituras diferenciadas realizadas pelo público. No caso da audiência infantil, ressalto a importância da família como mediadora das mensagens televisivas, tendo como base os seguintes autores: OROZCO, MORLEY E SILVERSTONE.

No capítulo III: *TV GLOBINHO*: a estrutura narrativa do programa, apresento a forma como o programa analisado é estruturado (quem apresenta, o que é exibido no programa, entre outros). Além disso, aponto as “competências” ou “regras” do gênero

desenho animado, na medida em que o programa selecionado é constituído basicamente por este. No item 3.1. **Os elementos míticos dos desenhos animados**, investigo as matrizes mitológicas presentes nos desenhos animados. Antes disso, realizo uma breve discussão sobre a noção de mito, com o intuito de constatar a “sobrevivência” ou as “transformações” sofridas pelo mito na contemporaneidade. No tópico 3.2. **As personagens: identificações e aproximações afetivas**, discuto a identificação da audiência infantil com as personagens dos desenhos animados. As crianças lêem e reelaboram as situações vividas pelas personagens de acordo com as suas experiências passadas, realizando, assim, comparações com fatos ocorridos no seu cotidiano. No item 3.3. **Brincadeira, linguagem e consumo: as formas de apropriação do programa TV Globinho**, destaco três diferentes formas de apropriação das mensagens do programa selecionado, observadas durante a pesquisa empírica.

No IV e último capítulo: LEITURAS INFANTIS DO PROGRAMA TV GLOBINHO, apresento as “ressemantizações” da audiência infantil acerca do programa selecionado. Para tanto, descrevo, de forma densa, seis leituras (três da denominada “classe popular” e três da “classe média”) realizadas pelas crianças pesquisadas. Tais leituras estão interligadas à configuração familiar à qual a criança pertence. Embora os perfis estejam apresentados de forma separada, ao longo do capítulo procurei interligá-los com o objetivo de realizar comparações entre as ressignificações coletadas.

Procurei realizar aqui uma articulação entre as mensagens dos desenhos animados apresentados no programa TV Globinho (apresentando as características das personagens, as tramas e os enredos, os elementos mitológicos presentes nos desenhos, entre outros) e as construções de sentido das crianças ouvidas. Contudo, ressalto que tal articulação não se estabelece de forma direta, o papel exercido pelas “mediações” é ímpar neste processo. Destaquei, desse modo, a família como principal mediadora entre a audiência infantil e as mensagens do programa selecionado. Enfim, as leituras das mensagens dos desenhos animados pelas crianças foram analisadas levando em conta as “configurações familiares” nas quais estão inseridas.

A ida a campo me proporcionou um rico e denso acervo material. Cada detalhe observado, um sorriso, uma fala, um gesto, foram levados em consideração. As visitas eram acompanhadas por descobertas e desafios. Os relatos infantis funcionaram como peças de um quebra-cabeça que ao final pude encaixá-las.

CAPÍTULO I

1. APROPRIAÇÃO DOS PRODUTOS CULTURAIS: entre limites e possibilidades

Eles (os leitores) não seriam, em minha opinião, leitores meus, mas os próprios leitores deles mesmos, sendo o meu livro apenas uma espécie daqueles vidros de aumento como os que o oculista de Combray oferecia a um comprador; graças ao meu livro eu lhes forneceria o meio de ler neles mesmos. De sorte que eu não pediria que me louvassem ou me denegrissem, mas apenas que me dissessem se as palavras que lêem neles mesmos são exatamente as que eu escrevi (PROUST *Apud* LAHIRE, 2002: 91)

Traçar um espaço de investigação que estabeleça uma interação entre as interpretações dos leitores e as imposições dos produtores de textos é o objetivo desta pesquisa. Pretendo apontar pistas e indícios acerca dos estudos dirigidos à apropriação cultural, na medida em que não se encontra um modelo pronto e fechado que esgote tal temática. Cabe, assim, ao pesquisador o desafio de buscar entrelaçar diferentes linhas de estudos que tragam referências teórico-metodológicas pertinentes à investigação. Os leitores aos quais eu me remeto não se restringem aos dos textos impressos. Ou seja, a noção de leitura se estende a outros produtos culturais – uma pintura, uma peça de museu, um programa de televisão. É este último “bem cultural” que procuro investigar nesta pesquisa.

Para Thompson (1995), as questões relativas à comunicação mediática não têm recebido a atenção que merecem na literatura da teoria social. Tal negligência é uma falta grave, devido à presença marcante dos meios de comunicação de massa no cotidiano da sociedade contemporânea. Os *media* tornam-se, assim, “como o ar que se respira”, ou seja, “estão praticamente em todos os lugares e são considerados como naturais”. Partindo da

constatação de que a sociologia tem a função de “desconstruir o óbvio”, proponho na presente pesquisa tecer breves considerações sobre a importância dos *media* para a sociedade brasileira. Sobretudo, investigar como os receptores vêem e interpretam as mensagens propagadas por estes meios.

Os estudos que ressaltavam os “efeitos negativos” dos meios de comunicação de massa dominaram por um longo período. Tal concepção limitou-se à análise do conteúdo das mensagens, acreditando que estas ditavam a forma como a audiência ia interpretá-las. A crença na dominação e manipulação gerou uma visão simplista em relação aos *media*, sobretudo, no que diz respeito à televisão. Aos poucos, as opiniões se dividiram e a mídia televisiva começou a reunir em torno de si tanto críticos ferrenhos que a consideram uma vilã, como também defensores apaixonados, que a caracterizam como uma janela democrática para o mundo. Sem falar, nos que acreditam ser ela um “meio artístico” que como tal promove uma linguagem autônoma e abre novas possibilidades estéticas. Enquanto outros acusam a televisão de ser um informante mais cômodo e manipulador.

Umberto Eco (1979) realizou uma reflexão interessante sobre as principais acusações e defesas que atingem os meios de comunicação de massa. O autor denomina de “apocalípticos” os que vêem estes meios como uma ameaça para a cultura e a democracia. Enquanto os “integrados” vêem os *media* como um meio democrático, devido a sua acessibilidade por diferentes públicos. Eco (1979) explica ainda que esta clivagem que separa os detratores e partidários dos *media* é inerente a toda modificação dos instrumentos culturais, promovendo uma certa crise no modelo cultural precedente. Desse modo, o contato com o novo acaba causando um certo “estranhamento” e o tema em questão conquista, conseqüentemente, tanto adeptos como inimigos.

Segundo Mattelart e Neveu (2004), os meios de comunicação de massa começaram a despertar a atenção dos pesquisadores durante a Segunda Guerra Mundial. Surgiram, assim, reflexões acerca dos efeitos dos *media*, sobretudo pelas diversas publicidades e propagandas veiculadas à época. Desse modo, as pesquisas destacavam questões como: influências, manipulações, persuasão.

A maioria dos estudos relacionados a esta temática foi pautada nas considerações da Escola de Frankfurt. Os fundadores da escola, particularmente Adorno e Horkheimer, adotaram um posicionamento crítico em relação à “cultura de massa”. Segundo esses autores, a “indústria cultural” promove uma “cultura” do tipo “homogênea”, ou melhor,

acarreta uma “homogeneização das massas”, estabelecendo “médias de gosto” do público. A visão pessimista da escola foi fruto dos acontecimentos históricos e da conjuntura política dos anos 30 – a supressão dos levantes revolucionários na Europa, o fim da primeira Guerra Mundial, o desenvolvimento do stalinismo na União Soviética e o surgimento do fascismo na Alemanha (ORTIZ, 1986).

Horkheimer e Adorno (1985) adotaram a expressão “indústria cultural” para denominar a mercantilização das formas culturais, ocasionada pelo surgimento das indústrias de entretenimento na Europa e nos Estados Unidos. Segundo os autores, tal surgimento acarretou a padronização e a racionalização das formas culturais e esse processo, por sua vez, gerou a incapacidade do indivíduo pensar e agir de maneira autônoma e crítica. Desse modo, os receptores das mensagens dos *media* são considerados como indivíduos dependentes, cujas necessidades e desejos são manipulados e controlados.

De acordo com as proposições da Escola de Frankfurt, duas premissas podem ser ressaltadas: a “passividade do receptor” e a “homogeneização dos comportamentos”. Ou seja, segundo os frankfurtianos, o receptor seria designado como mero depositário de mensagens. Daí a origem da expressão “receptor-receptáculo”. Afinal, as pesquisas eram centradas, particularmente, no discurso e/ou no conteúdo das mensagens, esquecendo a interpretação das audiências. O inglês John Thompson (1995: 409) é um dos autores que refutam a tese defendida pelos frankfurtianos que considera os receptores como sujeitos passivos e acríticos.

A idéia de que os receptores de mensagens são espectadores passivos, esponjas inertes que simplesmente absorvem o material jogado sobre eles, é um mito enganador que não condiz com o caráter real da apropriação, como um processo contínuo de interpretação e incorporação.

Atualmente, as diferentes linhas de pesquisas dos estudos de recepção ou da “interpretação das audiências”, para usar a terminologia de Robert A. White (1998), ressaltam o receptor como um sujeito ativo no processo comunicacional. Tal tendência, que despontou a partir do final da década de 80, define um novo olhar sobre a relação *media/receptores*. Estes estudos, ao enfatizarem o aspecto “ativo” dos “usuários” da mídia, acarretaram uma “mudança de paradigma”. Ou seja, ao invés de analisar o que a mídia faz

aos receptores, indaga-se o que o usuário faz com a mídia⁸. Portanto, as pesquisas baseadas nos efeitos dos meios de comunicação de massa são ultrapassadas por uma abordagem que ressalta a existência de várias leituras de uma mesma mensagem, privilegiando as práticas cotidianas dos receptores.

Ainda que tal tendência tenha despontado somente no final da década de 80, a temática da recepção é antiga – muitas vezes se apresentando com nomenclaturas e definições distintas. A longevidade destas investigações pode ser observada num exemplo citado por Roger Chartier (1986a). O historiador ressalta o prólogo *A Celestina*, redigido por Fernando de Rojas em 1507. Neste texto, Rojas já se interrogava sobre o motivo de sua obra ter sido entendida e apreciada de modos diferenciados pelos seus leitores. As diversas interpretações não correspondiam a sua intenção. Rojas concluiu que as divergências na apropriação do seu texto estavam vinculadas às competências e disposições dos leitores.

Apesar das inquietações sobre as apropriações dos textos terem sido despertadas há algum tempo, por um período demasiado longo, tal abordagem foi pouco adotada. Como já dito, a partir da análise do conteúdo buscava-se perceber tanto os impactos como também as interpretações das mensagens pelos receptores. Tal concepção ressaltava a passividade dos receptores em relação ao conteúdo dos *media*, sendo estes adaptados e ajustados à ordem dominante existente. Em suma, os estudos que enfocam somente o conteúdo e a estrutura das produções culturais negligenciam as possíveis leituras diferenciadas de uma mesma mensagem. Assim, desprezam as interpretações das audiências e acabam considerando-as passivas e acríticas.

A maioria das pesquisas que refuta a “passividade dos leitores” e a “massificação dos comportamentos” foi fundamentada pelos grupos de estudos culturais britânicos (Hoggart, 1970; R. Williams, 1958; Stuart Hall, 2003; Fiske, 1987; Silverstone, 1996; Morley, 1992) e pela chamada sociologia histórica das práticas culturais (Lahire, 2002; Chartier, 1986; Michel de Certeau, 1994).

Nos anos 60 e 70, surgem na Inglaterra as pesquisas que seriam denominadas por “estudos culturais”, embora suas raízes já estivessem fincadas em 1930 com os estudos de Raymond Leavis. Em 1957, Richard Hoggart publica a obra *As utilizações da cultura*:

⁸ Os estudos denominados de “usos e gratificações” foram os pioneiros em considerar as audiências como ativas. Apesar desta corrente de estudos negar a passividade do receptor, ela peca por ressaltar a soberania da audiência. Mattelart e Neveu (2004:123) afirmam que “as explicações, freqüentemente psicologizantes, das ‘gratificações’ fazem pouco caso das pressões da oferta de programas, dos efeitos de socialização”.

aspectos da vida cultural da classe trabalhadora. Neste livro, o autor investiga o modo como um grupo de operários se apropria das mensagens dos meios de comunicação de massa, realizando uma minuciosa descrição etnográfica dos seus modos de vida e práticas rotineiras. Tal pesquisa tornou-se referência para os estudos sobre a “cultura popular”. Raymond Williams, outro nome importante para os estudos culturais, publica em 1958, *Culture and Society*, no qual realiza uma crítica à constante separação realizada entre sociedade e cultura (MATTELART, 1999).

Em 1964 é fundado o *Centre of Contemporary Cultural Studies* (CCCS) na Universidade de Birmingham. Segundo Mattelart (1999:105), o centro era, inicialmente, vinculado aos estudos das “formas, práticas e instituições culturais e suas relações com a sociedade e a transformação social”. Seu primeiro diretor foi Hoggart, tendo Stuart Hall assumido a direção do centro mais tarde. Mattelart e Neveu (2004) observam que o surgimento do centro deu-se em meio a diversos debates e tensões, percalços próprios do entusiasmo e a efervescência dos anos nascentes, junto com a existência de vários pesquisadores com referências e preocupações distintas. Contudo, as maiores tensões enfrentadas pelo CCCS foram decorrentes das abordagens de objetos, até então, considerados indignos pela tradição acadêmica.

O reconhecimento científico do centro ocorreu em meados dos anos 70, graças a uma revista artesanal chamada *Working Papers*. O CCCS, sob a direção de Hall, foi pioneiro em apontar o “distanciamento da tirânica preocupação textual” (DE PAULA, 1998: 133). Dito de outro modo, o centro estabelecia que a construção de sentido não se constitui apenas no texto, exigindo a presença do leitor para se completar. Barthes (*Apud* DE PAULA, 1998: 134) lembra que “o sentido de um texto literário não tem autoridade do autor: ele é produzido pela leitura e não pela intenção de quem escreveu”.

Segundo Stuart Hall (2003), o processo comunicativo tem sido, tradicionalmente, concebido em termos de um circuito, onde a transmissão da mensagem seria de forma imediata – emissor/mensagem/receptor. Tal modelo tem recebido diversas críticas. Hall (2003) ressalta a possibilidade – a meu ver essencial para a construção do sentido – de pensar esse processo através da “articulação” de momentos distintos, mas interligados – produção, circulação, distribuição/consumo. Destarte, ao invés de analisar tais momentos de forma isolada, o autor chama a atenção para a possibilidade de interligação entre eles, embora ressaltando que cada etapa acima definida possui características distintas. Tal

concepção questiona o “modelo” predominante nos estudos de apropriação dos produtos culturais, sobretudo dos meios de comunicação de massa. Põe em xeque os estudos que colocaram em evidência apenas um pólo da construção de significado, deixando de lado os outros de igual importância para a compreensão do processo. Como afirma o autor:

Produção e recepção da mensagem televisiva não são, portanto, idênticas, mas estão relacionadas: são momentos diferenciados dentro da totalidade formada pelas relações sociais do processo comunicativo como um todo (HALL, 2003:390).

A “articulação” entre produção/circulação/consumo defendida por Stuart Hall é pertinente, na medida em que afasta dos estudos de apropriação cultural tanto a perspectiva dos “efeitos” como a do receptor todo-poderoso, na qual as audiências poderiam interpretar as mensagens de acordo com a sua vontade. Daí a existência, segundo o autor, de “leituras preferenciais” ou “sentidos preferenciais”. Hall (2003:396) afirma que “toda sociedade ou cultura tende, com os seus diversos graus de clausura, a impor suas classificações do mundo social, cultural e político”. Desse modo, os produtos culturais possuem implícitos uma “ordem cultural dominante” que impõe significados, valores, normas, práticas e crenças. A mensagem televisiva não poderia ser diferente. Malgrado as “leituras preferenciais” serem impostas pela “ordem cultural dominante”, estas não são fechadas. Isto é, podem suscitar leituras diferenciadas das intenções dos criadores das mensagens. Nas palavras do autor: “Ao falarmos de ‘sentidos dominantes’, não estamos nos referindo a um processo de mão única, que governa a forma como todos os acontecimentos serão significados” (HALL, 2003:397).

Em suma, o que Hall (2003: 399) quer ressaltar é que não existe uma “necessária correspondência” entre a “codificação” e a “decodificação”. Tal assertiva acarretou um certo rebuliço nas pesquisas vigentes, sobretudo, naquelas pautadas nos “efeitos” das mensagens televisivas sobre as audiências. O autor vem mostrar que a codificação “pode tentar ‘pre-ferir’, mas não pode prescrever ou garantir a decodificação, que tem suas próprias condições de existência”.

Apesar de não pretender ser um “modelo”, como ressalta o próprio Hall, as suas contribuições possibilitaram um novo olhar sobre as pesquisas de recepção. Ele abriu novos caminhos para que os pesquisadores trilhassem seus próprios percursos, através de pesquisas empíricas. Ressalto duas contribuições que servem de referência para os estudos

de apropriação, embora não somente, das mensagens televisivas: a possibilidade de leituras diferenciadas, na qual não há necessariamente uma “correspondência de sentido” entre os momentos de codificação e decodificação, e a existência de “leituras preferenciais”, na qual está embutida a “ordem cultural dominante”. A conexão entre estas duas constatações de Hall é central para a construção do significado, na medida em que ressalta, por um lado, as tentativas de imposição dos criadores das mensagens e, por outro, reconhece as “fugas” das audiências que procuram interpretá-las de acordo com o seu posicionamento na estrutura social⁹.

No que se refere à “sociologia histórica dos produtos culturais”, tomo aqui dois autores que, mesmo de forma indireta, deram suas contribuições para a reflexão sobre os estudos de recepção dos bens culturais: Roger Chartier e Michel de Certeau.

A tentativa de postular uma “sociologia das práticas culturais”, segundo Chartier (1986b), constitui uma resposta à insatisfação da história cultural francesa dos anos 60 e 70, denominada como história serial ou quantitativa. De acordo com o autor, a História praticada nestes anos ressaltava, prioritariamente, os estudos das conjunturas econômicas, demográficas ou das estruturas sociais. A partir de 1960, as Ciências Sociais começaram a ameaçar a supremacia da História nos campos universitário e intelectual, que, até então, era tida como disciplina dominante (pela importância do seu capital escolar, do seu currículo, pelos títulos de seus docentes). Conseqüentemente, houve a emergência de novos objetos até então ignorados pela análise histórica. A abordagem estatística, que dominou durante muito tempo a História, não era mais suficiente. O território da História abre-se para novas abordagens, próprias de outras disciplinas. Desse modo, a história cultural, tal como entende Chartier (1986b:17), tem como “principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler”.

Roger Chartier (1986b: 28) rompe, ao longo de sua obra, com a idéia que considerava que os textos tinham um sentido intrínseco, absoluto, único. Ou seja, opõe-se à

⁹ Afirmar que não há uma necessária “correspondência de sentido” entre os momentos de codificação e decodificação, não quer dizer que não exista uma reciprocidade entre os dois. Sem tal reciprocidade não se estabeleceria a troca comunicativa. Hall (2003) destaca que a “correspondência entre os dois não é dada, mas construída”. Dessa forma, o autor ressalta a necessidade de pensar várias articulações ou combinações entre a codificação e a decodificação. Para tanto, apresenta, de forma hipotética, três possíveis posições de decodificação: posição hegemônica-dominante, negociada e de oposição.

“abstração dos textos”, reconhecendo as “práticas de apropriação cultural como formas diferenciadas de interpretação”. O autor ressalta que:

A noção de apropriação pode ser, desde logo, reformulada e colocada no centro de uma abordagem de história cultural que se prende com práticas diferenciadas, com utilizações contrastadas (CHARTIER, 1986b: 26).

Chartier (1986a: 123) observa a aparente contradição encontrada na relação entre o “mundo do texto” e o “mundo do leitor”. Segundo o autor, de um lado considera-se o texto como “todo-poderoso”, ressaltando o seu poder de imposição de sentido sobre o leitor; e, por outro, ressalta-se a autonomia do leitor, ou seja, o leitor como produtor de sentidos arbitrários. Para o autor, o ato da leitura exige uma complementaridade entre os dois mundos. Dessa forma, como afirma Chartier, “abordar a leitura é, portanto, considerar, conjuntamente, a irredutível liberdade dos leitores e os condicionamentos que pretendem refreá-la”.

Seguindo a mesma linha de pensamento de Michel de Certeau, Chartier reconhece a importância de investigar a apropriação¹⁰ dos “bens culturais”, ressaltando a diversidade de interpretações que públicos distintos atribuem ao mesmo texto. Portanto, dois elementos são essenciais no processo receptivo. O primeiro é que o receptor é ativo e o segundo é que os conteúdos das mensagens são “polissêmicos”, ou seja, são suscetíveis de gerar diferentes leituras e significados.

Contudo, como afirma Chartier (1999: 14), a “independência” do receptor – no sentido da possibilidade de várias interpretações – não é, todavia, “uma liberdade arbitrária”. Segundo o autor, ela é “limitada pelos códigos e convenções que regem as práticas de uma comunidade de dependências” e, também, “pelas formas discursivas e materiais dos textos lidos”. Embora, diz ele, exista tal limitação, os usuários sabem como desviar e até mesmo reformular os sentidos impostos pelo produtor. Ou seja, as “maneiras de fazer¹¹”, ou melhor, o “fazer com” das pessoas “ordinárias” que De Certeau teve a sensibilidade de perceber. Retomo um exemplo revelador citado por De Certeau: os

¹⁰ Segundo Chartier (1986b:4), a “apropriação visa a elaboração de uma história social dos usos e das interpretações, relacionadas às suas determinações fundamentais e inscritas nas práticas específicas que os constroem”.

¹¹ Segundo De Certeau, as “maneiras de fazer” constituem as práticas dos consumidores que se reapropriam do espaço organizado pela produção sócio-cultural.

indígenas mesmo dominados e, de certa forma, consentindo a dominação dos colonizadores espanhóis, subvertiam as representações ou leis que lhes eram impostas. Segundo o autor, os índios não rejeitavam e nem modificavam as regras dos colonizadores, mas as usavam de acordo com os seus costumes.

Michel de Certeau (1994) apresentou uma contribuição fundamental para a reflexão da apropriação dos produtos culturais. O autor conseguiu inverter a interpretação das práticas culturais, colocando em dúvida os postulados da Escola Francesa de História. A abordagem estatística que dominava a escola não era completa para De Certeau. Na realidade, o autor não ignorava a importância da estatística, mas ressaltava que esta deixava de lado as operações dos “usuários” dos “bens culturais”. Em síntese: segundo De Certeau, o estudo dos produtos culturais não é possível somente a partir de dados estatísticos. Assim, o autor reconhece a importância de investigar como os usuários se apoderam desses produtos de acordo com suas próprias operações. Nas palavras do autor:

A estatística apreende o material destas práticas e não a sua *forma*; ela põe à mostra os elementos utilizados e não o ‘fraseado’ devido à bricolagem, à inventividade ‘artesanal’, à discursividade que combinam esses elementos, todos ‘recebidos’ e de cor indistinta. Por isso, a sondagem estatística só ‘acha’ o que é homogêneo. Ela reproduz o sistema a que pertence (DE CERTEAU, 1994: 13).

Portanto, o pilar central do seu pensamento é a refutação da passividade dos consumidores e, conseqüentemente, a crença na criatividade e nas “artes de fazer” das pessoas comuns. Segundo De Certeau (1994:13), “é preciso interessar-se não pelos produtos culturais oferecidos no mercado dos bens, mas pelas operações dos seus usuários; é mister ocupar-se com as maneiras diferentes de marcar socialmente o desvio operado num dado por uma prática”.

De Certeau (1994: 38) reconhece que as astúcias dos consumidores dos bens culturais compõem uma “rede de antidisciplina”. As astúcias e táticas são instrumentos que os “consumidores” – tidos como os mais fracos – utilizam para tirar partido dos mais fortes. Segundo o autor, “o cotidiano se inventa com mil maneiras de caça não autorizada”. Ou seja, mesmo que um produto cultural imponha seu sentido este último não anula o espaço próprio da recepção. Desse modo, os receptores não se submetem inteiramente à intenção do produtor. Como afirma o autor:

A uma produção racionalizada, expansionista, além de centralizada, barulhenta e espetacular, corresponde *outra* produção, qualificada de “consumo”: esta é astuciosa, é dispersa, mas ao mesmo tempo ela se insinua ubiquamente, silenciosa e quase invisível, pois não se faz notar com produtos próprios, mas nas *maneiras de empregar* os produtos impostos por uma ordem econômica dominante (DE CERTEAU, 1994: 39).

De Certeau (1994: 100) estabelece duas categorias que são fundamentais para a compreensão da “tensão” entre as imposições dos produtores dos bens culturais e as operações dos usuários – as estratégias e as táticas. Segundo o autor, enquanto os detentores de poder têm a possibilidade de traçar estratégias – estabelecendo alvos e meios para atingir os consumidores – os fracos são forçados a utilizar táticas para tirar partido de forças que lhes são impostas e estranhas. Assim, diz ele, os usuários aproveitam as “ocasiões”, procurando “captar no vôo as possibilidades oferecidas por um instante”.

De acordo com De Certeau, muitas práticas cotidianas e “maneiras de fazer” são do tipo tático. Uma delas é a leitura, esta prática que para os desavisados poderia ser um exemplo de passividade e submissão. Para o autor, os leitores são como viajantes que circulam em terras de outros, desconhecidas, em campos que não escreveram. Mas é, sobretudo, a consideração dos usuários como locatários que permite compreender melhor a situação em questão: a relação texto – leitura¹² é análoga à situação do locatário de um apartamento. Ou seja, este último transforma a propriedade do outro de acordo com suas próprias operações. Portanto, a prática da leitura toma emprestado o texto, empregando-lhe um significado conforme as leituras já realizadas e o contexto social do leitor.

Um aspecto revelador é o paradoxo apontado por De Certeau. Ao mesmo tempo em que ressalta a fixidez do texto e a tentativa de imposição do sentido (por parte do autor, editor etc) aponta, também, a efemeridade da leitura e a possibilidade da existência de leituras diferenciadas. Ou seja, de um lado a leitura é prática, criadora de significados, livre das intenções dos autores e dos textos e, por outro, o leitor é sempre pensado pelo autor. Este último busca impor um sentido único, ou melhor, uma “compreensão correta” ao seu texto.

É pertinente reconhecer que tal abordagem dos estudos de recepção não se configura como uma exacerbação do receptor e muito menos como uma superioridade do

¹² Como já dito, o ato de leitura indicado aqui não se limita ao texto escrito, podendo ser também de uma imagem (pinturas, cinema, programas de televisão etc).

produtor. Numa perspectiva oposta, a abordagem ressalta um processo interacional entre os dois campos.

Além dos códigos e “determinações textuais”, a recepção também é limitada pelos “contextos estruturados” nos quais o receptor está inserido. Ou seja, a interpretação de uma mensagem é uma negociação entre o receptor e o emissor, na qual o significado é determinado socialmente. Nas palavras de Thompson (1995: 139):

A recepção e a apropriação de produtos culturais é um processo social complexo, que envolve uma atividade contínua de interpretação e assimilação do conteúdo significativo pelas características de um passado socialmente estruturado de indivíduos e grupos particulares.

Partindo da constatação de que os receptores das mensagens estão inseridos em “contextos específicos e socialmente estruturados” e cujas interpretações derivam das suas posições nestes contextos, destaco aqui as categorias de *campo social e habitus* postuladas por Pierre Bourdieu.

Segundo o sociólogo francês, “um campo é um espaço social estruturado, um campo de forças – há dominantes e dominados, há relações constantes, permanentes, de desigualdades, que se exercem no interior desse espaço – que é também um campo de lutas para transformar ou conservar esse campo de forças” (BOURDIEU, 1983:57). A posição dos agentes ou grupos de agentes no campo social é determinada de acordo com o “quantum social”¹³, denominado por Bourdieu de “capital social”. A distribuição do “capital social” é o que estabelece a posição do agente dentro do campo. Tal distribuição é realizada de forma desigual. Assim, a sua estrutura é constituída por dois pólos antagônicos: os dominantes e os dominados. Os indivíduos que ocupam as posições dominantes são dotados de um maior capital social. Por outro lado, os indivíduos que ocupam as posições dominadas se caracterizam pela ausência ou raridade de capital social.

Bourdieu (1996) denomina três tipos de “capital” – o cultural, o econômico e o simbólico. O capital cultural se caracteriza pelo conhecimento, habilidades e qualificações educacionais; o econômico se caracteriza pela acumulação de bens financeiros e materiais e o simbólico é definido pelos méritos acumulados, prestígio social e posição ocupada¹⁴.

¹³ ORTIZ, Renato. **Pierre Bourdieu**. Coleção grandes cientistas sociais. Editora Ática, 2ª edição, 1994.

¹⁴ Discuto esta questão com maiores detalhes no capítulo II.

As estruturas constitutivas de um universo socialmente estruturado produzem *habitus*. Bourdieu (1983: 94) define o *habitus* como sendo um “sistema de disposições adquiridas pela aprendizagem implícita ou explícita que funciona como um sistema de esquemas geradoras, é gerador de estratégias que podem ser objetivamente afins aos interesses objetivos de seus autores sem terem sido expressamente concebidas para este fim”. Dito de outro modo, o *habitus* caracteriza-se como um corpo socializado que incorporou as estruturas oriundas de um determinado campo, estruturando tanto a percepção como a ação do indivíduo no mundo.

A noção de *habitus* é pertinente para o meu estudo, na medida em que pretendo verificar como crianças, situadas em contextos socialmente distintos, recebem e interpretam as mensagens de um mesmo referencial – o programa *TV Globinho*. Parto do pressuposto de que a interpretação é orientada de acordo com os “sistemas de disposições duráveis” (*habitus*) do agente que recebe a mensagem.

Em síntese: pretendo investigar como um grupo de crianças com capital cultural, econômico e simbólico distintos se apropria de um mesmo gênero televisivo, buscando ressaltar as possíveis divergências e convergências existentes entre as leituras elaboradas.

Vale lembrar que os estudos sobre o “consumo dos bens culturais” não se limitaram às correntes desenvolvidas na Europa. Diversas abordagens teórico-metodológicas foram desenvolvidas também na América Latina. Vários pesquisadores latino-americanos se debruçaram sobre a temática, entre eles: Jesús Martín-Barbero (1997), Guillermo Orozco (2001) e Nestor Garcia Canclini (1998).

Martín-Barbero (1995: 61) ressalta os “usos sociais” das mensagens dos meios de comunicação de massa pelos receptores. Tal consideração apresenta também uma mudança de enfoque nos estudos de recepção, pois privilegia a análise do consumo dos bens culturais e o cotidiano¹⁵ dos usuários como *locus* a ser pesquisado. O estudioso latino-americano refuta a noção de “compulsão consumista”, superando a visão simplista de que o consumo é um ato individual, motivado pelo desejo e gostos pessoais. Segundo o autor, o consumo se configura como “uma prática de apropriação dos produtos culturais”, sendo

¹⁵ De acordo com Agnes Heller (1989: 17), “a vida cotidiana é a vida do homem inteiro, ou seja, o homem participa na vida cotidiana com todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade”. No cotidiano, o indivíduo coloca “em funcionamento todos os sentidos, todas as suas capacidades intelectuais, suas habilidades manipulativas, seus sentimentos, paixões, idéias, ideologias”.

este um “lugar de diferenciação social, de demarcações das diferenças, de distinções, de afirmação da distinção simbólica”.

O espaço de reflexão sobre o consumo é o espaço das práticas cotidianas enquanto lugar de interiorização muda da desigualdade social, desde a relação com o próprio corpo até o uso do tempo, o habitat e a consciência do possível para cada vida, do alcançável e do inatingível. (MARTÍN-BARBERO, 1997: 290).

De acordo com as proposições de Martín-Barbero (1997), os estudos de recepção não deveriam somente focar os “meios”, mas também as “mediações”. Ou seja, os lugares de interação, negociação entre a lógica da produção e do consumo. Segundo White (1998: 53), “as mediações constituem um tipo de ‘espaço’, no qual diversas construções de significado podem acontecer, dependendo da lógica cultural do receptor e da possibilidade de negociação que se estabelece para a construção do significado”.

Seguindo a mesma linha de pensamento de Martín-Barbero, Orozco (2001) considera fundamental, para o processo de recepção, as instituições sociais (família, escola, religião) às quais pertencem os receptores. O estudioso tem enfatizado a família como principal mediadora do significado da televisão para as crianças. Segundo este autor, os diferentes tipos de família desenvolvem diferentes táticas de interpretação das mensagens televisivas¹⁶.

Canclini (1998:140) afirma que os estudos empíricos desenvolvidos na América Latina destinados a investigar a apropriação dos “bens culturais” são escassos. Segundo o autor, “nem as instituições nem a mídia costumam averiguar quais os padrões de percepção e compreensão a partir dos quais seus públicos se relacionam com os bens culturais e em sua cultura política”.

Para o autor, além de observar como se constitui a perspectiva dos produtores dos bens culturais, torna-se necessário investigar a forma como os receptores interpretam tais mensagens. Canclini (1998) revela que o caminho mais viável seria investigar o “consumo cultural”. A noção de consumo apresentada pelo pesquisador latino-americano se aproxima da postulada por De Certeau, na medida em que ressalta o consumo como “produção de

¹⁶ Este tema será desenvolvido no capítulo II.

significado”, refutando, desse modo, a suposta passividade do consumidor. Tal abordagem requer uma investigação qualitativa do “consumo cultural”, como afirma Canclini.

Outro ponto importante é a forma como Canclini (1998:150) concebe a noção de “público” – que vai, de certo modo, ao encontro da premissa da existência de leituras diferenciadas de uma mesma mensagem. Segundo o autor, o público não é “um conjunto homogêneo de comportamentos constantes”. Ao contrário, o público se configura “como uma soma de setores que pertencem a estratos econômicos e educativos diversos, com hábitos de consumo cultural e disponibilidades diferentes para relacionar-se com os bens oferecidos no mercado”. Tal heterogeneidade possibilita construções de significados distintos de um mesmo texto mediático. Em suma, a constatação de Canclini anula a possibilidade de leituras homogêneas acerca de uma mensagem, na medida em que chega a públicos diferenciados e, conseqüentemente, acarreta leituras distintas. Nas palavras do autor: “Toda escrita, toda mensagem, está infestada de espaços em branco, silêncios, interstícios, nos quais se espera que o leitor produza sentidos inéditos” (CANCLINI, 1998: 151).

No Brasil, dois estudos foram pioneiros na análise da recepção. Lins da Silva (1985) realizou uma pesquisa de recepção com um grupo de trabalhadores residentes em um bairro da periferia de São Paulo. O estudo versava sobre a apropriação e a interpretação do *Jornal Nacional*, da Rede Globo de Televisão. Lins da Silva concluiu que tais trabalhadores se mostraram críticos diante das mensagens do telejornal e que as utilizavam para refletir sobre os problemas ocorridos nas suas rotinas diárias. Outro estudo marcante foi o realizado por Leal (1986). A pesquisa foi realizada com dois grupos de pessoas, inseridos em classes sociais distintas, acerca das mensagens de uma novela das oito – *Sol de Verão*. A autora verificou a importância da telenovela no cotidiano das pessoas, que servia de referência para as práticas rotineiras dos informantes. Estes dois estudos citados abriram, de certa forma, um caminho para que outras pesquisas sobre as audiências televisivas fossem realizadas no País. Cito como exemplo, entre outras, as realizadas por Nilda Jacks (1993), Denise Gogo (1998), Vassalo Lopes (2002), Itânia Gomes (2003), Almeida (2003).

Tais pesquisas refutaram as investigações pautadas nos “efeitos” dos meios de comunicação de massa sobre as audiências, começando a considerar as condições sociais e

culturais dos seus receptores, como: grau de instrução, faixa etária, gênero e classe social. Como escreve Gomes (2003: 39):

Leitor, telespectador, receptor não são aqui sujeitos textuais, mas sujeitos sociais, o que significa, para os estudos culturais, sujeitos que têm uma história, vivem numa formação social (que deve ser compreendido em relação a fatores sociais tais como classe, gênero, idade, região de origem, etnia, grau de escolaridade) e que são constituídos por uma história cultural complexa que ao mesmo tempo é social e textual.

Em suma, creio que a “dinâmica” do processo de apropriação cultural está na conexão entre as imposições dos criadores das mensagens e as interpretações diferenciadas das audiências. Desse modo, as “determinações textuais” – que tentam impor convenções, normas, valores – não anulam o espaço de construção de sentido dos receptores. Ou seja, a audiência se apropria das mensagens de acordo com o seu posicionamento na estrutura social.

Ao problematizar as diferentes linhas de pesquisas, tive a intenção de realizar um “entrelaçamento” destas, a fim de construir uma perspectiva rica e coerente acerca da apropriação dos bens culturais. A discussão teórica aqui realizada teve o intuito de abordar as diferentes tendências que os estudos de recepção têm adotado ao longo dos anos.

A “interpretação das audiências”

Quando decidi realizar um estudo de recepção deparei-me com várias questões, entre elas: Como operacionalizar um estudo de recepção? Qual o procedimento metodológico adequado para realizar um estudo deste tipo?

Penso que tal estudo requer uma articulação interdisciplinar, na qual várias áreas de conhecimento (Sociologia, Antropologia, Semiótica, Lingüística, entre outras) entram em comunhão. Nos últimos anos, têm-se presenciado um aumento significativo da utilização de métodos qualitativos para o estudo dos processos sociais e culturais. Tal processo contribuiu de modo decisivo para a análise da recepção. Ou seja, o receptor que

antes era pensado apenas como um número¹⁷ (método quantitativo), agora pode ser visto como produtor de significados e sentidos.

A descrição etnográfica tem sido um dos procedimentos metodológicos adotados pelos pesquisadores que buscam investigar a “interpretação das audiências”. Entre os estudos que empregaram tal perspectiva estão os realizados por Morley (1992), Hoggart (1970), Leal (1986), Almeida (2003) e Andrade (2003). Adotando tais investigações como referência metodológica, procurei realizar uma “descrição densa” (Geertz, 1978) das práticas cotidianas das crianças, relacionando-as com os relatos sobre o programa *TV Globinho*.

Para tal fim, utilizei as técnicas de observação participante e entrevistas. A observação participante¹⁸ me possibilitou estabelecer o contato aproximado com a realidade observada e viabilizou a interação com os sujeitos da pesquisa. Tal técnica tornou-se aqui pertinente, sobretudo porque pretendi investigar nas práticas ordinárias¹⁹ das crianças a forma como estas interpretam as mensagens do programa selecionado. Além disso, observei o momento da assistência ao programa *TV Globinho*, a fim de registrar os comportamentos verbais (analisei os comentários e as intervenções feitas pelas crianças durante a apresentação dos desenhos animados, verificando se durante as brincadeiras as crianças incorporam “falas” das personagens dos desenhos e/ou reproduzem cenas dos mesmos) e não-verbais (observei se algum comportamento das crianças expressa identificação com cenas de algum desenho animado ou personagens; verifiquei os momentos de alternância entre concentração e dispersão das crianças durante a assistência aos desenhos animados; e por fim, observei se, e como, as crianças incorporam às brincadeiras atitudes e gestos realizados pelas personagens dos desenhos animados). As conversas foram realizadas com as crianças, a fim de verificar as “reelaborações” das mensagens do programa.

¹⁷ Os estudos realizados sobre a recepção, sobretudo nas décadas de 30 e 40, eram voltados, principalmente, para a propaganda política, publicidade e índices de audiência (MARTINS, 1998).

¹⁸ Segundo Becker (1997:47), “o observador participante coleta dados através de sua participação na vida cotidiana do grupo ou organização que estuda. Ele observa as pessoas que está estudando para ver as situações com que se deparam normalmente e como se comportam diante delas. Entabula conversação com alguns ou com todos os participantes desta situação e descobre as interpretações que eles têm sobre os acontecimentos que observou”.

¹⁹ Denomino aqui como “práticas ordinárias” as atividades que fazem parte da rotina cotidiana das crianças entrevistadas, como: brincadeiras, relações com a família e com os amigos, acesso a produtos culturais, entre outros.

A observação das manifestações verbais e não-verbais permite apreender as formas como o receptor se comporta diante da mensagem televisiva. Tal apropriação não se limita às palavras, mas engloba também toda a gesticulação do corpo no momento da assistência. Segundo Passeron (1995), tal aspecto é o mais difícil para o sociólogo, na medida em que impõe uma certa desconfiança do comentário falado. Desse modo, o autor ressalta a importância da observação dos gestos, dos silêncios, dos momentos de concentração e dispersão, entre outros.

No dia 04 de março de 2004 iniciei minha peregrinação empírica. Tinha consciência das dificuldades que eu teria que enfrentar, pois as investigações seriam realizadas no universo doméstico dos informantes. Sabia, desde o início, que não seria fácil uma “estranha” penetrar na intimidade das pessoas, sobretudo, dos informantes da “classe média”. Assim, meu primeiro obstáculo era encontrar crianças que se dispusessem a participar de uma pesquisa razoavelmente longa (no mínimo seis meses) e, ao mesmo tempo, permitissem a minha presença constante (uma vez por semana). Para facilitar essa primeira etapa, inicialmente, procurei uma escola pública municipal localizada na periferia de Fortaleza – bairro Serrinha. A seleção de tal bairro deu-se por dois motivos: eu tinha contatos com pessoas que lá moravam e já tinha realizado uma pesquisa no bairro. Desse modo, conhecia razoavelmente as ruas do bairro, o que facilitaria o meu trajeto.

O intuito de visitar a escola era entrar em contato com algumas crianças que poderiam ser possíveis participantes da pesquisa. Além disso, ter um primeiro contato com as crianças na escola, de certa forma, facilitaria o meu acesso às suas casas. Os pais ficariam mais tranquilos quanto à presença de uma “estranha”, na medida em que, na primeira visita, as crianças me reconheceriam do encontro na escola. Esta serviu como mediadora, ou melhor, como uma “carta de recomendação”, fazendo assim, com que eu ganhasse a confiança dos pais.

No entanto, tal estratégia não foi utilizada para selecionar os informantes da “classe média”. O principal obstáculo foi a dificuldade em penetrar em uma escola particular. Desse modo, todos os informantes deste segmento foram indicados por professores, amigos e parentes. De outro modo, a realização desta etapa da pesquisa teria demorado mais do que o previsto. A intermediação foi realizada através do telefone, depois disso eu marcava um dia para que a visita fosse realizada. Foram vários telefonemas,

desencontros, adiamentos, mas enfim, consegui realizar as primeiras visitas neste segmento.

Depois de conseguir o primeiro contato com as crianças (de ambos os segmentos sociais), o passo seguinte seria explicar-lhes, sobretudo aos pais, o objetivo da pesquisa e como ela seria realizada. De forma proposital, não dei muitos detalhes sobre o andamento do estudo, ressaltando que meu intuito era investigar a influência da televisão e do programa *TV Globinho* no cotidiano do público infantil. Detive-me mais no modo como a pesquisa seria realizada. Expliquei que, além de realizar “conversas” gravadas ou não com as crianças e com os pais, observaria o momento de assistência ao programa. Desse modo, minhas visitas seriam freqüentes, pelo menos uma vez por semana, de acordo com a conveniência dos pais e, sobretudo, das crianças (algumas visitas foram desmarcadas em virtude da semana de provas ou quando as crianças iam ao médico).

Consegui, assim, selecionar dez crianças (sendo cinco da chamada “classe popular” e cinco da “classe média”) que assistem habitualmente ao programa selecionado e que aceitaram a minha presença freqüente em momentos de descontração e intimidade. Momentos estes considerados os mais agradáveis do dia para algumas crianças. Desse modo, tal situação se repetiu ao longo de seis meses. Contudo, é importante, ressaltar que as minhas visitas não ficaram restritas ao horário de exibição do programa. Momentos informais, nos quais eu não tive a obrigatoriedade de assistir ao programa com as crianças ou mesmo gravar as conversas destas ou dos pais, foram valiosos para a pesquisa. Além de detalhes, falas, silêncios, risos – preciosidades para a investigação – que, às vezes, passam despercebidos pelo pesquisador. Como lembra Lahire (1997:77):

(...), o método de trabalho do sociólogo comporta certa analogia com o do detetive que busca indícios, ‘detalhes reveladores’, confronta-os, testa a pertinência de uns em relação aos outros, para conseguir reconstruir uma realidade social.

Tais momentos informais possibilitaram uma relação afetiva entre a pesquisadora e os informantes (tanto com as crianças como com os pais). São nos momentos de descontração que se dão às relações de empatia, de confiança e, porque não, de amizade. Os laços de amizade que surgiram entre mim e os informantes não prejudicaram os resultados da pesquisa e, muito menos, serviram de entrave para enxergar a “realidade”. Na

verdade, a relação de amizade e afetividade permite que o pesquisador avance e se aproxime das representações buscadas. Cardoso (1986:102) observa que:

Nesta relação o pesquisador se envolve completamente e por isso seus valores ou sua visão de mundo deixam de ser obstáculos e passam a ser condição para compreender as diferenças e superar o etnocentrismo.

As primeiras visitas às residências tiveram o objetivo de realizar uma descrição do “capital cultural” das crianças e de suas famílias, a fim de compreender o espaço ocupado pela mídia televisiva no cotidiano infantil. Assim, investiguei, entre outras coisas, o nível de instrução das crianças e dos pais; as profissões dos pais e o acesso a bens culturais (preferências musicais, idas ao cinema, ao teatro, gosto pela leitura etc). Tais elementos empíricos foram fundamentais para a pesquisa, na medida em que acredito que o acesso aos bens culturais não se dá de forma igualitária. Embora estes bens sejam ofertados a todos, somente aqueles que dispõem de meios (financeiros e “competências específicas”) podem se apoderar deles. Compreendo, como diz Bourdieu (2001), que o acesso a certas obras culturais permanece como privilégio das “classes abastadas”. A frequência a museus, por exemplo, depende estreitamente do nível de instrução dos frequentadores (BOURDIEU, 2001). Canclini (1998: 145) acredita, assim como Bourdieu, que “o interesse pelos museus de arte moderna cresce à medida que aumenta o nível econômico, o educativo e a familiarização prolongada com a cultura de elite”. Em suma, os autores ressaltam que o posicionamento ocupado na estrutura social é determinante para o acesso a determinados bens culturais.

Optei por investigar “apropriações individuais”. Ou seja, analisar de forma individual – realizando entrevistas no universo doméstico – como as crianças posicionadas em segmentos sociais distintos se apropriam dos produtos mediáticos, especificamente o programa infantil *TV Globinho*. Apesar de ter optado pela “apropriação individual”, procurei observar as crianças inseridas nas suas famílias, na medida em que acredito que estas se apresentam como principais mediadoras entre o público infantil e as mensagens televisivas. Como dito antes, entendo, como White (1998: 48), que o significado da mensagem televisiva é “redefinido de acordo com valores e interesses dos diferentes tipos de constituição familiar”. Daí a necessidade de realizar entrevistas com os pais das crianças.

Creio que as audiências das mensagens televisivas incorporam às suas “representações” informações provenientes de diversas instituições, entre elas: a família, a escola, a profissão, a religião, os grupos políticos etc. No caso da audiência infantil, a família e a escola são instâncias primordiais, servindo de mediadoras para a construção de sentido. Canclini (1998: 145) lembra que “a mídia serve para atrair pessoas predispostas ao gozo dos bens cultos pela ação mais sistemática da escola e da família”.

Meus informantes são crianças que possuem entre 09 (nove) e 11(onze) anos de idade²⁰, posicionadas em segmentos sociais distintos. Foram ouvidas 10 (dez) crianças inseridas nas suas famílias, como assinalado. As diversas entrevistas proporcionaram várias fitas gravadas com longos depoimentos, interrompidos, muitas vezes, por conversas aleatórias, por lacunas e silêncios. Durante os “relatos infantis” procurei observar os seguintes elementos: relações com a família, com a vizinhança, com os amigos, estilo de vida, situações de assistência à televisão, acesso a outros produtos culturais etc. As crianças pertencentes a segmentos de “classe popular” estudam em escolas públicas municipais, enquanto que as crianças de segmentos de “classe média” freqüentam escolas particulares renomadas.

A observação do cotidiano possibilitou a verificação do espaço ocupado pela televisão na vida das crianças e, ao mesmo tempo, a forma como as mensagens do programa selecionado são incorporadas ao seu dia-a-dia. Depois de analisar o “capital cultural” das famílias, a investigação voltou-se para a televisão, sobretudo para o programa *TV Globinho*.

Durante o percurso empírico, busquei construir estratégias metodológicas. Para tanto, estabeleci três caminhos: inicialmente perguntei às crianças sobre a estrutura do programa (qual é o seu conteúdo; quem apresenta; quais são os desenhos animados exibidos etc). O objetivo era verificar a “familiaridade” da criança com o programa selecionado. Em seguida, pedi para as crianças “contarem” um episódio de um dos desenhos animados apresentados pelo programa. Desse modo, busquei investigar nas “falas das crianças” a reelaboração das mensagens do programa. Além disso, delimiti alguns

²⁰ Segundo Piaget (1975), as crianças entre 7 (sete) e 11 (onze) anos de idade estão no chamado “estágio operatório concreto”. Para o autor, nesse estágio “a criança adquire um certo equilíbrio entre os mecanismos de assimilação e acomodação, é capaz de realizar a reversibilidade do pensamento, relacionar diferentes aspectos, abstrair dados da realidade e ter uma linguagem bem elaborada”. Seguindo tal delimitação, selecionei a faixa etária dos meus informantes. A escolha por crianças que possuem entre 09 (nove) e 11(onze) anos de idade, deu-se, principalmente, por estas já possuírem “uma linguagem bem elaborada”, facilitando, assim, a realização das entrevistas.

temas abordados pelos desenhos animados que denominei de “feixes de temas”, a fim de gerar discussões. As temáticas abordadas foram: a figura do herói e do vilão, os papéis de gênero, a violência, o real e a ficção. Por fim, pedi para as crianças citarem as personagens preferidas dos desenhos animados, assim como as razões da preferência.

O enfoque nas personagens é imprescindível para determinar a forma como as audiências infantis compreendem as tramas dos desenhos animados. Ou melhor, o modo como o público infantil percebe as personagens é determinante para a interpretação da narrativa dos desenhos. Desse modo, creio, como Livingstone (*Apud* White, 1998: 47), “que a construção do perfil da personagem acaba marcando mais o receptor do que o próprio encadeamento da trama narrada”.

Durante os “diálogos” tive o cuidado em relação à linguagem, preocupando-me se as crianças estavam entendendo minhas colocações. Dessa forma, minha intenção foi mais “ouvir” e “observar”, tentando compreender as “ressemantizações” realizadas pelas crianças.

1.2. Audiências infantis: descobertas e desafios de uma pesquisa

(...) o estudo das crianças a partir de si mesmas permite descortinar uma outra realidade social, que é aquela que emerge das interpretações infantis dos respectivos modos de vida. O olhar das crianças permite revelar fenômenos sociais que o olhar dos adultos deixa na penumbra ou obscurece totalmente. (...) relativamente às metodologias selecionadas para colher e interpretar a voz das crianças, os estudos etnográficos, a observação participante, o levantamento de artefatos e produções culturais da infância, as análises de conteúdo dos textos reais, as histórias de vida e as entrevistas biográficas, bem como a adaptação de instrumentos tradicionais de recolha de dados, como, por exemplo, os questionários, às linguagens e iconografia das crianças, integram-se entre os métodos e técnicas de mais frutuosa produtividade investigativa (PINTO & SARMENTO, 1997).

Antes de abordar as particularidades das audiências infantis, torna-se pertinente discutir os desafios encontrados quando o pesquisador se propõe a estudar crianças. Atualmente, tem-se presenciado um significativo crescimento de pesquisas que buscam

“ouvir crianças”, ou seja, ressaltam a importância de “dar voz às crianças”²¹. Durante muitos anos, as vozes infantis foram silenciadas e as pesquisas referentes à temática da infância eram restritas aos relatos “sobre a criança” – geralmente depoimentos de adultos. Assim, as pesquisas que abordavam a questão da infância eram realizadas sob a perspectiva de adultos.

A “descoberta” da importância dos relatos infantis nas investigações sociológicas é recente, pois os testemunhos e os saberes das crianças enfrentaram certas resistências, sendo considerados pouco confiáveis. Tal “descoberta” pode ter sido ocasionada – entre outros motivos – com a consideração da criança como ator social e, ao mesmo tempo, com a constatação de que a infância é uma fase especial e distinta da adulta²². Benjamin (1984: 177) afirma que “demorou muito tempo até que se desse conta de que as crianças não são homens ou mulheres em dimensões reduzidas. As crianças criam para si, brincando, o pequeno mundo próprio”.

A maioria dos estudos realizados sobre a apropriação dos produtos midiáticos é voltada para audiências adultas. Embora existindo uma pluralidade de pesquisas que aborda a relação criança/televisão, esta se restringe às análises dos conteúdos dos programas dirigidos a este segmento de público²³. Portanto, existe uma grande carência de investigações sobre a forma como a criança se apropria das mensagens televisivas. Contudo, pesquisar o público infantil, sobretudo a audiência televisiva infantil, requer um olhar minucioso para certas particularidades dessa faixa etária. Nesse sentido, procurei

²¹ Segundo Quinteiro (2002: 27), os sociólogos da infância se reuniram pela primeira vez em 1990 no “Congresso Mundial de Sociologia”. Em 1998 e 1999 foram lançados dois números da revista *Éducation e sociétés*, onde são publicados vários artigos sobre a “emergência de um novo campo de estudos: a sociologia da infância”.

²² Durante a Idade Média as crianças eram ignoradas ou tratadas simplesmente como “adultos em miniatura”. Para Ariès (1981), a “nossa velha sociedade tradicional” mal via a criança. A transmissão de conhecimentos e de valores, ou melhor, a “socialização das crianças” não era garantida e nem controlada pela família. Assim, a criança adquiria o conhecimento ajudando os adultos nas atividades diárias. Segundo o autor, a criança tinha uma passagem breve e insignificante pela família, sobretudo pela alta taxa de mortalidade infantil. A incapacidade de sobrevivência das crianças contribuía para que os adultos não tivessem com elas um envolvimento emocional. A família apresentava apenas um sentimento superficial pela criança em seus primeiros anos de vida, que Ariès denominou de “paparicação”. As crianças participavam sem restrições do mundo adulto. Ou seja, as crianças viam e ouviam tudo. Desse modo, havia uma fusão entre o mundo adulto e o mundo infantil.

²³ Os principais estudos identificados foram os seguintes: Beraldi (1978), Pacheco (1981), Fusari (1982) e Rezende (1989). Tais pesquisas se limitaram em apontar: I) as características das personagens principais (como por exemplo: o pica pau foi caracterizado como alegre, inteligente, mau, desagradável, desonesto, agressor verbal e físico); II) as diferenças de gênero nos desenhos animados (os heróis, na maioria das vezes, são homens. Enquanto as mulheres são meigas, ingênuas, frágeis, submissas e dependentes dos homens) e III) os preconceitos raciais (os heróis, geralmente, são brancos, de olhos e cabelos claros. Já os que representam os vilões são mestiços e negros).

investigar nos “relatos infantis” como as crianças interpretam as mensagens televisivas e de que maneira estas incorporam tais mensagens ao seu cotidiano.

Penso que os “depoimentos infantis” são fontes imprescindíveis para o pesquisador que pretende abordar e conhecer o universo da criança. Porém, certas questões de ordem metodológica devem ser consideradas, entre elas: Como coletar os relatos infantis? Como realizar a interpretação de tais testemunhos?

Algumas dificuldades teórico-metodológicas foram encontradas durante a minha pesquisa. As primeiras foram sentidas pelas lacunas existentes no que se refere aos estudos empíricos realizados sobre a temática. Além disso, outras limitações foram verificadas no decorrer da pesquisa de campo. Portanto, resalto algumas peculiaridades “reiteradas” e /ou “descobertas” durante a minha investigação. A primeira questão fundamental é o estabelecimento de laços entre o pesquisador e o pesquisado – penso que a “empatia” e a “confiança” são essenciais entre os envolvidos na investigação, sobretudo quando se trata de crianças²⁴.

No decorrer da pesquisa, deparei-me com algumas situações próprias de quem investiga crianças. Percebi que a criança possuía um “tempo” próprio e procurei durante a pesquisa respeitá-lo. Antes de usar o gravador tive algumas conversas preliminares com as crianças, registrando apenas no meu diário de campo. Verifiquei que, durante as conversas, as crianças paravam para realizar outras atividades ou algumas vezes não estavam dispostas a falar. Nesse sentido, procurei ter a sensibilidade de interromper as entrevistas quando estas se mostravam cansadas ou desinteressadas. Alguns relatos foram curtos e com poucas informações²⁵. Porém, tais lacunas foram preenchidas com novas visitas e pelas observações realizadas tanto durante a assistência ao programa, como em outros momentos do cotidiano da criança.

Creio, como Demartini (2002: 08), que existem crianças que “falam muito” e crianças que “falam pouco”. Daí a necessidade do investigador observar tanto o *dito* como o *não dito*. No caso de crianças que “falam pouco”, é preciso compreender o “que é dito numa palavrinha só”, tentando desvendar o que tal palavra sintetiza. Desse modo, o olhar do pesquisador deve se deter nos detalhes, nas minúcias. Além disso, ele tem que buscar as

²⁴ Inicialmente encontrei certas dificuldades para realização das entrevistas, pois algumas crianças ficaram intimidadas com a minha presença. Assim, foi necessária a realização de várias conversas com a mesma criança. Só assim foi possível estabelecer a relação de “empatia” tão importante para a coleta dos relatos.

²⁵ Diante das respostas curtas de algumas crianças, algumas vezes, levantei questões a fim de restabelecer a conversação. Todavia, tive o cuidado em não induzir as respostas das crianças.

“representações infantis” e não as suas de adulto. Ou seja, o investigador deve ficar atento e não esquecer que são relatos de crianças e que estes não podem ser tratados e analisados como relatos de adultos. O ideal seria seguir o que orienta Roger Bastide (1979:154), “para poder estudar a criança é preciso tornar-se criança”.

No que se refere à observação durante a audição ao programa, surge uma questão muito discutida: a presença do pesquisador. Ou seja, ressalta-se que a presença por si só do pesquisador poderia comprometer os resultados. Acredito que a solução para tal questão é a convivência entre o investigador e os informantes. Tal convivência foi estabelecida com as minhas visitas freqüentes que possibilitaram a observação do cotidiano das crianças e os modos de assistência ao programa selecionado. Durante a investigação, procurei interferir o mínimo possível, buscando ouvir as “falas” das crianças.

1.3. A programação infantil como objeto de estudo

A televisão brasileira entrou no século XXI comemorando 50 anos. Durante este período, a mídia televisiva se desenvolveu e ocupou espaços nos lares e na sociedade, desempenhando um papel marcante no cotidiano dos brasileiros. Por ser um meio de fácil acesso tornou-se uma das principais fontes de entretenimento e informação da população, sendo utilizada também como um instrumento de identificação. Ou seja, o telespectador se identifica com as personagens, histórias e pessoas comuns que são apresentadas nos diferentes gêneros de programas.

A mídia televisiva foi implantada no Brasil em 1950 com a TV Tupi, fundada por Assis Chateaubriand. Conhecido como o “velho capitão da indústria”, Chateaubriand foi o pioneiro em vários empreendimentos no Brasil (introduziu novas espécies bovinas no país, contribuiu para a multiplicação de aeroclubes e teve participação decisiva na formação do Museu de Arte de São Paulo). Contudo, o seu projeto mais audacioso foi a implantação da televisão. Segundo Inimá Simões (1986), antes de fundar a TV Tupi, o empresário contratou os serviços de uma agência de publicidade para realizar um estudo minucioso sobre as condições mercadológicas do Brasil. Os trabalhos concluíram que a instalação da televisão seria prematura, na medida em que o mercado brasileiro era tímido e a população

do país, em sua maior parte, vivia no campo. Porém, prevaleceu o espírito pioneiro de Chateaubriand e a televisão foi inaugurada.

Naquela época, o aparelho de TV era considerado um símbolo de *status*, na medida em que apenas algumas residências tinham acesso à novidade²⁶. O novo aparelho, por ser caro e raro, permaneceu por algum tempo como privilégio das classes mais abastadas. Nos primeiros anos de desenvolvimento da televisão no país, todos os programas eram transmitidos ao vivo, o que exigia muita criatividade e improvisação para superar obstáculos e imprevistos surgidos durante a programação. A partir de 1960, a televisão se popularizou chegando aos lares da população de baixa renda. Simões (1986) afirma que o aumento do número de televisores ocorreu por conta das novas facilidades de crédito, abrindo a possibilidade de compra para um considerável fluxo de consumidores²⁷. Assim, a programação televisiva começou a se estender ao grande público, inclusive ao infantil.

A descoberta do grande potencial de consumo da criança, a partir da década de 80, possibilitou a expansão da programação infantil. A oferta de comunicação dirigida a este segmento sofreu um significativo crescimento. Neste período, destacaram-se vários programas, entre eles: *Lupu Limpim Clapá Topô* (Manchete) *Balão Mágico* (Globo) e *TV Criança* (Bandeirantes). Os programas existentes nos anos setenta (*Vila Sesâmo e Toppo Giggio*) eram utilizados apenas para preencher os espaços vazios da programação.

Segundo Sampaio (2000), a expansão da programação infantil no Brasil esteve profundamente associada ao comércio. A maioria dos programas é constituída por anúncios publicitários, que vão desde o biscoito à sandália da moda. Tal processo fortalece a relação do público infantil com a indústria de consumo²⁸. Contudo, ressalta a autora, a multiplicação dos gêneros infantis não significa que a criança possua opções diversificadas, pois estes possuem praticamente as mesmas estruturas (apresentam desenhos animados, brincadeiras, números musicais, dançantes etc). Os programas infantis brasileiros

²⁶Segundo Simões (1986), em 1950 possuir um televisor era sinal de prestígio e diferenciação social. Várias pessoas adquiriam as antenas antes de comprarem o aparelho, só para que as pessoas que passavam em frente às suas casas pensarem que elas possuíam o televisor.

²⁷ Em 1968, o número de vendas dos aparelhos de televisores no Brasil chega a 678 mil unidades e, em 1969, o número aumenta para 4 366 000. Fonte: ABINEE (Associação Brasileira da Indústria Eletro-eletrônica).

²⁸Segundo uma pesquisa elaborada pela *McCann-Erickson*, em 1995, a influência da criança nas decisões de compra é crescente. Perguntou-se às mães: Qual o seu comportamento quando leva suas crianças ao supermercado? 76% declararam que, “na maioria das vezes, compravam o que os filhos pediam”. O mesmo ocorreu em relação às roupas, de acordo com a mesma pesquisa, 53% escolhem a marca das roupas e 65% decidem a marca do tênis ou calçado (GIACOMINI FILHO, 1998).

crianças cresceram em duas modalidades distintas: uma com o teor mais educativo (*Glub Glub*, *Castelo Rá-Tim-Bum*, *X Tudo*) exibidos pela TV Cultura e a outra modalidade com um caráter mais mercadológico (apresentados geralmente por loiras), exibidos por emissoras privadas (Globo, SBT e outras).

Os desenhos animados²⁹ ocupam um lugar de destaque nos programas infantis. De acordo com Pacheco (1998), tal gênero continua sendo o preferido das crianças. A sua grande popularidade pode ser verificada na fabricação de produtos associados às personagens dos desenhos (brinquedos, roupas, produtos de higiene, alimentação e outros). Capparelli (1998:157) afirma que:

Os desenhos animados na televisão influenciam a indústria de brinquedos, a indústria de roupas ou de produtos de higiene, da mesma forma que um programa de auditório pode se estruturar em torno da produção de um brinquedo.

²⁹ Os desenhos animados são formas visuais que adquirem vida através dos movimentos (Miranda, 1971:37).

CAPÍTULO II

DOIS UNIVERSOS SOCIAIS: itinerários da investigação

A constatação da existência de leituras diferenciadas da mesma mensagem possibilita vários recortes, entre eles: gênero, faixa etária, religião etc. Contudo, a variável deste estudo foi a “situação de classe”, na medida em que acredito, assim como Leal (1986:27), que a clivagem “classe social” se configura como “um *locus* privilegiado de significação”.

Neste capítulo, apresento algumas características gerais dos dois universos sociais pesquisados, denominados como segmento de “classe popular” e segmento de “classe média”³⁰. Meus informantes residem em bairros distintos localizados na cidade de Fortaleza, no Estado do Ceará³¹. Como já dito, o número de informantes indicados na pesquisa (dez crianças, sendo cinco em cada classe social) foi selecionado arbitrariamente.

A classificação dos segmentos sociais em “classe média” e “classe popular” não é entendida aqui como um critério normatizador e sim orientador, na medida em que esta

³⁰ Além do estudo realizado por Leal (1986), tomo como referência teórico-metodológica a investigação realizada por Andrade (2003) sobre a apropriação da telenovela *Suave Veneno*, exibida pela Rede Globo de Televisão, por dois grupos de agentes sociais estruturalmente diferenciados denominados pela autora como “classe média” e “classe popular”.

³¹ Todos os informantes identificados como de classe popular moram no bairro Serrinha localizado na periferia de Fortaleza. Já os informantes da chamada “classe média” não seguem, ao contrário da “classe popular”, uma “delimitação espacial”. Ou seja, os entrevistados moram em bairros distintos da cidade (Aldeota, Papicu, Cidade dos Funcionários). Neste segmento, achei mais prudente para o desenrolar da pesquisa a não determinação geográfica, na medida em que tive mais dificuldades de acesso a essas residências (os informantes foram selecionados por indicações). No que se refere aos informantes da “classe popular” o acesso foi mais fácil, sendo necessário apenas o contato com uma pessoa que morasse no bairro. Contudo, é importante ressaltar que apesar dos entrevistados da “classe média” morarem em bairros distintos, estes possuem características semelhantes, sobretudo em relação à infra-estrutura sanitária. Além disso, tive o cuidado de selecionar os informantes que possuíam também características similares, entre elas: frequentar escolas particulares renomadas, as profissões dos pais (médicos, advogados, dentista etc), o acesso aos mesmos bens culturais (cinema, teatro etc).

estrutura e limita as “reelaboraões” diferenciadas das mensagens televisivas. No entanto, realizar tal recorte não significa dizer que a audiência construa os significados das mensagens guiada exclusivamente por sua “situação de classe”³² e que os informantes do mesmo segmento social tenham necessariamente interpretações similares. Na realidade, as “classes sociais” são vistas aqui como fatores de predisposição, já que a posição social acarreta atividades ou práticas culturais semelhantes como, por exemplo, o acesso ou não a determinados bens culturais. Acredito, assim como Martín-Barbero (1997:300), que:

O plural das lógicas do uso não se esgota na diferença social das classes, mas essa diferença articula as outras. Os *habitus de classe* atravessam os usos da televisão, os modos de ver, e se manifestam – observáveis etnograficamente – na organização do tempo e do espaço cotidianos: de que espaços as pessoas vêem televisão, privados ou públicos, a casa, o bar da esquina, o clube do bairro? E que lugar ocupa a televisão na casa, central ou marginal? Preside a sala onde se leva a vida ‘social’, ou se refugia no quarto de dormir, ou se esconde no armário, de onde a retiram apenas para ver algo muito especial?

Embora reconhecendo que tal categorização é problemática, na medida em que a noção de “classe social” nas Ciências Sociais tem sido alvo de várias conceituações e discussões, decidi enfrentar o desafio. Desse modo, creio como Andrade (2003: 118), que a noção de classe social não pode ser entendida “como uma categoria unitária que tenha uma determinação eficaz no nível exclusivo do econômico”.

Sob essa ótica, neste estudo as classificações de “classe média” e “classe popular” são determinadas também de acordo com a posse do “capital cultural”, não se limitando à posse do “capital econômico”. Segundo Bourdieu (2001: 74), o “capital cultural” pode se apresentar sob três estados: o estado incorporado, o objetivado e o institucionalizado. No que se refere ao primeiro estado, o autor afirma que “a acumulação do capital cultural exige uma incorporação, que, enquanto pressupõe um trabalho de inculcação e de assimilação, custa tempo que deve ser investido pessoalmente pelo investidor”. Desse modo, a

³² Além do segmento social no qual a audiência está inserida, a interpretação das mensagens é orientada pelas “competências de gênero” e, sobretudo, pela prática compartilhada de assistência a determinado gênero, constituindo o que Fiske (1987) denomina de “comunidades interpretativas”. Segundo White (1998:44), “as comunidades interpretativas compartilham modos de interpretação similares, códigos comuns ou acordos intersubjetivos, os quais são traduzidos em atitudes comuns de seleção, decodificação e aplicação ao conteúdo da mídia”.

acumulação do “capital cultural” é resultado do empenho pessoal do investidor, sobretudo do seu tempo. O “capital cultural incorporado” não pode ser transferido de forma imediata, por doação ou por transmissão hereditária, como afirma Bourdieu.

Já o “capital cultural objetivado” se caracteriza pela existência de suportes materiais, tais como: livros, quadros, monumentos, obras de arte, podendo ser transmitido em sua materialidade. Apesar do “capital cultural objetivado” ser distinto, ele só faz sentido se for relacionado com o “capital cultural incorporado”. Ou seja, uma coleção de quadros, por exemplo, pode ser transmitida na sua condição de bem material (doação ou herança); no entanto, a posse de tal bem não significa que seus novos proprietários ou herdeiros desfrutem e apreciem a coleção de quadros, sendo assim necessária a incorporação de um “capital cultural” correspondente.

O terceiro e último estado do “capital cultural”, postulado por Bourdieu (2001: 78), é o institucionalizado. Um exemplo material deste estado é o diploma. Segundo o autor:

O diploma é uma certidão de competência cultural que confere ao seu portador um valor convencional, constante e juridicamente garantido no que diz respeito à cultura, a alquimia social produz uma forma de capital cultural que tem uma autonomia relativa em relação ao seu portador e, até, mesmo em relação ao capital cultural que ele possui, efetivamente, em um dado momento histórico.

Para Bourdieu (1996), construir o espaço social – caracterizado como uma realidade invisível na qual não se pode tocar ou mostrar, mas que estrutura as práticas e as representações dos agentes sociais – requer ao mesmo tempo a construção de “classes teóricas”. Tal princípio de classificação, como entende o autor, é meramente explicativo, permitindo, assim, o agrupamento de agentes que tenham semelhanças entre si e que sejam, ao mesmo tempo, diferentes dos integrantes de outras classes. O autor afirma que:

A proximidade no espaço social predispõe à aproximação: as pessoas inscritas em um setor restrito do espaço serão ao mesmo tempo mais próximas (por suas propriedades e disposições, seus gostos) e mais inclinadas a se aproximar, e também mais fáceis de abordar, de mobilizar (BOURDIEU, 1996: 25)

Contudo, Bourdieu (1996: 27) ressalta que tal constatação não se aproxima da classificação de classe social postulada por Marx. Pois, esta não se caracteriza como um “grupo mobilizado por objetivos comuns e particularmente contra uma outra classe”. Para o sociólogo, a definição do espaço social como “relacional” implica algumas refutações em relação ao “economicismo³³”.

Desse modo, conforme Bourdieu, a limitação da teoria das classes sociais determinada por Marx está na redução do mundo social às relações do “campo econômico”, ignorando as diferentes posições ocupadas pelos agentes na estrutura social. Ou seja, as relações sociais não se restringem à oposição entre proprietários e não – proprietários dos meios de produção econômica. Contudo, o autor reconhece “que negar a existência de classes é, em última análise, negar a existência de diferenças e de princípios de diferenciação” (BOURDIEU, 1996: 26).

Com isso, posso afirmar que estruturar as interpretações das audiências a partir da “situação de classe” equivale a reconhecer que os indivíduos não são homogêneos, ou seja, há uma diversidade cultural que guia e orienta a construção de sentidos. Daí a existência de uma pluralidade de leituras.

2.1. O espaço da televisão: uma cartografia do universo doméstico

Como mencionado, os informantes da “classe popular” residem no bairro Serrinha, localizado na região periférica de Fortaleza. Tal bairro é conhecido pelo alto índice de pobreza (existência de grande concentração de favelas), falta de infra-estrutura (saneamento básico) e violência (geralmente entre gangues rivais). Como confirma D.Valéria³⁴, dona de casa, que mora há 25 anos no bairro:

Este bairro é muito violento, né? E fez, foi piorar. Agora não sei se é falta de emprego também, né? Aí a coisa piora. E o estudo também, a mãe tem que se preocupar pra botar o filho na escola,

³³ Bourdieu (1996: 147) denomina de economicismo, “o fato de considerar que as leis de funcionamento do campo econômico valem para todos os campos”.

³⁴ Além das conversas com as crianças, realizei entrevistas com os pais (sobretudo com as mães), a fim de coletar dados sobre o cotidiano dos filhos.

pra melhorar cada vez mais. Se não tiver o emprego e se não tiver o estudo aí que piora tudo, né? Tem muito rapaz jovem sem estudar, horas e horas aí no meio da rua, vira marginal.

A maioria das residências do bairro é de estrutura humilde, sendo, quase sempre, separadas das casas dos vizinhos por uma parede. Desse modo, a separação entre o público e o privado não é nítida. Os espaços da casa e da rua muitas vezes se confundem. Os moradores, freqüentemente, tomam conhecimento do que acontece dentro da casa de seus vizinhos (quando compram algo novo, quando acontece uma briga familiar). Tal situação foi relatada, também, por Norbert Elias, quando o autor realizou um estudo etnográfico em uma pequena cidade da Inglaterra. Na pesquisa Elias (2000: 78) ressalta as relações de vizinhança de uma zona que possuía características proletárias.

As portas ficavam menos solidamente fechadas para outros; as paredes eram finas; quase tudo o que acontecia dentro da casa ficava ao alcance dos olhos e ouvidos dos vizinhos, não se podia esconder muita coisa; os aspectos particulares e comunitários, “individuais” e “sociais” da vida eram menos separados. Qualquer notícia de interesse espalhava-se rapidamente, de uma casa pra outra e de uma rua pra outra pelos canais da fofoca.

Na “classe popular”³⁵, as relações com a vizinhança são marcantes. As pessoas ainda possuem o costume de sentar-se nas calçadas para “jogar conversa fora”. Como ressalta D. Maria (empregada doméstica):

A gente bota as cadeiras pra fora, senta cada qual nas suas calçadas. Aí uma vem conversa com um e com outro. Às vezes, dia de domingo, a gente coloca a cadeira debaixo do pé de pau, aí vem os vizinhos tudinho pra li. Aí, nós ficamos lá umas três horas, mais ou menos. Depois, eu entro e vou assistir o Faustão e o Gugu. Dia de domingo só tem esses dois programas pra assistir.

As crianças circulam livremente pelas ruas do bairro (soltam pipas, jogam bolas etc). Raras são as vezes em que um adulto está presente. As crianças entrevistadas da “classe popular” saem de casa para brincar sem pedir a autorização dos pais. O espaço da

³⁵ As considerações apontadas aqui correspondem somente ao universo pesquisado.

rua funciona como uma extensão da casa para elas (as residências são pequenas e não possuem espaços para as crianças brincarem).

Apesar desta constatação, os pais apresentam um discurso incompatível com o que foi observado. A maioria afirma que as crianças dificilmente saem de casa, ressaltando a importância da televisão para que as crianças permaneçam “dentro de casa”. Como afirma D. Carolina:

Eu prefiro que eles estejam assistindo televisão né?... Pelo menos tão dentro de casa e eu tô vendo o que eles estão fazendo. Melhor do que tá no meio da rua. Mas também depende muito dos programas né? Que eles assistem. Se for um programa ruim eu não deixo de jeito nenhum. Aí vão pro som.

Este depoimento retrata a discussão levantada por DaMatta (1987: 62) acerca dos espaços da casa e da rua. Segundo o autor, a casa é definida como um espaço de “calma, repouso, recuperação e hospitalidade; enfim, de tudo aquilo que se soma e define a nossa idéia de ‘amor’, ‘carinho’ e ‘calor humano’³⁶. A rua é um espaço definido precisamente ao inverso”; ou seja, “a rua é um local perigoso”, “propício a desgraças e roubos”. O relato de D.Carolina reproduz a idéia da rua como “local perigoso” - particularmente na expressão “no meio da rua”. Tal visão é reforçada, principalmente, pelo aumento da violência atualmente. Desse modo, a televisão é tida aqui como um dos principais atrativos para as crianças “não saírem pra rua”.

As crianças entrevistadas da “classe popular” dividem seu tempo entre as brincadeiras na rua, as tarefas escolares, as atividades domésticas, assistir à televisão e ir à escola. No caso de Amélia³⁷ (10 anos), seus pais trabalham fora e ela fica aos cuidados da irmã mais velha, Sandra de 11(onze) anos. Amélia e Sandra dividem seus dias entre cuidar da casa e realizar suas tarefas escolares. Tais atividades são realizadas ao mesmo tempo em que assistem à televisão. As meninas circulam livremente pelas ruas do bairro contrariando as ordens da mãe, que proíbe as filhas de saírem de casa.

³⁶ Contudo, para alguns informantes do segmento de “classe popular”, a casa não se configura como sinônimo de harmonia e proteção. Ao contrário, em algumas residências visitadas a violência doméstica era freqüente. Como demonstra o depoimento de D. Isaura (mãe de Amélia e Sandra): “*Meu marido é muito ignorante até me bater, ele me bate e quer também bater nas meninas. Já fui várias vezes bater no hospital*”. Ver o item 4.1. do capítulo IV.

³⁷ Os nomes dos informantes são fictícios, com o objetivo de manter o anonimato dos entrevistados.

No “universo popular”, o aparelho de televisão ocupa um lugar central na sala de visitas. O aparelho é colocado em um pequeno móvel disputando o espaço com alguns objetos decorativos (arranjos florais artificiais, bibelôs, fotografias da família em ocasiões especiais etc) e com o aparelho de som. O televisor permanece, quase sempre, ligado, mesmo quando não há ninguém assistindo. Nesse sentido, a televisão aparece como um “ruído de fundo”, para usar a terminologia de Barrios (1992). Ou seja, os programas de televisão servem de pano de fundo para conversas entre os vizinhos, entre os membros da família e durante as atividades domésticas. A assistência é alternada entre as conversas aleatórias e conversas relativas ao conteúdo dos programas.

Durante as minhas visitas, era comum encontrar as crianças realizando outras atividades (brincando com os amigos, fazendo refeições, realizando tarefas escolares ou domésticas) com o televisor ligado. Algumas vezes, as crianças só escutavam a TV, olhando para o aparelho quando alguma cena lhe chamava a atenção. Barrios (1992) classifica este tipo de assistência de “estilo fracionado de ver televisão”. Ou seja, a atenção do telespectador é dividida entre assistir à televisão e realizar outras atividades.

Outra situação freqüente, observada no “universo popular”, foi a seguinte: as crianças quando não possuem um televisor costumam assistir aos programas na casa do vizinho. O que significa afirmar que a televisão faz parte do cotidiano das crianças mesmo quando estas não possuem um televisor. A prática de assistir à televisão nas casas dos vizinhos era comum nos anos 50, período em que o televisor era raro. As pessoas como não possuíam o aparelho, iam assistir à TV nas casas dos vizinhos. Tais pessoas ficaram conhecidas como “televizinhos”, como afirma Simões (1986). Atualmente, tal prática ainda sobrevive na “classe popular”. Durante a assistência nas casas dos vizinhos, além de brincar, as crianças comentam o programa que estão assistindo. Tal constatação foi muito proveitosa para a pesquisa, na medida em que possibilitou a observação das brincadeiras e das conversas das crianças durante a assistência ao programa.

Os informantes da “classe média” residem em bairros distintos de Fortaleza (Aldeota, Cidade dos Funcionários e Papicu). Suas residências são relativamente grandes e confortáveis. Ao contrário da “classe popular”, a separação entre o público e o privado é nítida. A relação com a vizinhança é mais tímida e muitas vezes inexistente. As visitas são prolongadas para outros bairros, onde moram os parentes e amigos. O ritual de visitas é distinto dos informantes da “classe popular”. Nesta última, as visitas são geralmente

improvisadas, sem avisos prévios, pois a maioria das casas não possui telefone. As minhas visitas eram agendadas previamente, não tendo como desmarcá-las caso houvesse algum imprevisto. Já na “classe média”, todas as minhas visitas foram confirmadas antes por um telefonema, apesar de já estarem agendadas.

O cotidiano das crianças entrevistadas da “classe média” é constituído por várias atividades, entre elas: a escola, esportes, aulas particulares de reforço, idas ao cinema, ao *shopping* e assistir à televisão. As crianças entrevistadas não transitam sozinhas pelas ruas do seu bairro e não saem sem a autorização dos pais, ao contrário das crianças da “classe popular”.

O consumo e o acesso a bens variados, observados nas rotinas diárias destas crianças, não excluem a presença da televisão do seu cotidiano. Desse modo, o lugar da televisão neste segmento social é “redimensionado”³⁸. Isso pode ser percebido até no espaço ocupado pelo aparelho na casa. Ou seja, o aparelho de televisão, muitas vezes, deixa de ocupar um lugar central na sala de visitas, sendo colocado no quarto. Portanto, ele sai de um espaço de “sociabilidade” para um lugar privativo da residência. Barrios (1992) afirma que a localização do aparelho de TV condiciona “quem, como, onde ou o quê se deve ver no televisor”.

Além da localização do televisor no ambiente doméstico, é pertinente ressaltar também a estrutura da casa, ou seja, os espaços da casa e como estes são divididos. Os informantes da “classe popular” possuem apenas um aparelho de TV, como já dito, que ocupa um lugar de destaque na sala de visitas. Os membros da família se reúnem com frequência ao redor da televisão, sobretudo à noite, quando geralmente todos estão em casa. D. Valéria destaca as disputas frequentes entre as crianças e o marido: *No domingo o pai deles quer assistir o futebol ou outro programa, aí é uma briga danada, porque eles querem assistir outra coisa.*

Os indivíduos da “classe média” estudada possuem mais de um televisor, localizados em vários espaços da residência. Ao contrário do “universo popular”, o televisor é colocado também em outros cômodos da casa (quartos, cozinha etc). Os espaços destas casas são bem demarcados. Ou seja, a sala de visita é reservada para as pessoas de

³⁸ Andrade (2003: 168), no seu estudo sobre a recepção da telenovela *Suave Veneno*, afirma que para os informantes da classe média a televisão se configura como uma opção de lazer no meio de tantas outras. Todavia, segundo a autora, isso não diminui o impacto da televisão sobre o cotidiano da classe média, “apenas o redimensiona, situando o raciocínio sob um prisma diferente”.

fora; os quartos – recanto de privacidade e intimidade; a sala de jantar e a cozinha como lugares de “sociabilidade”, onde os membros da família se reúnem para as refeições e outras atividades (ANDRADE, 2003).

No decorrer da investigação, constatei a presença marcante da televisão na rotina das crianças entrevistadas, sobretudo nos informantes da “classe popular”. Suas atividades diárias são administradas de acordo com a programação da televisão. Ou seja, o tempo destas crianças é cronometrado a partir dos horários dos programas televisivos. Ao perguntar a uma das crianças sobre a sua rotina ela respondeu da seguinte forma:

Eu acordo todo dia na hora da Ana Maria Braga, faço as coisas, faço a tarefa, depois que termina a TV Globinho tomo banho e almoço pra ir pra aula. Quando eu chego estar passando a malhação, depois eu janto e vou dormir depois da novela Celebridade (Joana, 10 anos).

Como já assinalado, além da observação durante a assistência ao programa selecionado, estabeleci conversas com as crianças em outros momentos. Desse modo, as entrevistas foram realizadas em vários horários, de acordo com a conveniência dos entrevistados. Minha intenção, ao adotar tal procedimento, foi investigar as formas de apropriação ou incorporação das mensagens do programa ao cotidiano das crianças. Acredito que analisar as “microinterações da vida cotidiana” é o caminho mais eficaz para quem pretende compreender o modo como o público infantil interpreta e se apropria dos discursos televisivos. Tais apropriações foram percebidas por mim em vários momentos, entre eles: no consumo de produtos relativos às personagens dos desenhos (brinquedos, roupas, alimentos, material escolar, entre outros); na linguagem da criança (muitas usavam gírias utilizadas pelas apresentadoras do programa ou pelas personagens dos desenhos) e nas brincadeiras com os amigos. As observações contemplam os dois universos sociais.

Contudo, chamo a atenção para algumas peculiaridades verificadas no consumo das crianças do “universo popular”. Os produtos adquiridos por elas são geralmente falsificados ou “piratas” (bonecos das personagens, roupas, CDs). Desse modo, apesar da falta de recursos financeiros para comprar os brinquedos originais para as crianças, os pais

acabam comprando os vendidos pelos camelôs. Ao contrário do que ocorre com as crianças da “classe média” que possuem os produtos originais³⁹.

2.2. FAMÍLIA: espaço de mediação das mensagens televisivas

Para Martín-Barbero, a “construção de significado” não é fruto de uma relação direta entre o “criador” da mensagem e a audiência. O papel exercido pelas “mediações” é fundamental neste processo. Ao invés de realizar uma investigação a partir da relação direta entre a produção e recepção, o autor ressalta a “mediação” como lugar orientador das apropriações das mensagens televisivas. As mediações são, segundo Martín-Barbero (1997:292), “lugares dos quais provêm as construções que delimitam e configuram a materialidade social e a expressividade cultural da televisão”.

Orozco (2001) acredita, assim como Martín-Barbero, que o processo de recepção é articulado a partir das “mediações”. Entre as “mediações” propostas pelo autor, ressaltou: as “situacionais” (atuam no momento da assistência, no qual se verifica se o telespectador está sozinho ou acompanhado, o espaço ocupado pelo televisor, se há conversas ou não etc); as “institucionais” (a instituição social a que pertence a audiência – família, escola, igreja, entre outras – constituem elementos mediadores nas leituras realizadas); as “tecnológicas” (a televisão por ser um meio eletrônico possui certas características específicas que a diferenciam dos outros meios. Tais características podem ser percebidas na sua programação, nos gêneros, na publicidade etc); e por último, as “individuais” (gênero, idade, escolaridade, classe social, entre outros).

Contudo, realizar um estudo através das “mediações” implica fazer escolhas, sobretudo, pela inviabilidade de investigá-las na sua totalidade. Desse modo, nesta pesquisa priorizei a família, já que esta é compreendida como uma importante mediadora na significação das mensagens, principalmente, para as crianças. O enfoque na instituição familiar, de certo modo, não excluiu as outras formas de mediação, o que pode ser percebido no desenrolar da pesquisa.

³⁹ Tais questões serão apresentadas com mais detalhes no item 3.3: **Brincadeira, linguagem e consumo: as formas de apropriação do programa *TV Globinho*.**

Martín-Barbero (1997) afirma que a televisão na América Latina tem a família como “unidade básica de audiência”⁴⁰. Os produtos televisivos (telenovelas, programas de auditório, entre outros) apresentam situações próximas às vividas no cotidiano, fazendo assim com que as pessoas se identifiquem com as tramas apresentadas⁴¹. Diversos estudos sobre a apropriação das mensagens televisivas (sobretudo os vinculados aos estudos culturais britânicos e às linhas de pesquisa desenvolvidas na América Latina) tomam o espaço doméstico e a instituição familiar como elementos norteadores.

Rompendo com as ultrapassadas considerações moralistas – a televisão corruptora das tradições familiares – e com uma filosofia que atribui à televisão uma função puramente reflexa, começa a se estabelecer uma concepção que vê na família um dos espaços fundamentais de leitura e codificação da televisão (MARTÍN-BARBERO, 1997: 293).

Duas pesquisas emblemáticas sobre tal temática foram as realizadas por David Morley (1996) e Roger Silverstone (1996). A primeira pesquisa destaca as interações familiares em torno da televisão. Ou seja, o autor investigou, entre outras coisas, o lugar ocupado pela televisão nas atividades de lazer dos membros da família; a distribuição desigual do poder de decisão na escolha do programa; as apropriações particulares; os diferentes comportamentos de recepção etc. A etnografia foi realizada com 18 (dezoito) famílias, dentro de seu espaço doméstico. A investigação permitiu observar os contrastes existentes entre as famílias inseridas em diferentes posições sociais, ressaltando a renda e, principalmente, o capital cultural. Continuando na mesma linha de pensamento, Silverstone (1996) destaca o universo doméstico como *locus* privilegiado de investigação da mídia televisiva. O autor apresenta três dimensões do que chama de “domesticidade” da audiência: o lar, a família e a moradia. Segundo Silverstone, a família é vista, tradicionalmente, como um local social onde acontece o consumo da televisão.

⁴⁰ Alguns estudos têm investigado os “cenários públicos” como espaços de recepção das mensagens televisivas (bares, botecos, praças, entre outros). Tais estudos, apesar de apresentarem reflexões interessantes, possuem certas limitações, na medida em que não investigam o local de vivência da audiência, deixando, assim, de analisar a cotidianidade da recepção.

⁴¹ Os depoimentos, tanto das mães como das crianças, apontam elementos de reconhecimento e de identificação em relação às tramas dos produtos televisivos, sobretudo das telenovelas e dos desenhos animados, respectivamente. O relato de Joana (10 anos) ilustra tal constatação: “Adoro a novela *Senhora do Destino*. Não tem aquela mulher que tem cinco filhos, pois é...eu gostei muito dela. Eu achei legal a vida que ela leva. Eu acho parecido com a vida da minha prima que mora lá pra banda dali. Ela tem um monte de filho igual a ela e passa pelas mesmas necessidades”.

As pesquisas acima mencionadas utilizaram a “descrição etnográfica” como recurso metodológico. Além de uma investigação minuciosa sobre os hábitos familiares de assistência à televisão, empenharam-se em descrever, entre outras coisas, as disposições dos móveis, as peças da casa, realizando, assim, o que Leal (1986) denominou de “etnografia dos objetos”.

A concepção de “família” é habitualmente ignorada como uma construção social, sendo considerada como um objeto dado, natural. Ou seja, a família é definida dentro de um campo de significações já estabelecidas. Embora sendo considerada uma instituição universal – na medida em que é percebida em todas as épocas e povos – possui variações tanto no tempo como no espaço⁴². Tais variações acabam rompendo com a visão dominante de família nuclear, sobretudo, pela existência de novas formas de laços familiares surgidas a cada dia (BOURDIEU, 1996). Desse modo, as estruturas familiares são múltiplas.

Contudo, a instituição familiar – independente da sua estrutura – funciona como um dos principais espaços de socialização do indivíduo. Nela, os indivíduos apreendem normas, valores, constroem percepções e visões de mundo. Ou seja, é na família que ocorrem as relações primárias, as primeiras inculcações de normas e valores sociais. A organização familiar, assim como os seus valores e as suas normas, é construída a partir do posicionamento ocupado na estrutura social (classe social, religião etc). Desse modo, a posição ocupada pela família orienta, entre outras coisas, a “situacionalidade” da recepção, os hábitos de assistência à televisão e, sobretudo, as interpretações das mensagens televisivas. Tufte (1997) observou a seguinte “situação de assistência”:

No Paraguai, havia uma família muito pobre, que morava em uma pequena casa de tijolos. A única hora do dia em que sua porta da frente estava fechada era durante a noite, enquanto as pessoas dormiam. No restante do tempo, a porta da frente estava sempre

⁴² Segundo Ariès (1981:158), a família transformou-se profundamente na medida em que as relações com as crianças também se modificaram. Durante a Idade Média, não se percebia a existência de um sentimento profundo entre pais e filhos, a “família era uma realidade moral e social, mais do que sentimental”. Em meados do século XV, a realidade e os sentimentos da família transformaram-se. Tal mudança foi fruto de uma profunda e lenta revolução, tendo como essencial um fato bastante evidente: “a extensão da frequência escolar”. Desse modo, a família começou a se concentrar na criança, constituindo fortes relações sentimentais entre pais e filhos. Nas palavras do autor: “A criança tornou-se um elemento indispensável da vida cotidiana e os adultos passaram a se preocupar com a educação, carreira e futuro” (p. 189). Atualmente, além do espaço conquistado pela mulher na sociedade contemporânea, os altos níveis de desemprego têm contribuído para que mulheres e crianças se insiram no mercado de trabalho informal, o que tem ocasionado, entre outras coisas, uma modificação na estrutura da família.

aberta. A maioria das atividades domésticas ocorria do lado de fora, fosse cozinhar ou jantar (no quintal dos fundos), tomar banho (do lado da casa) e não menos: assistir à televisão. O uso e o consumo que eles faziam da televisão se dava com maior frequência na frente da porta da frente e não por trás dela. Noite após noite, quase o ano todo, a família moradora desta casa colocava seu aparelho de TV no pátio da frente, com uma fileira de cadeiras de jardim de plástico verde ao redor do aparelho, e lá eles sentavam e relaxavam na brisa da noite enquanto assistiam à televisão, conversando, com as crianças brincando ao redor.

O texto acima mostra os hábitos de assistência à televisão de uma família pobre de uma pequena cidade do Paraguai. Este é apenas um exemplo entre a variedade de “situações” observadas durante a recepção da mídia televisiva. Observa-se, no exemplo, o que se poderia chamar de um ritual⁴³ para a assistência. Onde há uma organização do lugar, do espaço, a construção de uma “ambiência” para a recepção da televisão. As pessoas se reúnem em torno da TV, não só para assistir aos programas, como também para se encontrar e conversar. Portanto, tal exemplo, que pode parecer banal, comprova a assertiva segundo a qual o posicionamento da família no tecido social determina, de certa forma, “os usos” da televisão.

Wolton (1996) considera a televisão um importante objeto de estímulo à “conversação”. Ou seja, as mensagens veiculadas pela televisão suscitam conversas não só durante a sua assistência, mas também depois. Segundo o autor, o mais importante não é a mensagem exibida e sim o que se fala sobre ela. Martín-Barbero (2004: 33) na sua investigação sobre a recepção da telenovela destaca que:

A maioria das pessoas frui muito mais a telenovela quando a conta do que quando a vê. Isso porque começa contando o que se passou na telenovela, mas logo o que aconteceu no capítulo narrado se mistura com o que acontece às pessoas na vida delas, e tão inextricavelmente que a telenovela termina sendo o *pre-texto* para que as pessoas nos contem sua vida.

Desse modo, é importante realizar o que Leal (1986) denomina de “etnografia da fala”. Isto é, a observação de todos os comentários, o gestual, a intervenção ou não, o

⁴³ Creio, assim como Leal (1986: 48), que a noção de ritual é a mais apropriada para definir este tipo de reunião, “onde cada pessoa ocupa em lugar determinado, observando uma convenção previamente estabelecida e onde há uma mobilização dos afetos, emoções e atitudes que correspondem a expectativas criadas pela repetição contínua do próprio evento”.

“recontar” dos programas. A “situação da fala” forma “redes de oralidades” imprescindíveis para a investigação das apropriações.

Contudo, “etnografar” as apropriações das mensagens televisivas não se limita às observações da “fala”, ou melhor, às manifestações verbais da audiência. Mais do que isso, conforme Goulemot (1996: 109), toda leitura requer uma posição ou atitude do corpo. O autor lembra que “somos um corpo leitor que cansa, que fica sonolento, que boceja, experimenta dores, formigamentos, sofre de câibras. Há mesmo uma instituição do corpo que lê”.

Destarte, as percepções que os leitores ou espectadores têm dos textos televisivos não se restringem à ordem do dizível. Mas se manifestam também nos silêncios, nos interstícios, na gestualidade, enfim, no não-dito. As reações observadas durante a recepção dos produtos mediáticos são performáticas. Zumthor (2000: 59) considera a “performance” um momento importante da recepção. Segundo o autor, a performance “significa a presença concreta dos participantes implicados no ato da recepção de maneira imediata”. Ou seja, esta caracteriza a “concretização” da apropriação de um texto, que pode ser percebida nas manifestações corporais do leitor (emoções, gestual, desaprovação, surpresas etc). Desse modo, de acordo com Zumthor (2003: 63), “o texto vibra, o leitor o estabiliza, integrando-o àquele que é ele próprio. Então é ele (o leitor) que vibra, de corpo e alma.

Meus informantes estão inseridos em categorias distintas de famílias, não se restringindo à família de configuração nuclear⁴⁴. As conversas estabelecidas com as mães possibilitaram investigar: I) o cotidiano das crianças; II) o capital econômico e cultural da família⁴⁵ e III) o controle em relação ao tempo e ao conteúdo das mensagens televisivas.

No meu itinerário de pesquisa, encontrei grande receptividade por parte dos informantes do segmento de classe popular, o que me proporcionou longas conversas sobre variados assuntos, entre eles: problemas conjugais, dificuldades financeiras, relacionamento com os filhos. Já as conversas com as mães da “classe média” eram restritas ao cotidiano e ao comportamento das crianças. Desse modo, conquistar a

⁴⁴ Entre as crianças entrevistadas encontrei as seguintes estruturas familiares: filhas de mães solteiras, crianças que moram com padrastos, crianças que moram com os avós ou com outro parente. Fonseca (1995) denomina como “circulação de crianças” o fenômeno em que as crianças passam parte da sua infância ou adolescência em casas que não são as dos seus genitores. Tal circulação, segundo a autora, é mais comum, sobretudo, em segmentos de “classes populares”. Tal constatação foi comprovada na minha pesquisa.

⁴⁵ Os pais das crianças inseridas no contexto popular não possuem o ensino fundamental completo, exercendo as seguintes ocupações: empregada doméstica, auxiliar de serviços gerais, operários, dona de casa, alguns estão desempregados realizando “bicos”. Já os pais das crianças inseridas na “classe média” possuem nível superior, exercendo as seguintes ocupações: médico, advogado, psicóloga, professora universitária, dentista.

“confiança” e a “empatia” do primeiro segmento foi mais fácil. As mães sempre estavam dispostas e disponíveis para as conversas, algumas vezes deixavam seus afazeres domésticos para conversar comigo. O acesso às mães da “classe média” foi mais difícil, devido à falta de tempo por conta das suas atividades profissionais.

Os depoimentos das mães dos dois universos sociais ressaltaram a importância dos estudos para o futuro das crianças. Contudo, tal discurso foi mais observado no universo popular. As mães consideram os estudos como única porta para a garantia do futuro dos filhos, buscando proporcionar a eles os estudos que não conseguiram ter por falta de oportunidades.

Em relação ao acesso a determinados produtos culturais, os dois universos estudados se mostraram distintos. Enquanto os informantes da “classe média” têm acesso a jornais e revistas, os do segmento de classe popular têm a mídia televisiva como sua única fonte de informação. Tal afirmação pode ser constatada nos relatos das mães. Estas ressaltam a assistência a telejornais com o intuito de ficarem bem informadas. Raramente lêem jornais e quando têm acesso a eles, confessam o interesse apenas pelo caderno das telenovelas.

O controle dos pais em relação à assistência da televisão foi verificado só no discurso, não sendo observado na prática. Nas observações, constatei que as crianças tinham acesso à programação televisiva sem restrições, mesmo aos programas que os pais declararam proibir. Os depoimentos dos pais demonstraram preocupações com três temáticas específicas: a violência, o sexo e o consumo. Este último foi citado apenas pelos pais pertencentes à classe média. Os programas citados foram: os denominados como policiais (*Barra Pesada, Rota 22, Cidade 190, Linha Direta*), filmes, telenovelas, seriados (*A turma do Gueto, Malhação*), entre outros.

Alguns depoimentos ressaltaram a liberação da assistência à televisão a partir de uma negociação. De acordo com os pais, as crianças só podem assistir à televisão depois de realizarem as tarefas escolares. Contudo, apesar do discurso, a prática foi observada apenas no segmento de “classe média”. No “universo popular”, as crianças fazem as tarefas escolares ao mesmo tempo em que assistem à televisão.

Eu controlo o tempo que eles assistem né? Tem que ter uma pausa, senão nem estudam e nem assistem (D. Maria, empregada doméstica).

Olha, eu só deixo eles assistirem depois que fazem a tarefa da escola. Pai pergunta aos filhos: Vocês já fizeram né? ah! bom.
⁴⁶(Seu Rogério, Médico)

Eu negocio com ele. Só assiste à televisão depois de fazer as tarefas de casa. E se eu recebo alguma reclamação do colégio ou ele tira alguma nota insuficiente eu deixo ele uns dias sem assistir à televisão. Esse é o castigo (D. Ana, professora universitária).

Os relatos dos pais se dividem no que se refere às opiniões sobre a televisão. Alguns depoimentos ficam centrados nos “efeitos” negativos ou positivos. Ou seja, alguns pais vêem a televisão como “uma vilã” que “incentiva as crianças a praticarem coisas erradas” e que “possibilita o acesso das crianças a programas inadequados”, enquanto outros ressaltam a “dimensão educativa e criativa” da televisão.

A televisão incentiva muito a criança a fazer também coisa que não é pra fazer. Às vezes, a criança sabe que existe, mas ela não vê, né? Ela só escuta a pessoa falando isso e aquilo, mas ela não vê, e a televisão...ela ensina muitas coisas ruins (D.Carolina, dona de casa)

Eu gosto da televisão. Eu acho que o Walter aprende muitas coisas com a televisão, né? Com esses filmes que ele assiste, com as novelas e com esses desenhinhos mesmo. Ele vê coisas diferentes, pessoas diferentes, o mundo diferente. Eu acho que é bom pra ele (D. Valéria, dona de casa).

Enfim, são os lugares de “mediação” que permitem aos leitores, tidos como ativos, realizarem leituras diferenciadas dos produtos mediáticos. O “cotidiano familiar” se constitui como um espaço de mediação privilegiado. Desse modo, a instituição familiar constitui uma peça-chave para a compreensão das formas de apropriação das mensagens, sobretudo para as crianças. A família é considerada, entre outras instâncias, uma das principais responsáveis pela transmissão do “capital cultural”, podendo definir até os “gostos” em relação aos gêneros, programas etc⁴⁷.

⁴⁶ Seu Rogério foi o único pai entrevistado.

⁴⁷ Ver o capítulo IV

CAPÍTULO III

TV GLOBINHO: a estrutura narrativa do programa

A programação matinal da Rede Globo de Televisão é dividida entre os programas jornalísticos (*Bom Dia Brasil*), femininos (*Mais Você*, apresentado por Ana Maria Braga) e infantis. Estes últimos ocupam um espaço maior na grade deste horário. A programação infantil se concentra pela manhã (precisamente das 9h:30 às 12h:00) e é constituída basicamente por três programas: *Xuxa no Mundo da Imaginação* (9h:30 às 10h:00), *Sítio do Pica Pau Amarelo* (10h:00 às 10h:40) e *TV Globinho* (10h: 40 às 12h:00). O *TV Globinho* foi o programa selecionado para análise.

O programa *TV Globinho* é basicamente constituído por desenhos animados. Sua exibição é diária (de segunda a sábado)⁴⁸ e em cada dia da semana é apresentado por uma adolescente diferente. Cada apresentadora possui características étnicas distintas (negra, mestiça, branca, oriental), rompendo, assim, com os padrões dominantes das apresentadoras de programas de televisão no Brasil (geralmente louras). A predominância de apresentadores ou personagens brancos nos gêneros televisivos revela o descompasso em relação à diversidade étnica da sociedade brasileira. É o que Araújo (2000) denomina de “ideologia de branqueamento” presente na televisão do País.

Certas representações que não obedecem aos “padrões dominantes estabelecidos” são ignoradas pela televisão brasileira (negros, mestiços, gordos, portadores de deficiência física etc). A participação destas pessoas é reduzida a papéis secundários. Isso pode ser

⁴⁸ Devido à mudança da programação infantil, estréia do novo programa da apresentadora Xuxa, o programa é exibido, atualmente, somente aos sábados.

observado nas telenovelas brasileiras⁴⁹, nas quais o negro, por exemplo, ocupa papéis menores (empregadas domésticas, motoristas, entre outros), inferiores (marginais) ou de submissão (escravos).

Araújo (2000) realizou uma intensa investigação sobre como os negros são representados nas telenovelas brasileiras e como tais representações interferem na construção identitária do País. Nas palavras do autor:

A (pesquisa) Negação do Brasil fala dessa contradição de um País que é marcadamente multirracial, em que a cultura negra e a população negra tiveram e têm um papel importantíssimo no jeito de o País ser, na cultura do País, e, no entanto, o País na televisão, não só na telenovela, mas também no cinema, está preso a uma estética que é uma estética de branqueamento. Quer dizer, nós amamos o branco, as apresentadoras dos programas infantis são louras, a maior parte dos apresentadores de telejornal são brancos, enfim, o País acha que ser do primeiro mundo é ser branco (Entrevista concedida por Araújo à revista Comciência).

Na telenovela brasileira, conforme Araújo (2000), a visibilidade de personagens negras é ainda pequena. Estas continuam estereotipadas. Os atores negros representam papéis que são, quase sempre, de subserviência (escravos, por exemplo, quando as novelas abordam temas relacionados à escravidão), de pobres, de marginais ou de pouca instrução.

Além das telenovelas, no Brasil, o negro tem pouca participação na publicidade. Porque há tão poucos negros nos comerciais de TV? Esta foi a questão colocada pela antropóloga Heloisa Buarque de Almeida para alguns publicitários. De acordo com a pesquisadora, duas respostas foram predominantes: I) *Os publicitários não mudam a*

⁴⁹ Entre 1964 e 1965, foi exibida a telenovela *O direito de nascer*. Um dos maiores sucessos da teledramaturgia brasileira. A personagem “mamãe Dolores” (interpretada pela atriz Isaura Garcia) teve grande repercussão. Contudo, o sucesso da personagem não acarretou significativas mudanças em relação à presença dos negros nas telenovelas brasileiras, predominando, como afirma Araújo (2000), o padrão “sócio-racial euro-americanizado”. Em 1969, na novela *Vidas em conflito*, surge a primeira família de classe média negra no gênero. Mas, aos poucos, o enredo da telenovela foi alterado e, sobretudo, as personagens negras retiradas da trama. Em 1970, surgem as novelas de época que tinham como temática central a escravidão no Brasil. Verificou-se uma grande participação de atores negros vivendo papéis de escravos. Segundo Araújo (2000), tais tramas reproduziam a versão oficial de que a libertação dos escravos foi um ato realizado só por brancos. Em 1978, as telenovelas apresentam uma nova abordagem relacionada à questão dos escravos. Estas ressaltam o papel ativo dos negros na luta pela abolição. Embora, ainda exista a figura do herói branco como responsável pelo fim da escravidão. Em 1975, na novela *Pecado capital*, pela primeira vez um ator negro viveu um psiquiatra. Em 1995, a novela *A próxima vítima*, apresenta outra família negra de classe média na TV. Araújo destaca a importância desta telenovela não só pela presença da família negra – a novela *Vida em conflitos* já havia apresentado – mas, sobretudo, pela grande aceitação do público. (ARAÚJO, 2000).

sociedade, só refletem seus valores e atitudes; e como vivemos num País racista, este racismo se reflete na pouca quantidade de negros na TV II) Porque no Brasil, a cor negra é sinônimo de pobreza. Então é coisa pra pobre. Vão achar que é produto pra pobre. Ninguém quer ter produto pra pobre (ALMEIDA, 2003:113). Desse modo, a pequena presença dos negros na publicidade brasileira está ligada a dois elementos: ao preconceito racial e ao preconceito de classe.

A aparição de negros em anúncios televisivos, muitas vezes, se restringe aos que querem mostrar a “brasilidade” (ligados ao futebol, aos jogos olímpicos etc). Raramente vê-se um negro como protagonista de um comercial (com exceção de comerciais do governo ou empresas públicas), sendo este colocado entre outros atores.

Verifica-se, atualmente, a tendência em apresentar negros nos programas televisivos ou anúncios comerciais – embora, como já relatado, o número é pequeno se comparado ao contingente da população negra no País – baseada na premissa de que o Brasil é um País miscigenado e procurando reforçar a imagem de democracia racial brasileira. O *TV Globinho* é um deles.

De certa forma, a presença de apresentadoras que representam outras etnias que não a branca, em um programa infantil, é uma inovação, na medida em que há uma predominância de apresentadoras louras (Xuxa, Angélica, Eliana etc). Contudo, é preciso ressaltar que a apresentadora negra do programa *TV Globinho* é uma entre outras.

Mesmo assim, a presença de uma apresentadora negra – ainda que em conjunto com outras apresentadoras brancas – possibilita que crianças vejam na televisão outras representações raciais, quebrando um pouco os padrões estabelecidos pelos produtos televisivos. É evidente que tal situação está longe da ideal, sendo apenas um primeiro passo para atravessar a difícil caminhada de combate ao preconceito. Como afirma Araújo:

Nós precisamos inovar, precisamos produzir histórias que valorizem essas histórias familiares de outros componentes raciais ou regionais que não o branco (Entrevista concedida por Araújo à revista *Comciência*).

Como mencionado, o programa é constituído por desenhos animados que mudam constantemente. A emissora realiza enquetes na Internet sobre a preferência do público infantil. Desse modo, a seleção da programação dos desenhos animados exibidos pelo *TV Globinho* é determinada por crianças que têm acesso a computadores e, conseqüentemente,

à Internet. Algumas crianças entrevistadas da “classe média” têm acesso à Internet e participam ativamente da escolha dos desenhos animados exibidos no programa, além de participarem de salas de bate-papo sobre as personagens dos desenhos. Nenhuma das crianças entrevistadas da “classe popular” tem acesso à Internet, muitas nunca usaram um computador. Com exceção de Walter e Joana que fazem um curso de computação na escola. Destarte, os desenhos animados que o programa *TV Globinho* apresenta são ditados por uma minoria (crianças que podem ter acesso ao computador). Tal minoria determina o que a maioria (crianças que não têm acesso ao computador) vai assistir.

Durante a pesquisa de campo, o *TV Globinho* exibiu os seguintes desenhos: *Bey Blade*, *Digimon 4*, *Dragonball Z*, *Hamtaro 2*, *Pica Pau*, *Totalmente Ligado*, *Pernalonga*, *Luluzinha*, *Heavy Gear* e *Homem Aranha*. O programa é dividido em três blocos. No início de cada bloco, a apresentadora faz um pequeno resumo do desenho animado que será exibido. Dependendo da duração do desenho são exibidos dois em cada bloco. Depois do desenho, a apresentadora aparece para realizar o que Machado (2000) chama de “gancho de tensão”, ou seja, ela pede para as crianças não mudarem o canal ou não saírem do lugar, procurando manter o interesse do espectador até o retorno do programa.

O programa é interrompido por dois *breaks*, nos quais são apresentadas propagandas de vários produtos (não só para o público infantil como também para o adulto) e chamadas de programas geralmente voltados para o público adulto (jornais, filmes, novelas, entre outros). Desse modo, embora a criança esteja assistindo aos programas voltados para a sua faixa etária, esta entra em contato com conteúdos destinados ao público adulto⁵⁰. Como afirma Sampaio (2000: 224):

(...) mesmo para crianças que limitam seu consumo à programação infantil, elas são expostas a comerciais dirigidos ao público adulto

“sócio-racial euro-americanizado”. Em 1969, na novela *Vidas em conflito*, surge a primeira família de classe média negra no gênero. Mas, aos poucos, o enredo da telenovela foi alterado e, sobretudo, as personagens negras retiradas da trama. Em 1970, surgem as novelas de época que tinham como temática central a escravidão no Brasil. Verificou-se uma grande participação de atores negros vivendo papéis de escravos. Segundo Araújo (2000), tais tramas reproduziam a versão oficial de que a libertação dos escravos foi um ato realizado só por brancos. Em 1978, as telenovelas apresentam uma nova abordagem relacionada à questão dos escravos. Estas ressaltam o papel ativo dos negros na luta pela abolição. Embora, ainda exista a figura do herói branco como responsável pelo fim da escravidão. Em 1975, na novela *Pecado capital*, pela primeira vez um ator negro viveu um psiquiatra. Em 1995, a novela *A próxima vítima*, apresenta outra família negra de classe média na TV. Araújo destaca a importância desta telenovela não só pela presença da família negra – a novela *Vida em conflitos* já havia apresentado – mas, sobretudo, pela grande aceitação do público. (ARAÚJO, 2000).

e o mais grave, elas são expostas, sem maiores cerimônias, aos *trailers* de outras programações noturnas como novelas, filmes etc.

Todos os desenhos animados apresentados durante o programa *TV Globinho* são produzidos fora do Brasil, geralmente produções japonesas e norte-americanas. Segundo Feilitzen (2002), os programas de animação de produção japonesa têm preenchido os horários destinados ao público infantil em vários países, inclusive no Brasil (*Hamtaro 2*, *Digimon*, *Pokémon*, *DragonBall Z*, *Bey Blade*, entre outros). Para a autora, tal fenômeno ocorreu principalmente por ser uma programação barata⁵¹ e que movimenta um “mercado de milhões”, através dos licenciamentos de produtos e do *merchandising*. Desse modo, além de sua grande popularidade, esse gênero movimenta a indústria de brinquedos, revistas infantis, material escolar, camisetas, CDs etc.

A animação é um investimento atraente devido à sua longevidade, sua capacidade de viajar e seu poder de criar fluxos suplementares de receita, a partir de vídeos domésticos, das publicações, dos brinquedos e de outras atividades de licenciamento.⁵²

Apesar da presença das produções japonesas no programa *TV Globinho* (*Hamtaro 2*, *DragonBall Z*, *Digimon 4*, *Bey Blade*), as produções norte-americanas ocupam um maior espaço (*Pica Pau*, *Totalmente Ligado*, *Pernalonga*, *Luluzinha*, *Heavy Gear*, *Homem Aranha*). Nos Estados Unidos, atualmente, há quatro canais de TV a cabo de programação destinada ao público infantil: *Nickelodeon*, *Disney Channel*, *Cartoon Network*, *Fox Kids*. O

50 No programa exibido no dia 22/06/04, verifiquei os seguintes comerciais e/ou chamadas de programas:

Primeiro *Break*:

1. Chamada do “vale a pena ver de novo”. Novela: *Terra Nostra*, exibida às 15h:00 e em seguida a chamada da estréia da nova novela das oito, *Senhora do Destino*.
2. Propaganda da boneca Barbie, coleção contos de fada;
3. Propaganda do circo mágico Bolshoi;
4. Chamada do programa humorístico *Casseta e Planeta urgente* exibido às 10h:30 da noite e em seguida chamada da série *A Diarista* exibida às 11h:30.

Segundo *Break*:

1. Chamada do jornal local *Jornal do Meio Dia*. Exibido após o programa *TV Globinho* às 12h:00;
2. Propaganda do *Game Play* (parque de diversões);
3. Pedido de contribuição para a “Casa do Menino Jesus”;
4. Propaganda da sandália da Sandy;
5. Chamada do *Globo Esporte* exibido 12h:45.

⁵¹ Segundo Feilitzen (2002: 31), “um episódio médio do *Pokémon*, custa cerca de 100.000 dólares, enquanto o custo estimado, nos Estados Unidos, de um episódio original de um desenho animado de fabricação americana é cerca de 500.000 dólares”.

⁵² Retirado do anúncio publicado na *Screen Digest* sobre seu relatório *Animation. The Challenge for Investors*, em janeiro de 2001 (FEILITZEN, 2002).

desenho animado, sobretudo as produções norte-americanas, ocupa um lugar de destaque nestes canais. Desse modo, segundo Feilitzen (2002), os Estados Unidos continuam sendo o país que mais exporta esse gênero, não só para o Brasil, como para outros países.

Embora o *TV Globinho* apresente desenhos animados distintos, eles possuem uma estrutura narrativa similar. Todos os desenhos acima citados obedecem à “estrutura da fábula”. Ou seja, no início, “a calma é perturbada por uma entidade maléfica; no meio, a intervenção do herói que mostra coragem e poder de vencer o inimigo e finalmente, o retorno da calma, mas sempre ameaçada por uma nova ação do mal” (MIRANDA, 1971). O maniqueísmo é uma característica presente nestes desenhos animados. O “bem” e o “mal” são formas em permanente confronto, em que nunca há um vencedor definitivo.

Desse modo, as narrativas dos desenhos animados apresentados pelo *TV Globinho* são similares. Segundo Machado (2000), existem três tipos de narrativas seriadas nos gêneros televisivos. No primeiro caso, pode-se verificar uma única narrativa que segue uma seqüência mais ou menos linear, ao longo de todos os capítulos (ex: telenovelas); no segundo caso, cada emissão é uma história autônoma, com começo, meio e fim. Neste tipo de narrativa o que se repete no episódio seguinte são apenas as personagens principais e a situação narrativa (ex: seriado) e o terceiro e último é aquele em que se preserva nos episódios somente o espírito geral das histórias ou temáticas, sendo as histórias e as personagens diferentes em cada exibição. As narrativas dos desenhos animados citados são exemplos do segundo caso, ou seja, cada episódio dos desenhos é autônomo. Assim, o público infantil não precisa assistir ao episódio anterior para compreender o desenho animado, sendo cada episódio independente.

Apesar da independência de um episódio para o outro, alguns desenhos animados mostram uma prévia do que ocorrerá no dia seguinte. É o caso do desenho animado *Hamtaro 2*, no qual Laura (personagem principal) termina sempre o episódio escrevendo um resumo do que aconteceu em um diário, fechando com a seguinte frase: *Nós nos divertimos tanto hoje, mas amanhã vai ser melhor*. Tal frase tem o objetivo de chamar, mesmo de forma indireta, a criança a assistir ao episódio no dia seguinte, ressaltando que o próximo será melhor.

Atualmente, os desenhos animados apresentam uma nova geração de personagens, ou seja, elas não possuem as cores e os traços uniformes dos desenhos antigos e não vivem histórias repetitivas. As personagens se aproximam cada vez mais do cotidiano

do público infantil (praticam esportes radicais, têm pais que trabalham fora, freqüentam a escola etc)⁵³. Em um dos episódios de *Hamtarô 2*, Laura (uma pré-adolescente) quer ganhar um *Discman* dos pais, mas como tira uma nota baixa na escola, eles dizem que não vão comprar. A menina, irritada, foge de casa, achando que os pais não gostam dela, enquanto estes, preocupados, a procuram por todos os lugares. Aqui, a personagem principal do desenho vive um conflito com os pais que pode se aproximar do vivido por uma criança. Desse modo, as personagens dos desenhos animados se dividem entre a luta contra o mal e as preocupações típicas de uma criança.

Os desenhos animados apresentados pelo *TV Globinho* estão divididos entre os desenhos chamados tradicionais, nos quais geralmente um animal é a personagem principal (*Pica pau e Pernalonga*) e os mais modernos (*Heavy Gear*).

Apesar da nova safra de heróis, a grande popularidade dos desenhos animados que apresentam animais como protagonistas ainda é marcante. Nestes desenhos, as personagens animais são “humanizadas”⁵⁴. Ou seja, eles falam, vestem-se, enfim, comportam-se como seres humanos. O animismo infantil⁵⁵, como afirma Held (1980), “personifica a pedra, a planta, o astro, o objeto inerte fabricado pelo próprio homem”, mas a predileção da criança é pelo animal. “A criança torna-se mais facilmente amiga de um animal que lhe fala” (Guillot *apud* Held, 1980: 25).

A maioria dos protagonistas dos desenhos animados apresentados pelo programa é do sexo masculino. Giroux (2001) destacou em suas pesquisas o modo como a figura feminina é retratada nos desenhos animados. Segundo o autor, neste gênero as mulheres são, quase sempre, subordinadas aos homens. A personagem feminina acaba ocupando um papel secundário e os papéis principais (de poder, de força, de inteligência etc), quase sempre, são ocupados por personagens masculinas (*Dragonball Z, Bey Blade, Digimon, Heavy Gear, Totalmente Ligado*).

Contudo, a conquista de espaços pela mulher na sociedade contemporânea tem modificado tal situação. Um exemplo disso são os desenhos animados *Hamtarô 2* e *Luluzinha*. Nestes, as meninas ocupam um papel de destaque. No entanto, a crescente presença das personagens femininas não rompeu com os padrões tradicionais estabelecidos.

⁵³ Revista *Época*, 17 de junho de 2002.

⁵⁴ Ver detalhes no próximo tópico.

⁵⁵ Segundo Piaget (1967), o animismo infantil é uma tendência que a criança possui em transformar coisas inertes em coisas vivas e dotadas de intenção. Usando um exemplo do próprio Piaget: quando uma criança se machuca em uma mesa é comum que ela bata na mesa e a chame de malvada.

Ou seja, apesar das mulheres aparecerem como “protagonistas” e “guerreiras”, nos momentos difíceis sempre surge uma personagem masculina para salvá-las.

Outro aspecto interessante verificado nos desenhos animados, sobretudo naqueles que apresentam personagens humanas, é que as características físicas e o modo de se vestirem são tipicamente norte-americanos. Isso pode ser observado também nos desenhos animados de produção japonesa (*Hamtaro 2*, *Bey Blade*, *Digimon*, *Dragonball Z*). Morin (1997: 158) lembra que:

Apesar das diferenças étnicas o tipo de beleza americano impôs-se no Japão pelos penteados, a pintura, o arredondamento dos olhos, as roupas, as condutas; apesar do conservantismo cultural, os modelos do filme americano impuseram-se em todo um setor do filme japonês.

Além disso, as personagens do “bem” são, muitas vezes, de boa aparência e brancas. Enquanto os que representam o “mal”, quando possuem aspectos humanos, são feios, lembram monstros ou são de outras raças. Uma ilustração disso é a música de abertura do desenho animado *Aladin*, produzido pela Disney – *Arabian Nights*. Segundo Giroux (2001: 99), ela apresenta conteúdos racistas em relação à cultura árabe. Esses são os trechos da música destacados pelo autor: *Oh, eu venho de uma terra/ de um lugar distante/ onde vagam as caravanas de camelos. Onde cortam fora sua orelha/ se não forem com a sua cara. É bárbaro, mas, ei! É nosso lar.*

Portanto, é preciso reconhecer que os desenhos animados não se caracterizam como simples programas de entretenimento. Nestes, está embutida uma “ordem cultural dominante” que impõe significados, valores, normas, práticas e crenças, como afirma Hall (2003). Como, por exemplo, os preconceitos relacionados à mulher e às raças. Tais preconceitos são revelados nas personagens estereotipadas dos desenhos animados.

Em síntese: os desenhos animados apresentados pelo programa *TV Globinho* possuem praticamente a mesma estrutura. A escolha por analisar o programa, ao invés de um desenho específico, deu-se, sobretudo, pela dinâmica da programação televisiva, ou seja, os desenhos animados mudam constantemente no programa, ficando no ar, no máximo, um mês. Porém, penso que analisar o programa não trouxe problemas para o desenrolar da pesquisa, na medida em que os desenhos apresentam narrativas similares. Ou

seja, eles possuem uma “gramática” comum, seguindo regras e convenções próprias do gênero.

Martín-Barbero (1997) afirma que cada gênero possui competências específicas. No caso da televisão, os gêneros se definem tanto por sua estrutura interna quanto pelo lugar que ocupam na programação. Desse modo, um pré-conhecimento do gênero é importante para a “construção do significado”, pois sem esse reconhecimento prévio fica difícil a audiência compreender o que está se passando na história. Martín-Barbero (1997: 301) destaca que “entre a lógica do sistema produtivo e as lógicas dos usos, medeiam os gêneros. São suas regras que configuram basicamente os formatos, e nestes se ancora o reconhecimento cultural dos grupos”.

Desse modo, o telespectador reconhece as particularidades de um gênero, conhece as regras, sabe quando um relato foi interrompido, sendo capaz de resumi-lo e de classificar suas narrativas. O reconhecimento das “competências” do gênero desenho animado foi constatado nos depoimentos das crianças entrevistadas.

3.1. Os elementos míticos dos desenhos animados

Antes de analisar os conteúdos míticos existentes nos episódios dos desenhos animados, torna-se necessário apresentar o que eu compreendo por mito e, ao mesmo tempo, investigar a “sobrevivência” ou as “transformações” sofridas por ele na contemporaneidade. O que é o mito? A busca pela definição do mito tem instigado a curiosidade de pesquisadores de diversas áreas, surgindo, assim, inúmeras concepções distintas e complexas. Entre elas, estão: as que acreditam que os mitos constituem personificações dos fenômenos ou dos elementos da natureza (TALES, TEÁGENES DE REGION e PITÁGORAS); as que destacam os aspectos históricos dos mitos (HERÓDOTO); as que interpretam o mito como forma de preservar a autoridade e as prerrogativas religiosas ou do Estado (Filósofos epicuristas). (PATAI, 1972). Nesse sentido, encontrar uma conceituação precisa e unívoca do mito é inviável, dado a sua complexidade aliada à pluralidade de olhares. Destarte, acredito, como Eliade (1963:11),

que o “mito é uma realidade cultural extremamente complexa que pode ser abordada e interpretada através de perspectivas múltiplas e complementares”.

No cotidiano é freqüente o uso indiscriminado da palavra mito - ela pode estar aliada à mentira, denotando falsidade ou “crença errônea” (tomo como ilustração, os inúmeros títulos de livros com a designação “O mito de ...”, no sentido de indicar uma crença falsa), pode nomear um ídolo da música, do cinema ou do esporte (Airton Sena é um mito⁵⁶), pode designar um líder religioso ou pode indicar as narrativas dos povos antigos, entre outros. Nas sociedades arcaicas ou tradicionais, os mitos constituíam modelos de comportamentos e existência no mundo. Entre as inúmeras definições e funções atribuídas aos mitos, a de Eliade me parece mais pertinente, sendo a que mais se aproxima das intenções deste estudo. O autor afirma que:

A principal função do mito consiste em revelar os modelos exemplares de todos os ritos e atividades humanas significativas: tanto a alimentação ou casamento, quanto o trabalho, a educação, a arte ou a sabedoria (ELIADE, 1963: 13).

A função atribuída acima aos mitos não se restringe às sociedades ditas arcaicas ou tradicionais. Embora com algumas “remodelações” ou mesmo “ressignificações”, o mito ainda exerce uma função semelhante na contemporaneidade. Joseph Campbell (1990:13) é um dos autores que acreditam que “os mitos oferecem modelos de vida”. Tais modelos, segundo o autor, não são imutáveis, sendo adaptados de acordo com o contexto social no qual estão inseridos. Ou seja, o mito preserva um padrão no seu conteúdo, variando mediante a cultura, o contexto histórico e as sociedades. Tais idéias comuns ou “idéias bases” existentes no mito foram denominadas por Carl Gustav Jung como “arquetipos”. Campbell (1990:54) acentua que:

⁵⁶ Automobilista brasileiro que faleceu em 1994 durante uma prova de Formula I. De acordo com Patai (1972:110) , “quando a morte do herói ocorre no princípio da vida, as probabilidades da sua conversão em mito são acentuadas; se ele morrer de morte violenta, se o desenlace for cercado de circunstâncias insólitas, ou se tudo indicar que ele procurou ou aceitou a morte por amor de um ideal, a probabilidade de sua transformação em mito passa ser considerável”. O autor cita como exemplos: Che Guevara, Martin Luther King Jr., James Dean etc.

Em todo o mundo e em diferentes épocas da história humana, esses arquétipos, ou idéias elementares, apareceram sob diferentes roupagens. As diferenças nas roupagens decorrem do ambiente e das condições históricas.

Com a noção de “arquétipos” compreende-se porque determinados mitos, contos ou lendas de épocas ou sociedades distintas apresentam elementos comuns ou semelhantes. Um exemplo de arquétipo é o mito do herói⁵⁷. Embora a “trajetória do herói” apresente variações, tanto nos mitos das sociedades arcaicas quanto nos mitos ocidentais contemporâneos, ela possui um padrão universal. Tal padrão é constituído pela seguinte estrutura:

Um herói vindo do mundo cotidiano que se aventura numa região de prodígios sobrenaturais, ali encontra fabulosas forças e obtém uma vitória decisiva; o herói retorna de sua misteriosa aventura com o poder de trazer benefícios aos seus semelhantes (CAMPBELL, 1949: 36).

Desse modo, parafraseando Campbell, o herói possui mil faces, embora preservando um modelo universal. A face adotada pelo herói depende da época, do contexto histórico, ou mesmo, da sociedade à qual pertence.

É pertinente destacar que os mitos, além de sofrerem mudanças mediante o contexto social, interferem, também, na estrutura social, ou melhor, na realidade há uma conexão entre os mitos e os aspectos sociais. Patai (1972:14) declara que “novos mitos criam novos padrões socioculturais e, inversamente, novos costumes e novas situações sociais criam novos mitos”.

Os conteúdos míticos se manifestam no mundo contemporâneo nas mais diversas formas. Observa-se a presença marcante de conteúdos relacionados às grandes mitologias nos produtos da indústria cultural, sobretudo na televisão. Acredito, assim como Andrade (2000), que tais conteúdos míticos não possuem as mesmas características das sociedades arcaicas, pois estes foram modificados tanto pelos aspectos sociais da contemporaneidade como também pelos produtos televisivos. Desse modo, segundo a autora, os mitos não assumem os mesmos significados das sociedades tradicionais, sendo “ressimbolizados”. Os

⁵⁷ Volto a este assunto adiante.

elementos míticos existentes nos produtos televisivos se apresentam de forma direta ou indireta (diversos gêneros televisivos reelaboram mitos ou, simplesmente, reproduzem narrativas míticas adaptando-as). Entre tais produtos, destaco os desenhos animados, objeto de análise deste estudo. Como afirma Patai (1972:198):

O meio de comunicação favorito dessas neomíticas é o desenho, quer se trate do desenho mudo, em preto e branco (histórias em quadrinhos) quer se trate da variedade animada falante (filmes de desenho animado) em ambos os quais os protagonistas e tudo o mais aparecem apenas esboçados, reduzidos a mais desataviada indicação de sua presença.

Entre os elementos míticos encontrados nas narrativas dos desenhos animados, destaco: o herói, o final feliz, o amor e a aventura.

Segundo Eco (1979), a figura do herói dotado de poderes superiores aos do homem comum é presente na imaginação popular desde os primórdios (nas antigas mitologias indo-européias) até os dias atuais (nos gêneros televisivos). Apesar da longevidade, a “aventura do herói”, como foi acima ilustrado, manteve o seu plano essencial. Campbell (1949) descreve a “jornada do herói” da seguinte forma: inicialmente o herói se afasta do seu mundo de origem, em seguida é iniciado por alguma fonte de poder e, por fim, retorna ao seu mundo enriquecido de poderes. Tanto os heróis dos mitos clássicos quanto os heróis dos desenhos animados seguem o esquema postulado pelo autor: separação – iniciação - retorno. Daí as semelhanças existentes entre as duas produções culturais idealizadas em contextos sociais distintos.

Para Patai (1972), o mais famoso e antigo herói da mitologia grega foi Hércules ou Hércules, como ficou mais conhecido. Segundo o autor, as semelhanças entre o herói mitológico e os modernos heróis dos seriados são visíveis. Entre os pontos de contatos estão: I) a “busca do bem comum” (embora os doze trabalhos realizados por Hércules tivessem o intuito de uma satisfação pessoal – conseguir a imortalidade - estes acabaram beneficiando a humanidade ou, pelo menos, o povo de uma região, na medida em que o herói derrotou perigosos monstros que ameaçavam a paz da população. O mesmo ocorre com os heróis seriados. Ou seja, o herói realiza suas façanhas com a finalidade do “bem comum”, colocando-se contra os que ameaçam ou maltratam o povo); II) subserviência a um amo (no mito de Hércules o amo foi Euristeu. Este, apesar da autoridade, não possuía a

força física e a perseverança do semideus grego. Tal situação é constante para os heróis seriados. O herói dos desenhos animados possui um superior que lhe serve, ao mesmo tempo, de conselheiro e lhe impõe tarefas. Esse “amo”, como mencionado, é inferior ao herói no que se refere à força, coragem etc); III) a presença de um fiel ajudante (Hércules para ter êxito nas doze tarefas impostas por Euristeu foi auxiliado por um sobrinho. É comum o herói dos desenhos animados possuir um companheiro que o ajuda nos momentos de apuros e, muitas vezes, acaba o salvando). IV) A superioridade do herói em relação aos mortais comuns (Hércules era um semideus que possuía características superiores aos homens comuns. O mesmo ocorre com os heróis dos desenhos animados. O herói é dotado de poderes superiores - velocidade, visão de raio x, capacidade de voar etc. - que o diferencia do humano comum) (PATAI, 1972).

Após indicar as semelhanças entre os heróis mitológicos e os heróis dos desenhos animados, destaco algumas diferenças fundamentais entre os dois. Segundo Eco (1979: 249), nas mitologias clássicas, o herói possui um desenvolvimento determinado, imutável, conhecido, ou melhor, tais narrativas são fixas, já conhecidas pelo público. Como lembra o autor:

O público não pretendia ficar sabendo nada de absolutamente novo, mas simplesmente ouvir contar, de maneira agradável, um mito, percorrendo o desenrolar conhecido, no qual podia com prazer, todas as vezes, de modo mais intenso e mais rico.

Os heróis dos desenhos animados surgem, ao contrário, nos moldes da tradição romanesca. Conforme tal tradição, o enredo deixa de ser imutável e, conseqüentemente, o desenrolar da narrativa torna-se imprevisível. No enredo romanesco⁵⁸, o interesse do espectador está no que acontecerá. A surpresa e a imprevisibilidade comandam. Neste sentido, resume Eco (1979:250):

A personagem do mito encarna uma lei, uma exigência universal, e deve, numa certa medida, ser, portanto, previsível, não pode

⁵⁸ Segundo Aristóteles, o “enredo trágico” proporciona à personagem “uma série de acontecimentos, peripécias e agnições, casos lamentáveis e terríficos que culminam em catástrofe” (Mitologia antiga, tragédia grega etc). Enquanto o “enredo romanesco” se caracteriza quando os “nós dramáticos se desenvolvem numa série contínua e articulada que, no romance popular, tornando-se fim em si mesma, deve o mais possível, proliferar *ad infinitum*”(revistas em quadrinhos, novelas, desenhos animados).(ECO, 1979).

reservar-nos surpresas; a personagem do romance, pelo contrário, quer ser gente como todos nós, e o que lhe poderá acontecer é tão imprevisível quanto o que nos poderia acontecer.

Ocorre, portanto, a “humanização” do herói. Ou seja, ao invés de poderes sobrenaturais, oriundos dos entes divinos, são realçadas as habilidades humanas como, por exemplo, a astúcia, a inteligência, a velocidade. Esta “humanização” distancia os heróis dos desenhos animados dos heróis míticos tidos como deuses ou semideuses divinos, sagrados, imortais e, ao mesmo tempo, aproxima os heróis dos espectadores, na medida em que possibilita a identificação. Nos desenhos animados, usando os termos de Campbell (1949), ocorre uma transformação do “herói primordial” (deuses mitológicos) para o “herói humano” (personagens dos seriados).

Neste sentido, quanto mais familiar o herói (características físicas ou personalidade) maior é a identificação dos telespectadores⁵⁹. Com essa identificação, o homem comum, limitado, desprovido de poderes superiores, satisfaz as suas aspirações se projetando nas características das personagens. Patai (1972: 194) afirma que:

A identificação com os modernos imortais da televisão, das histórias em quadrinhos, do cinema e das histórias seriadas compensa a insignificância e a banalidade de uma existência enfadonha, da qual, na verdade, somente um em mil consegue escapar.

Embora as personagens dos desenhos animados estejam se aproximando do telespectador, tanto nos aspectos físicos quanto nas características morais ou personalidade, as personagens animais continuam agradando ao público infantil (*Pernalonga, Pica Pau, Mickey, Hamtaro*, entre outros).

Os animais sempre tiveram uma presença marcante nos mitos. Tal presença pode ser ilustrada, entre outros, nos mitos egípcios (para o povo egípcio suas divindades eram uma mistura de seres humanos com animais) e gregos (um dos mitos mais conhecidos na mitologia grega é o do minotauro⁶⁰ – criatura com cabeça de touro e corpo de homem).

⁵⁹ No próximo tópico discuto a identificação/ projeção das crianças pesquisadas em relação às personagens do programa estudado.

⁶⁰ Minos, rei da ilha de Creta, contratou Dédalo (artista-artesão) para construir um labirinto para esconder uma criatura que lhe provocava ao mesmo tempo vergonha e medo. A sua esposa Pasífae havia dado à luz a um monstro – uma criança de corpo de humano, com cabeça e cauda de touro.

Patai (1972) lembra que o camundongo foi protagonista de mitos e contos folclóricos em diversas épocas e lugares. Conforme um mito irlandês, o camundongo foi criado por Lúcifer e o gato por um anjo para destruí-lo. Em um mito indiano, o camundongo tem a função de lutar sozinho com um elefante de um marajá e derrotá-lo. No Congo, existem mitos que narram a luta de um camundongo contra um elefante. O primeiro tem que escalar o elefante até chegar a cabeça, matando-o envenenado⁶¹.

Nos desenhos animados, assim como nas mitologias antigas, o camundongo também ocupa um lugar de destaque. Os desenhos animados *Mickey e Tom e Jerry*, por exemplo, têm um camundongo como protagonistas. Segundo Patai (1972), a aceitação e o sucesso de tais desenhos animados estão associados à familiaridade das crianças com os mitos que retratam as façanhas destes animais.

Além da aceitação, as crianças se identificam com as personagens acima citadas (*Mickey, Jerry*, entre outros). Tal identificação é aguçada por algumas características da personagem, entre elas: fraqueza, brandura, timidez, insignificância. Patai (1972:203) explica “que o homem, em toda parte – não só em nossa sociedade de massa, mas em muitos outros lugares também – se sente ameaçado por indivíduos maiores do que ele e por forças mais vigorosas”. Para o adulto, continua o autor, o desenho animado passa uma mensagem otimista: “tentas e serás bem sucedido, por maiores que sejam as tuas dificuldades”. Enquanto para as crianças, além da mensagem otimista (da personagem fraca e injustiçada depois de muito esforço conseguir vencer no final) o gato representa o mundo dos adultos.

Os desenhos infantis *Pica Pau e Pernalonga*, exibidos pelo programa estudado, apresentam a forma “do fraco contra o forte”. Nestes, a personagem principal vence usando a astúcia, a inteligência ou a malandragem. Algumas narrativas míticas apresentam tal situação, na qual a personagem desprovida de “superpoderes” é a vencedora. Uma delas é o mito de Prometeu.

Uma narrativa onde os oprimidos (inferiores no grau de desenvolvimento) são beneficiados em detrimento dos deuses (superiores), uma vez que *Prometeu* dá aos seres humanos a possibilidade de usarem o fogo, mesmo contra a vontade de *Zeus*. Essa narrativa caracteriza a revolta do dominado contra o

⁶¹ É comum nas narrativas dos desenhos animados um elefante ficar amedrontado quando se depara com um camundongo.

dominador, apesar de *Prometeu* ter sido severamente punido por *Zeus* e depois de muito padecer é salvo por *Herodes* (PACHECO, 1981: 10).

Além de representarem a fórmula “do fraco contra o forte”, os dois personagens (*pica pau e pernalonga*) se caracterizam como “pregadores de peças”. Ou seja, as personagens trapaceam para conseguir vencer seus inimigos. Duas questões marcantes nestes desenhos animados são a demarcação e a defesa da propriedade. O *pernalonga e o pica-pau* buscam incansavelmente defender seu lar – do primeiro uma toca e do segundo uma árvore. Estes são ameaçados constantemente de destruição e invasão pelos inimigos. Quando se entra na toca ou na árvore tem-se a impressão de estar dentro de uma casa, dado a existência de vários móveis e eletrodomésticos, inclusive televisor. Desse modo, as casas das personagens apresentam elementos comuns às aspirações humanas.

Em suma, o significado primordial de mitos como o de Hércules ou dos heróis dos desenhos animados é o seguinte: mesmo que o indivíduo seja desprovido de forças superiores, ele pode superar todas as dificuldades e vencê-las como um herói.

Levando em consideração o acima descrito, pode-se afirmar que os desenhos animados possuem os mesmos elementos significativos para os indivíduos que os mitos antigos? As duas produções culturais podem ser avaliadas no mesmo patamar, como afirma Patai, na medida em que as duas estimulam as identificações dos espectadores com as personagens, além de motivar um grande envolvimento afetivo.

Outro elemento mítico existente nos desenhos animados é o final feliz. Segundo Morin (1997: 53), a irrupção do *happy end* acarretou uma transformação nas narrativas ficcionais. Antes da inserção do final feliz, as produções fictícias seguiam uma tradição milenar, oriunda da tragédia grega. Nesta, o herói (redentor ou mártir) tem um final trágico que culmina com o seu fracasso ou até mesmo com a sua morte. O autor afirma que “a grande tradição precisa não só de castigo dos maus, mas do sacrifício dos inocentes, dos puros e dos generosos”.

O *happy end* está atrelado ao surgimento dos enredos realistas (as situações retratadas se aproximam das vividas pelos espectadores) e à transformação do protagonista em “herói simpático”. Distinto do herói trágico, o “herói simpático” possui características físicas e morais que estimulam a identificação do espectador. Desse modo, o “*happy end* é a felicidade dos heróis simpáticos, adquirida de modo quase providencial, depois das

provas que, normalmente, deveriam conduzir a um fracasso ou a uma saída trágica” (MORIN, 1997: 92).

Os desenhos animados sempre terminam com um final feliz, ainda que fique claro que esta felicidade não é para sempre. Ao contrário dos contos de fadas e do “foram felizes para sempre”, nos desenhos animados o final feliz é momentâneo, ou seja, restringe-se ao episódio apresentado, já que fica evidente que a batalha não terminou, que o inimigo não foi definitivamente derrotado e que a ameaça continua rondando a cidade ou o planeta.

Cada episódio do desenho animado é um ciclo que se fecha. O herói é desafiado pelo inimigo que ameaça destruir a população; o herói enfrenta situações perigosas e no final tudo acaba bem, com a sua vitória que é aclamado ou não pela população que salvou.

Contudo, o final feliz não se manifesta apenas na vitória do herói e no contentamento da população que foi salva. Em alguns desenhos animados, o final feliz é resultado da solução de algum problema ou conflito (familiar, profissional, com amigos), sendo este acompanhado, muitas vezes, por uma lição de moral. Um caso exemplar é o desenho *Hamtaro 2*, apresentado pelo programa *TV Globinho*. Em um dos episódios, Laura foge de casa. Durante a fuga, a criança se depara com situações perigosas, mas consegue se salvar de todas com o auxílio do seu companheiro *Hamtaro* (um pequeno hamster). No final do episódio, a criança consegue encontrar o caminho para casa e pede desculpas aos pais pelo ato de rebeldia. Neste desenho, o final feliz é acompanhado pela advertência dos perigos que uma criança pode enfrentar ao fugir de casa.

Mas o final feliz é, muitas vezes, representado por uma história de amor. Segundo Morin (1997), a tendência da indústria cultural é universalizar, em todos os setores, a obsessão do amor. As histórias de amor, bem sucedidas ou não, são constantes nos desenhos animados. Alguns heróis dos desenhos animados vivem amores platônicos (*Superman e Homem – Aranha*). Tais personagens possuem uma dupla personalidade – de herói e de homem comum. Para preservar a sua identidade secreta, os heróis renunciam ao “amor”. Ou seja, eles abdicam de sua realização pessoal para defender a humanidade ou planeta. Seria impossível conciliar um amor – possível para o homem comum – com a tarefa de proteger os indefesos. Quando estão sem a roupa de herói, possuem características insignificantes que não despertam a atenção da amada, são atrapalhados, usam óculos e ocupam, muitas vezes, profissões comuns (jornalista, fotógrafo etc). Desse modo, não levantam qualquer suspeita em relação à identidade de herói.

As crianças entrevistadas, sobretudo os meninos, destacaram a “aventura” como um dos principais atrativos dos desenhos animados (viagens por terras ou planetas desconhecidos, lutas entre heróis e seres extraterrestres etc). Como dito antes, o enredo central do gênero é a eterna batalha entre os representantes do “bem” e do “mal”. Socos, chutes, bombas explodindo, tiros, rajadas de metralhadoras, enfim, cenas de violência são marcantes nestes desenhos.

Nas últimas décadas, o desenho animado, assim como a televisão em geral, tem sido alvo de polêmicas. As discussões estão centradas, sobretudo, na premissa de que a mídia televisiva tem facilitado o acesso de crianças a programas que exibem violência. Segundo Pacheco (1981), a maioria dos desenhos animados apresenta uma narrativa com conteúdos violentos. São recorrentes em tais desenhos: a eterna luta entre os representantes do “bem” e do “mal”, na qual o “bem” sempre vence e os inimigos são cruelmente castigados, ocorrem brigas intermináveis e enfatizam-se os desejos de vingança. Conteúdos que remetem à violência podem ser observados, até mesmo, nos títulos dos episódios de alguns desenhos animados, por exemplo: *Dragonball Z, os guerreiros do futuro* (a palavra “guerreiros” remete à categoria de guerra, de combate); *X-Men, na vingança do submundo* (este título ressalta a palavra “vingança”, remetendo ao ato de vingar, de destruir, punir o outro); *Batman, o doce sabor do medo* (aqui aparece a palavra “medo”, destacando um possível prazer que o indivíduo possa sentir com o terror) e outros.

Atualmente, vive-se um momento onde a violência aparece de forma destacada no cotidiano da sociedade. Mas será que a violência é um fenômeno peculiar das sociedades contemporâneas? Um breve olhar sobre a história revela a diversão dos antigos com a luta fatal (gladiadores), as punições envolvendo torturas e mortes em várias épocas da história da humanidade⁶² (Inquisição), além das incontáveis situações de guerras. Outro exemplo de violência praticado no início dos tempos modernos foi, como afirma Darnton (1986), a tortura de animais, sobretudo de gatos. As matanças de gatos se tornaram um tema comum na literatura francesa, sendo a crueldade praticada com os animais uma corrente da cultura popular.

Com os meios de comunicação de massa – principalmente a televisão – a violência ganha maior visibilidade, transformando-se, muitas vezes, em espetáculo. Thompson (1995) reconhece que nos dias atuais as ações e as pessoas que as praticam

⁶² Ver FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

adquirem um novo tipo de visibilidade que simplesmente não era possível antes da inserção das mídias.

Uma reflexão bem fundamentada sobre a temática da violência requer dois pontos importantes. O primeiro é que a sua compreensão varia de sociedade para sociedade ou, até mesmo, de grupo para grupo, dentro de uma mesma sociedade. E o segundo é que a violência não pode ser definida somente como agressão física, mas também como outras formas de expressão, capazes de causar danos ou transtornos à integridade psíquica. Como, por exemplo, o abuso de poder, a humilhação (xingamentos, ridicularização), os preconceitos (em relação à mulher, ao pobre, ao negro etc), a privação de liberdade, em termos de locomoção ou expressão, entre outros⁶³.

Morin (1997) lembra que as produções hollywoodianas há muito tempo têm como referência: “uma moça e um revólver”. Assim, nessas produções, de um lado observa-se a felicidade e o amor e do outro a agressão, as batalhas e a aventura. Os desenhos animados seguem a mesma receita, constituindo um amálgama das duas situações. Ao mesmo tempo em que apresentam tramas que envolvem relacionamentos afetivos (familiares ou romances) abusam das batalhas, das agressões físicas (Ex: *Superman*, *Homem Aranha*, entre outros).

Morin afirma ainda que os temas relacionados ao amor, à felicidade agradam mais ao público feminino. Enquanto os que ressaltam a aventura e a violência agradam ao público masculino. Tal assertiva foi constatada na minha pesquisa de campo. As narrativas dos desenhos animados que possuem como eixo central os temas afetivos (amizades, romances etc) foram citadas como as favoritas das meninas (*Hamtaro 2*). Já os que apresentam batalhas e lutas foram os mais citados pelos meninos.

Eu não gosto desse desenho Digimon, Dragonball Z, tem muita besteira. Só tem luta, uns batendo nos outros. Eu gosto mesmo é do Hamtaro que tem a Laura e o Hamtaro que são amigos, que tem carinho, e esses outros não, que só tem briga (Joana, 10 anos).

⁶³ A noção de “violência simbólica” postulada por Bourdieu (1997:22) me parece a mais apropriada para refletir a relação mídia/violência. O autor a designa como “uma violência que se exerce com a cumplicidade tácita dos que a sofrem e também, com frequência, dos que a exercem, na medida em que uns e outros são inconscientes de exercê-la e sofrê-la”.

Eu gosto de desenho de luta, de aventura, pra mim tem que ter batalha. Quando começa uma briga do bem contra o mal, eu fico torcendo pro bem ganhar. Mas o bem sempre vence (Walter, 10 anos).

3.2. As personagens: identificações e aproximações afetivas

Uma grande personagem desperta infinito interesse, seu fascínio nunca desvanece (GASS, 1971: 43).

A personagem é considerada uma peça-chave para compreender as interpretações das audiências em relação aos textos televisivos. O modo como os telespectadores vêem as personagens dos desenhos animados é mais importante para a construção de significado do que as tramas exibidas por esta narrativa. Ou seja, a construção do perfil da personagem é mais marcante para a audiência do que a trama narrada. Neste sentido, a personagem exerce um papel ímpar no processo de reelaboração. White (1998: 47) destaca que “no drama de ficção, a definição do significado decorre mais do caráter simbólico pragmático das personagens do que da estrutura sintagmática da narrativa”.

O perfil ou caráter da personagem determina o engajamento emocional dos telespectadores, acarretando “aproximações” ou “afastamento”⁶⁴. Desse modo, as crianças lêem e interpretam as situações vividas pelas personagens de acordo com as suas experiências, realizando comparações com os acontecimentos ocorridos no seu cotidiano. Percebe-se um envolvimento emocional da criança. Tal “participação afetiva” não se restringe ao momento de assistência aos desenhos animados, podendo ser percebida em outras atividades da criança. A empatia pelas personagens pode ser constatada pela organização de fãs-clubes, coleção de produtos, compra de mercadorias. Tudo isso para ficar mais próximo do ídolo. Como afirma Aline (9 anos):

⁶⁴ Acredito, assim como Andrade (2003: 210), que a audiência estabelece relações de “aproximação” e “distanciamento” com o texto televisivo.

Eu sou muito fã do Hamtaro. Ele é um personagem carinhoso, amigo, né? Eu gosto muito dele. Eu procuro colecionar tudo dele. Recorto reportagem nas revistas, figurinhas. Quando aparece alguma coisa nova dele eu peço pra minha mãe comprar. Eu tava até combinando com as minhas amigas da escola pra montar um fã-clube dele. Elas também gostam muito do Hamtaro.

Morin (1980: 81) ressalta que a narrativa ficcional é um campo fértil de projeção-identificação. Segundo o autor, a “projeção é um processo universal e multiforme”. As nossas aspirações, necessidades, desejos, receios se projetam não só em sonhos ou imaginação, como também em coisas e seres. Na identificação, ocorre o contrário. Em vez de nos projetarmos no mundo, nós o absorvemos.

Pode-se afirmar que os telespectadores se projetam e, ao mesmo tempo, se identificam com as personagens dos desenhos animados. Na verdade, Morin (1980) admite que as duas categorias – projeção e identificação – estão interligadas, fazendo parte de um complexo.

As personagens dos desenhos animados estimulam a projeção ou a identificação das audiências infantis. Como já dito, tais personagens estão envolvidos em tramas que apresentam aventura, violência (lutas, agressões, tiros etc), e, ao mesmo tempo, conflitos familiares ou amorosos, felicidade e romances. Segundo Morin (1980:110), “os temas aventureiros e homicidas não podem realizar-se na vida; eles tendem a se distribuir projetivamente. Os temas amorosos interferem nas experiências vividas; eles tendem a se distribuir identificativamente”.

Durante a pesquisa empírica, pude observar que as crianças estudadas se identificam com as personagens dos desenhos animados. Gustavo (9 anos), enquanto assiste ao desenho animado *Digimon*, afirma: *Eu sou o Tacuia*. Seu irmão mais novo (Lucas, 7 anos) diz: *Não você é o Gustavo*. E Gustavo no mesmo momento contesta: *Mas eu quero ser o Tacuia*.

As identificações são geralmente voltadas para os heróis dos desenhos animados. Ou melhor, para as personagens que representam o “bem”. Embora, muitas vezes, tal identificação não seja dirigida para a personagem protagonista ou mais forte. Como é o caso de Fábio: *Eu queria ser igual ao Tomy, apesar dele não ser o mais forte, ele é baixinho e engraçado*. Aqui, a criança se identifica com a personagem que mais se

aproxima dele – pelo menos no que diz respeito à altura. Já Henry, ao contrário de Fábio, diz que *queria ser o Power Ranger branco*⁶⁵. *Porque ele tem roupa legal, tem moto, tem uma espada e é o Ranger que lidera, ele é o líder.* O que desperta a atenção de Henry é o poder de liderança da personagem.

3.3. Brincadeira, linguagem e consumo: as formas de apropriação do programa TV *Globinho*

A minha primeira visita foi à casa de Walter, de 10 (dez) anos de idade. Walter mora em uma vila onde as casas são todas iguais. Sua rua é de areia e não possui saneamento básico. A casa em que mora é alugada e possui quatro cômodos: uma pequena sala, um quarto, a cozinha e o banheiro, com poucas condições de conforto. Esta não possui piso e é uma cortina que separa o banheiro da cozinha. Há poucos móveis na casa. A sala possui algumas cadeiras para visitas e uma pequena estante onde fica o televisor. O sonho da mãe de Walter é adquirir uma geladeira que ainda não conseguiu comprar, devido ao pequeno salário do seu marido que, como afirma D.Valéria, “só dá para sobreviver”. A mãe de Walter é dona de casa. Segundo ela, nunca trabalhou fora, pois tinha que cuidar do filho mais novo, que é portador de uma deficiência física. De vez em quando, D. Valéria faz alguns “bicos” (faz e vende bolos, salgados, comidas típicas) para ajudar o marido nas despesas domésticas. Seu marido Antônio realiza serviços gerais em uma confecção.

Walter faz a 3ª série do ensino fundamental em uma escola pública municipal. Seu passatempo preferido é assistir ao programa TV *Globinho* e jogar futebol com os amigos. Todos os dias, Walter sai depois da aula para jogar em um campinho de terra que fica perto da sua casa. O sonho dele é tornar-se um grande jogador de futebol, como seu ídolo Ronaldo - “o fenômeno”. O desejo do menino é alimentado pela história de vida do jogador. Ronaldo, considerado um dos maiores nomes do futebol mundial, é oriundo de uma família de poucos recursos financeiros que, de certo modo, se iguala a de Walter.

⁶⁵ Apesar do seriado *Power Ranger* não ser um desenho animado, este foi exibido durante um período pelo programa TV *Globinho*. Daí a lembrança de Henry. O seriado é constituído por um grupo de adolescentes com representações raciais distintas. O enredo principal do seriado é a tradicional batalha entre os representantes do “bem” e os do “mal”. Zordon é um ancião que envia às instruções para os adolescentes. Estes aceitam suas ordens sem discuti-las. O “mal” é representado pelo *Lord Zedd, Rita Repulsa e bonecos de massa*.

Como ele afirma: *Eu tenho o sonho de ser jogador de futebol famoso como o Ronaldinho. Ele também quando era pequeno não tinha dinheiro pra ir nem treinar. Agora é o melhor do mundo.*

Revendo meu diário de campo, percebi que as crianças pesquisadas da “classe popular” citam dois caminhos como únicos que poderiam levá-las a um futuro melhor. O primeiro, seria a ascensão social através dos esportes ou do meio artístico. Tal desejo é aguçado, sobretudo, pela aparição destes profissionais na mídia como tendo uma vida de luxo e sucesso (jogadores de futebol, modelos, atrizes etc). O segundo caminho seria através dos estudos. Este último, é muito estimulado pelos pais que ressaltam a importância dos estudos como “única forma de um pobre conseguir uma vida melhor”. O depoimento de D. Valéria demonstra esta questão:

Eu digo é muito pra eles, estudem. É a única coisa que eu e o pai deles temos pra deixar, porque nós não temos nada. Olha meu exemplo, se eu tivesse estudado tava numa situação melhor. Mas antigamente era tudo mais difícil.

Nesta primeira visita, a mãe de Walter não estava em casa. Tinha ido ao posto de saúde do bairro receber remédios para o filho mais novo. Era comum o menino ficar em casa com o irmão mais novo, enquanto a mãe resolvia problemas na rua. Walter brincava com um grupo de três crianças (um deles era seu irmão mais novo e dois vizinhos). Compreender o que as crianças falavam enquanto brincavam – com uma espécie de pião – foi difícil. Levei algum tempo para entender e me acostumar com as expressões utilizadas pelos meninos. Algumas palavras retiradas do desenho animado (*Bey Blade*⁶⁶) eram novas e não faziam parte do meu vocabulário. Um forte sentimento de “exclusão” me atingiu, na medida em que eu não compartilhava o código estabelecido entre as crianças. Tal código era comum entre pessoas que assistiam a um mesmo gênero televisivo. Era o caso dos meninos.

Aquela cena me chamou atenção, fiquei impressionada em perceber a presença visível de um desenho animado na brincadeira daquelas crianças. O desenho não só incitava uma nova brincadeira – uma evolução da antiga brincadeira do pião – como

⁶⁶ O sucesso do desenho animado é tão grande que são realizados campeonatos de *Bey Blade* anualmente no Rio de Janeiro. Neste torneio, tanto meninos quanto meninas participam.

estabelecia uma linguagem nova, compreendida apenas pelo público que assistia ao programa. Além de buscar os significados das palavras, procurei investigar o que estava por trás dos risos, silêncios, gestos etc.

Além do vocabulário das personagens dos desenhos animados, as apresentadoras do programa *TV Globinho* utilizam uma linguagem diferente. Afinal, falar para o público infantil requer uma linguagem especial que, ao mesmo tempo, chame a atenção da criança e se aproxime do vocabulário desta.

Apresentadora: Tá na hora do intervalo galera, mas a TV globinho ainda não terminou. Depois do intervalo tem muita aventura e ação pra vocês.

E aí galerinha, vocês estão gostando da nossa programação? Tá radical não é? Mas agora está chegando um desenho que é adrenalina pura. Vamos lá. Roda VT.

Ah! Meus globinhos, chegou a hora de dizer adeus. Espero que seu final de semana seja cheio de aventuras como a nossa TV globinho. Divirtam-se. Beijos. Até o próximo programa.

A cena era, mais ou menos, a seguinte: as crianças estavam sentadas no chão de cimento (a casa de Walter não tinha piso ainda) formando um círculo. No meio, encontrava-se uma bacia grande de plástico, esta servia de estádio para o campeonato de *Bey Blade* que estava acontecendo. As crianças, como não possuíam condições financeiras para comprarem os brinquedos originais do desenho animado, improvisavam a *Bey Blade*. Os objetos mais inusitados se transformavam no brinquedo, entre eles: tampas de produtos de limpeza, de desodorantes, de perfumes. Um dos meninos possuía uma *Bey Blade* semelhante à utilizada pelas personagens do desenho animado, comprada pelo pai no camelô. Fábio exibia com muito orgulho o pequeno brinquedo falsificado. *A minha Bey Blade é de verdade.*

As crianças improvisavam a brincadeira enquanto aguardavam o início do desenho animado, que era o último a ser apresentado pelo programa *TV Globinho*. A televisão estava ligada embora as crianças não estivessem atentas ao que passava. Quando começou a tocar a música de abertura do desenho *Bey Blade*, os meninos pararam o que

estavam fazendo e começaram a assistir ao desenho ao mesmo tempo em que cantavam. O ritmo rápido e a letra da música contagiavam os garotos. A alegria deles devido ao começo do desenho animado era visível (risos, comentários, pedidos de silêncio). Estabelecia-se, assim, um ritual que promovia, além de distração, sentimentos, emoções, reações afetivas. Tais emoções eram observadas na excitação do riso, no desespero provocado pela possibilidade da equipe representante do “bem” perder o campeonato e, finalmente, no prazer do triunfo, quando a equipe do “bem” venceu⁶⁷.

O *Bey Blade*, como já citado, é um desenho animado de produção japonesa que teve origem nos quadrinhos, também, chamados de *mangás*. O seu enredo é caracterizado pelas disputas e campeonatos de *Bey Blade* – um tipo de pião. Apenas os garotos considerados “evoluídos” participam dos campeonatos, estes têm que provar o tempo todo que são os melhores. Os torneios são promovidos em diferentes cidades ou, até mesmo, em diversos países. São realizados em lugares abertos, ao ar livre, e com paisagens naturais (lagos, árvores, montanhas). As personagens são divididas em dois grupos, um representando o “bem” (os jogadores não desobedecem às regras, colocam a “ética” em primeiro lugar) e outro representando o “mal” (os jogadores deste grupo usam todas as artimanhas não permitidas, burlam as regras do jogo para obterem o sucesso). O campeonato é sempre vencido pelo grupo que representa o “bem”. As personagens são adolescentes com olhos arredondados e bocas grandes e se vestem como um típico norte-americano (bermudões, bonés e mochilas).

Depois de assistir ao desenho animado junto com as crianças, comecei a fazer algumas perguntas com o objetivo de investigar as reflexões destas em relação ao desenho. Pedi para os meninos me explicarem o que era a *Bey Blade* e como era a narrativa do desenho. Houve uma pequena confusão, pois todos queriam responder ao mesmo tempo. Tal situação era comum quando a assistência ao programa se dava em grupo. A minha pergunta sobre o que era a *Bey Blade* surpreendeu as crianças. Bruno diz: *“você não sabe o que é Bey Blade, eu não acredito, passa todo dia na TV Globinho. Achei melhor deixar que eles pensassem que eu não conhecia (eu tinha assistido a alguns episódios do desenho animado antes de ir a campo), assim eles me explicariam com maiores detalhes a narrativa do desenho.*

⁶⁷ Anotações do diário de campo, 05 de março de 2004.

Walter: Bey Blade é um brinquedo que roda, parece um pião, mas não é. Ele é mais moderno. O meu não acende, mas o de verdade acende uma luz. Quando acende essa luz é o espírito do bem saindo.

Bruno: É. Mas o espírito do bem só sai das Bey Blade do Bem. Das Bey Blade do mal sai espírito do mal.

Nos relatos mencionados acima, percebe-se a presença de categorias como “bem” e o “mal”. Como visto, tais categorias são recorrentes nos enredos dos desenhos animados. Contudo, o desenho animado *Bey Blade* apresenta uma peculiaridade. Neste desenho, as representações do “bem” ou do “mal” estão embutidas. Os heróis não estão aqui derrotando vilões perigosos e salvando o mundo ou uma cidade da destruição. As características do “bem” e do “mal” são percebidas através das atitudes das personagens em relação ao jogo (se seguem as regras ou não, se trapaceam ou não).

O desenho animado preferido de Gustavo (9 anos), também, é o *Bey Blade*. Este mora numa casa grande e confortável no bairro Cidade dos Funcionários. Seus pais trabalham fora, ambos são médicos. Gustavo estuda em uma escola particular de classe média de Fortaleza. Ao contrário de Walter, Gustavo possui uma *Bey Blade* original. Ele conta que junto com os amigos promovem na escola, durante o intervalo, campeonatos de *Bey Blade*. O vencedor da competição é quem tiver a *Bey Blade* mais moderna, maior e mais bonita. Enfim, a que se aproximar mais do brinquedo exibido no desenho animado.

Nas descrições acima, nota-se dois comportamentos de consumo distintos. Primeiro, as crianças do segmento de “classe popular”, sem condições financeiras, improvisam um brinquedo ou o adquirem no camelô. Enquanto as crianças do segmento de “classe média” possuem brinquedos originais e competem entre si. Gustavo afirma: *Todo mundo na sala leva o Bey Blade. Um dia perguntei se a Larissa me emprestava para jogar uma vez. Aí ela disse: Não. A Bey Blade é minha, eu comprei ontem.*

Durante a pesquisa de campo, percebi que as crianças do segmento de “classe popular” compartilham mais os brinquedos. Tal costume foi observado, não só entre as crianças, como, também, era comum entre os adultos. Neste segmento, o empréstimo era freqüente, caracterizando uma reciprocidade de favores. Era comum, durante as minhas visitas, a vizinhança pedir emprestado algum mantimento que havia acabado (açúcar, leite ou gás de cozinha) ou eletrodoméstico (liquidificador). Esta prática de empréstimo não foi

observada nas famílias de “classe média”, já que as relações de amizades são cultivadas em outros bairros.

Como mencionado, os comentários dos pais das crianças entrevistadas sobre a televisão e os desenhos animados seguiram três eixos: I) excesso de cenas de violência; II) cenas de sexo e nudez, sobretudo, nas telenovelas (os itens I e II foram comentados com detalhes no capítulo anterior) e II) o incentivo ao consumismo.

Os eixos I e II, a preocupação com as cenas de violência, sexo e nudez, foram citados pelos pais entrevistados de ambas as “classes sociais”. Enquanto o eixo III, a televisão incitaria o consumo em demasia, ficou restrito aos pais entrevistados da “classe média”. O principal motivo dos pais entrevistados pertencentes à “classe popular” não terem citado a questão do consumismo deve-se, conforme Almeida (2003), ao fato de que algumas pessoas por não dominarem os códigos da publicidade na televisão não percebem os apelos publicitários existentes nos programas (infantis, auditório, telenovelas).

Além da questão do consumo, os pais entrevistados pertencentes à “classe média” destacaram a “má qualidade ou mau gosto” das produções televisivas, ressaltando a importância de programas mais “originais e educativos”. D. Regina (mãe de Gustavo) afirma que:

Não vemos programas na televisão de qualidade, todos são de mau gosto. Os programas infantis estão mais preocupados em vender produtos. É visível a falta de conteúdos educativos nestes programas. Seu único objetivo é ensinar a consumir.

Durante as observações, pude constatar que as crianças consomem ou aspiram consumir diversos produtos relacionados aos desenhos animados exibidos no programa selecionado. As personagens dos desenhos animados estão presentes nos brinquedos, nas roupas, nos alimentos, no material escolar. Falsificados ou originais, os produtos fazem parte do cotidiano infantil. Os pais tanto da “classe média” quanto da “classe popular” atendem, cada qual de acordo com suas condições financeiras, aos apelos consumistas dos filhos. Era comum, durante os intervalos comerciais, as crianças revelarem o desejo por determinado produto.

Tô doida pra ganhar uma sandalhinha das meninas super poderosas. Minha mãe disse que quando receber dinheiro vai comprar (Joana, 10 anos).

Meu pai disse que se eu tirar nota boa nas provas, ele vai comprar a coleção dos bonecos do Dragonball Z. Eu já tenho vários, dos Cavaleiros do Zodíaco, Power Rangers, Digimon. Agora falta os novos do Dragonball.(Fred, 10 anos).

Algumas personagens dos desenhos animados podem ser reconhecidas através de suas expressões. As crianças estudadas não só repetem determinadas frases faladas pelas personagens dos desenhos animados, como também as utilizam durante as suas práticas cotidianas. Durante uma conversa, Fred e Augusto brincavam utilizando o prefixo *digi*⁶⁸ em todas as palavras do diálogo. Lídia (14 anos) irmã de Fred, irritava-se porque não conseguia compreender o que os meninos falavam. *Nós estamos falando a língua do digimon, você não assiste o desenho, por isso não sabe. Só os digievoluídos entendem* (Fred, 10 anos).

Outra forma de apropriação foi observada durante as brincadeiras, como illustrei acima. As atitudes, os acessórios, as falas das personagens eram reveladas nas brincadeiras das crianças estudadas. Estas assumiam os papéis vividos pelas personagens preferidas. Ao iniciar uma brincadeira, as crianças costumavam escolher logo as personagens que seriam. Quase sempre havia um conflito entre eles, pois sempre queriam representar o herói. Walter logo diz: *Eu sou o Goku* (personagem principal do desenho animado *Dragonball Z*). Em seguida, Bruno diz: *Não, eu que vou ser o Goku*.

E por fim, a última forma de apropriação observada durante a pesquisa foi o consumo de produtos. Algumas crianças me mostraram os brinquedos, assim como outros produtos, que haviam ganhado dos pais. Entre eles estão: bonecas ou bonecos, revistas, roupas, sandálias, relógios, maquiagem, bolsas, cadernos, canetas, mochilas e sapatos.

Neste capítulo, procurei realizar uma articulação entre as mensagens dos desenhos animados e as interpretações das crianças ouvidas. O primeiro passo, para tal articulação, foi explorar os enredos dos desenhos (suas personagens, suas tramas, seus elementos míticos), ressaltando que estes, longe de serem simples programas de entretenimento, trazem implícitos valores sociais, oriundos da “ordem social dominante”. O segundo passo,

⁶⁸ No desenho animado *Digimon 4*, a maioria das palavras faladas pelas personagens vem com prefixo *digi* ou sufixo *mon*. (Ex: digimundo, Kerubimon etc).

foi observar a forma como as crianças estudadas se apropriam destas mensagens. Tais apropriações foram constatadas através da observação das práticas cotidianas dos informantes (brincadeiras, conversas com os amigos, atividades domésticas, entre outras). Constatei durante a pesquisa de campo três formas de apropriação. I) na linguagem; II) nas brincadeiras e III) no consumo de produtos.

CAPÍTULO IV

LEITURAS INFANTIS DO PROGRAMA *TV GLOBINHO*

Compreender as “ressemantizações” das crianças sobre o programa infantil selecionado é o intuito deste capítulo. A análise estendeu-se, sobretudo, à descrição do caráter das personagens preferidas, ao recontar dos enredos e das tramas, à assistência aos desenhos animados junto com as crianças e, por fim, à observação das suas práticas cotidianas. Durante a pesquisa de campo, constatei um amálgama de leituras diferenciadas. Dessa forma, a diversidade de “configurações sociais”, assim como as variadas percepções das crianças estudadas, distanciou-me dos pressupostos da “evolução cognitiva universal⁶⁹” idealizada por Jean Piaget.

⁶⁹ A “evolução cognitiva universal” apresentada por Piaget considera que o desenvolvimento cognitivo da criança é moldado predominantemente por fatores biológicos. Embora tais fatores sejam importantes para a compreensão do desenvolvimento infantil, não podemos ignorar os fatores sociais que atuam sobre a criança. Cabe ressaltar que os estágios do desenvolvimento cognitivo estabelecidos pelo autor são relativos às populações pesquisadas por este. Dessa forma, Piaget generalizou tais estágios para todas as culturas e épocas, ficando, assim, suas análises socialmente fora de contexto. Em suma, os estágios do desenvolvimento cognitivo considerados por Piaget são universais e idênticos para todas as crianças de uma mesma faixa etária.

As interpretações das crianças foram analisadas levando em conta as “configurações familiares” nas quais estão inseridas (como discuti no capítulo II). Acredito que as leituras infantis dos textos televisivos são incompreensíveis se não estão associadas às relações desenvolvidas no universo familiar.

Destarte, o significado das mensagens televisivas é produto de uma socialização passada e das relações de interdependência existentes na configuração familiar⁷⁰. Como lembra Lahire (1995:17):

A criança não ‘reproduz’ necessariamente e de maneira direta as formas de agir de sua família, mas encontra sua própria modalidade de comportamento em função da configuração das relações de interdependência, no seio da qual está inserida.

Em suma, a criança constitui seus esquemas de percepção e de comportamento a partir das relações de interdependência das pessoas que a cercam, ou seja, os membros de sua família. Nesse sentido, a apropriação e a ressignificação das mensagens dos desenhos animados realizadas pelas crianças só podem ser compreendidas se investigarmos tais relações sociais.

Para tanto, apresento aqui seis leituras realizadas pelas crianças pesquisadas. Tais relatos estão interligados ao contexto familiar no qual a criança está inserida. Delimitei, desse modo, seis perfis familiares, sendo três pertencentes ao segmento de “classe popular” e três ao de “classe média”⁷¹.

4.1. *A televisão ensina muitas coisas*

⁷⁰ Para Norbert Elias, o principal objeto da sociologia são, sobretudo, as redes de interdependência entre os indivíduos que estão inseridos em determinadas formações sociais. A categoria “configuração social” (ou suas derivações “figuração” ou “formação social”) é fundamental para a compreensão da sociologia de Elias. Nas palavras do autor: “Figuração é uma formação social cujas dimensões podem ser muito variáveis (os jogadores de um cartado, a sociedade de um café, uma classe escolar, uma aldeia, uma cidade, uma nação) em que os indivíduos estão ligados uns aos outros por um modo específico de dependências recíprocas e cuja reprodução supõe um equilíbrio de tensões” (ELIAS,2001:13). Com o intuito de tornar mais compreensiva a noção de interdependência, o autor compara tal relação a um tabuleiro de xadrez; ou seja, no jogo social cada ação decidida por um indivíduo de maneira independente acarreta imediatamente a ação de outro indivíduo. Tomo aqui a família como um tipo de “configuração social”, na qual seus membros estão envolvidos em redes de interdependência. Desse modo, as ações e percepções das crianças se apóiam nas ações dos adultos de sua família. Estes, por sua vez, traçam ou desenham os possíveis esquemas de ação e percepção de mundo das crianças.

⁷¹ Os depoimentos dos outros informantes foram distribuídos ao longo dos demais capítulos.

Amélia tem dez anos de idade e cursa a 3ª série do ensino fundamental em uma Escola Pública Municipal. Mora com os pais e as irmãs: Sandra (onze anos) e Marina (quatorze anos). Sua mãe (D. Isaura) é costureira em uma pequena confecção e seu pai (Seu Francisco) realiza serviços gerais em uma borracharia. Amélia mora em uma casa humilde, com uma cerca de madeira prestes a cair. Como sua mãe trabalha fora, para ajudar nas despesas domésticas, Amélia fica na companhia das irmãs. No período da manhã, ela fica apenas com a irmã de onze anos (Sandra), já que sua irmã mais velha estuda neste período.

A casa de Amélia é pequena, possui apenas quatro cômodos (a sala, um quarto, a cozinha e o banheiro). As meninas e a mãe dormem no quarto. Neste, encontra-se um beliche onde Amélia e Sandra dormem. Já a mãe e a filha mais velha (Marina) dormem em redes. O pai dorme na sala, segundo Amélia, para “vigiar a casa dos ladrões”. O televisor ocupa um lugar central na sala, ao lado do aparelho de som. Os dois funcionam também como artigos de decoração. Além disso, na sala há um sofá e uma grande estante, os quais Amélia afirma, com grande orgulho, que são novos, comprados recentemente por sua mãe. Na estante encontram-se, além do televisor e do aparelho de som, três arranjos de flores artificiais, alguns bibelôs, vários CDs piratas, duas garrafas de cidras e quatro taças.

A casa em que Amélia mora é própria. Conseguir a casa própria era um sonho pelo qual os pais de Amélia lutaram por muitos anos. No início do casamento, moraram na casa dos pais de D. Isaura. A construção da casa foi um processo lento que se deu ao longo de sete anos. Durante este período, esta foi reformada e ampliada diversas vezes. Na época da pesquisa, faltava construir o muro. O projeto de construção foi, muitas vezes, citado tanto pela mãe quanto pela filha. A casa de Amélia foi construída em um terreno cedido por sua avó materna. Tal situação é freqüente na “classe popular”. No mesmo terreno verificava-se a construção de duas ou mais casas.

Amélia participa de um projeto de “apadrinhamento” desenvolvido no colégio em que estuda. Neste projeto, as crianças carentes são apadrinhadas por pessoas de outros países. Os padrinhos, além de manterem um contato com os afilhados por meio de cartas, enviam roupas, presentes e, em alguns casos, uma ajuda em dinheiro. Amélia fala com orgulho dos presentes que ganha dos “padrinhos” em datas especiais (aniversário, natal, dia das crianças, entre outros). Além dos presentes, a criança recebe uma certa quantia em dinheiro mensalmente (cinquenta reais, segundo a menina) para comprar roupas. Amélia

ressalta que é ela quem escolhe as roupas. Acrescenta: *a mãe não pode escolher, eu que escolho*. A criança me mostrou uma carta escrita por ela que seria enviada aos padrinhos que moram nos Estados Unidos. Nesta, Amélia agradece pelos presentes, destacando que está indo muito bem na escola. E acrescenta, no final da carta, o que quer ganhar de presente na próxima data comemorativa.

*Caros padrinhos
Como vocês estão? Estou contente de lhes escrever de novo.
Gostei muito da boneca que vocês me mandaram no natal. Brinco
muito com ela, coloquei o nome dela de Gisele. Vou muito bem na
escola, passei de ano por média e vou para o 3º ano. No meu
aniversário queria ganhar uma Barbie que tem um carrinho.
Obrigada.
Um Beijo. Amélia.⁷²*

Na primeira conversa que tivemos, D. Isaura (mãe de Amélia) se mostrou um pouco reticente em relação ao uso do gravador. Este, inicialmente, lhe causou uma certa inibição. Tal desconforto foi superado no decorrer das visitas. Nesta primeira conversa, D. Isaura falou longamente sobre sua vida. Lembrou das histórias de quando era jovem, da sua vida profissional, do relacionamento com o marido e com as filhas. Este trecho abaixo foi retirado do meu diário de campo, já que D. Isaura pediu que o gravador fosse desligado. Embora o relato não aborde diretamente o enfoque deste estudo, achei importante citá-lo, na medida em que ilustra as relações existentes nesta configuração familiar.

Minha vida é cheia de sacrifícios. Trabalho dia e noite para sustentar minhas filhas, já que só o ordenado do pai delas não dá. Passo o dia trabalhando, quando eu chego ainda vou fazer a janta pra quando ele chegar tá pronta. Se num tiver é uma confusão. Quando ele chega do trabalho quer tudo feito, roupa lavada, comida feita, casa arrumada. Num lembra que eu trabalho fora também. No final de semana que é bom. No sábado meu marido trabalha até 12h:00. Quando vem já chega bebo. E no domingo é o dia todinho bebendo. Quando chega bebo já quer arrumar confusão, quando não é comigo, é com as meninas. Tem hora que tenho vontade de ganhar o mundo, não faço por causa das

⁷² Segundo Amélia, sua professora lhe ajuda na redação da carta e depois na tradução para o inglês.

meninas. Já pensei várias vezes largar ele, mas eu não tenho pra onde ir. O jeito é agüentar.

A mãe de Amélia (D. Isaura) tem uma relação conturbada com o marido. Segundo ela, há muitos anos eles não se relacionam maritalmente. Esta ressalta ainda a agressividade do marido tanto em relação a ela quanto em relação às crianças, chegando a agredi-las fisicamente e verbalmente. Diz que “várias vezes foi bater no hospital” e alega que “não deixou ainda o marido por falta de condições financeiras”. Segundo D. Isaura, apesar da agressividade, o seu marido “não deixa faltar nada para as filhas”. A violência doméstica é uma realidade terrível presente na sociedade brasileira, sendo o caso da mãe de Amélia apenas mais um exemplo.

Minhas visitas à casa de Amélia foram algumas vezes adiadas. Estas só foram possíveis quando a situação entre seus pais estava relativamente harmoniosa. Certa vez, encontrei Amélia e Sandra sentadas na calçada de sua casa. Quando me aproximei das crianças, percebi que estavam nervosas. Logo me disseram que seu pai estava em casa e tinha bebido. Do lado de fora da casa, ouvia-se sua mãe falando alto. Como afirma o depoimento de Amélia:

Oi Tia (era assim que a maioria das crianças me chamava). Hoje meu pai tá bebo. Ele é muito ignorante. Tá brigando com a minha mãe. Toda vida que ele bebe ele fica assim. Eu num chego nem perto, nem eu, nem minhas irmãs. Ele briga até com a gente. A minha irmã mais velha, a Marina, tentou se matar, ela quase morreu, tomou chumbinho, veneno de rato. Por causa que meu pai brigava com ela porque ela saía muito. Ficou internada foi tempo no IJF, no centro. Minha mãe ficava direto com ela lá.

O relato de Amélia retrata o cotidiano de uma criança marcado pela violência doméstica. Neste, observa-se um amálgama de fala infantil e de uma fala “tristemente adulta”. É visível nas atitudes e no rosto da criança o temor que sente do pai. A agressividade deste foi confirmada por sua mãe: *Meu marido é muito ignorante, até me bater ele me bate e quer bater nas meninas*. Todo o discurso de Amélia é acompanhado por frases como: *Meu pai briga, meu pai me bate, meu pai não quer, meu pai me obriga*.

Certo dia, cheguei à casa de Amélia e três primas suas estavam lá. Estas moram em um pequeno barraco de dois cômodos nos fundos da casa de Amélia. As duas casas são

separadas por uma cerca de madeira. Como as crianças não possuem televisor em casa, sempre que querem assistir a algum programa vão para a casa da prima. Amélia começou a falar um pouco da vida das primas. Elas são filhas de uma irmã da sua mãe. O pai delas é usuário de drogas e, segundo Amélia, “rouba até as panelas da casa dele” para comprá-las. Amélia afirma:

Essas minhas primas, as bichinhas, eu tenho é pena delas. Minha tia é bem pobrezinha. Mora aí atrás, a casa dela só falta cair, num tem nada. Ela sofre é muito, o marido dela fuma droga, essas coisas, ele é viciado, né? Ele já carregou tudo de dentro de casa, televisão, rádio, até as panela já carregou. A polícia vive atrás dele, agora eu num sei onde ele se meteu.

A mãe de Amélia (D. Isaura) tem 37 anos de idade e já exerceu várias ocupações para ajudar o marido nas despesas domésticas (empregada doméstica, vendedora de cosmético etc). Na época da pesquisa, trabalhava de costureira em uma pequena confecção. D. Isaura não tinha carteira assinada e ganhava menos de um salário mínimo. Ela demonstrava sua insatisfação com o trabalho. Trabalhar para D. Isaura não é uma opção e sim uma necessidade para auxiliar no sustento da família. A mãe de Amélia atribui sua dificuldade em conseguir um emprego melhor ao seu baixo nível de escolaridade. Ela lastima não ter podido estudar mais quando era jovem. Estudou até a 7ª série do ensino fundamental. Tem vontade de prosseguir os estudos, mas é impedida tanto pelo trabalho como pelo marido que não lhe deixam estudar. Dessa forma, D. Isaura manifesta a esperança de ver “as filhas estudarem mais do que ela”.

Eu não estudei, né? Porque não pude. Quando eu era nova tive que começar a trabalhar cedo pra ajudar em casa. Depois que eu me casei piorou, tive as meninas e o meu marido não deixava. Hoje não arranjo um emprego melhor porque não estudei mais. Tá difícil emprego até pra quem tem diploma, imagina pra quem não tem. Com as meninas eu quero que seja diferente. Quero que elas estudem pra ter um futuro melhor do que o meu. Não quero que elas façam como eu. Tá o meu exemplo, né?

D. Isaura afirma não gostar de sair de casa. Quando não está trabalhando costuma, além de realizar as atividades domésticas, assistir à televisão e fazer crochê. Ela ressalta

que sua vida é “só trabalho, mesmo no domingo, no seu dia de folga”. *Trabalho em casa, lavando roupa da semana que junta e fazendo a faxina da casa que as meninas não fazem direito durante a semana.* Para D. Isaura, assistir à televisão é um momento de descanso depois de um dia intenso de trabalho. Esta acrescenta: *diversão de pobre é a televisão.* Segundo ela, Amélia dificilmente sai de casa. Embora a mãe tenha afirmado que a criança não saía de casa, ela se referiu para outro bairro, pois Amélia transita livremente pelas ruas. Eu a encontrei, várias vezes, na vizinhança ou nas calçadas. Dificilmente Amélia e sua família saem do bairro, sendo suas atividades de lazer restritas a ele. Como lembra D. Isaura:

Eu trabalho tanto durante a semana que no domingo eu quero é descansar. Deus me livre enfrentar ônibus lotado pra ir pra essas praias, prefiro ficar em casa com as meninas. De vez em quando nós damos uma voltinha na casa da minha irmã, que mora no Parque Dois Irmãos (bairro próximo). Mas sair de casa pra ir pra praia ou outro lazer com as meninas é um sacrifício com os ônibus lotados e a passagem também é cara.

Devido à cansativa jornada de trabalho, D. Isaura só assiste à televisão à noite e aos domingos, quando acabam os afazeres da casa. Afirma assistir diariamente ao *Jornal Nacional*. *Assisto o Jornal Nacional todos os dias pra ficar informada.* A única novela que assiste é *Chocolate com pimenta* (telenovela que era exibida às 18:00h pela Rede Globo), pois acorda muito cedo para trabalhar e por isso vai dormir quando termina o *Jornal Nacional* (21h:00).

Raramente, D. Isaura, assiste a filmes. O último que assistiu foi na televisão – *Coração Valente*. Diz já ter ido ao cinema, mas há muitos anos, na época da sua juventude. Em relação à música, afirma preferir as românticas. Cita cantores como Roberto Carlos e Leonardo. Costuma escutar o rádio enquanto realiza as tarefas domésticas. D. Isaura declara: *o rádio é o meu companheiro tanto em casa como no trabalho. Eu só faço as coisas com o rádio ligado na 93.* Afirma gostar de ler. Suas revistas preferidas são sobre anjos e horóscopos. Embora ressalte que não acredita em signos. *Eu não acredito muito não, mas às vezes eu acho que dá certo.* Diz ter lido dois livros. Um romance que não lembra o nome e o Cristiane F.

D. Isaura ressalta que as suas filhas, ao contrário dela, assistem à televisão todos os dias. Afirma: *não presto atenção nos programas que as meninas assistem*. Na realidade, a mãe não sabe o que as filhas assistem devido à sua ausência. Declara que quando Amélia não tem tarefa escolar, fica assistindo à televisão, sobretudo, às novelas: *Chocolate com Pimenta e Da Cor do Pecado*. Diz que controla o tempo que as crianças assistem à televisão. Em relação ao conteúdo, afirma não se preocupar, pois “elas só assistem mais desenhos animados que não geram nenhum perigo à criança”. Amélia confirma o dito por sua mãe:

Minha mãe não se importa que eu assista televisão. Quer dizer, às vezes, ela manda eu desligar quando tá perto de ir pra escola. Mas eu assisto o que eu quero. Ela não se incomoda com os programas que eu assisto não. Eu fico à vontade.

D. Isaura declara não gostar de assistir a programas policiais (*Barra Pesada, Cidade 190*), pois fica nervosa. Segundo ela, Amélia nunca assiste a tais programas, embora afirme que o seu marido não perde um. Acha que “não passa coisa adequada para crianças”. Acrescenta, ainda: *tenho pavor do programa do Ratinho⁷³, só passa baixaria, pancadaria, aquele negócio de exame de DNA. Eu não tenho paciência de assistir programa assim.*

Amélia afirma que durante as horas livres gosta de brincar de boneca com as amigas e as primas e assistir à televisão. A criança declara que assiste à televisão todos os dias, pela manhã (antes de ir à escola) e à tarde (quando chega da escola). Assiste diariamente às novelas (*Malhação, Da Cor do Pecado, Chocolate com Pimenta e Celebridade*), ao *TV Globinho* e a *clips* musicais. Amélia declara:

Adoro assistir televisão, eu quero assistir tudo. A televisão ensina muitas coisas. Eu aprendo a me arrumar, a me pintar. Sem falar que a gente aprende umas palavras difíceis que a gente nunca escuta em casa.

Como mencionado, os pais de Amélia trabalham fora. Dessa forma, as crianças ficam responsáveis pela casa. Durante a manhã, elas se dividem entre realizar os afazeres

⁷³ Programa exibido diariamente pelo SBT e apresentado por Carlos Massa, conhecido como Ratinho.

domésticos, as tarefas escolares e assistir à televisão. Tais atividades são, muitas vezes, realizadas simultaneamente, ou seja, o televisor está sempre ligado enquanto Amélia faz a tarefa escolar ou quando está arrumando a casa.

A presença marcante da televisão no cotidiano de Amélia é confirmada pela sua familiaridade com a programação televisiva. A exemplo de Joana, Amélia cita suas atividades diárias de acordo com o horário dos programas televisivos. Desse modo, o ritmo da sua rotina se encaixa com o ritmo da programação da televisão.

Assisto televisão todo dia. As horas exatas eu não sei. Quando eu acordo já começo a assistir, assisto tudo. Ana Maria Braga, Sítio do Pica Pau Amarelo, Xuxa e a TV Globinho. Quando termina a TV Globinho eu já sei que tá na hora de tomar banho e se arrumar pra ir pra escola.

Amélia faz sozinha as lições de casa, sempre alternando a sua atenção entre os exercícios escolares e os programas televisivos. A criança declara que, várias vezes, não consegue fazer a tarefa de casa porque não sabe e, como não tem ninguém para ajudá-la, acaba desistindo de fazê-la. Sua mãe demonstra ter um conhecimento bastante restrito em relação às atividades escolares das filhas (não sabe o nome das professoras e raramente vai às reuniões escolares). D. Isaura reconhece que por falta de tempo não acompanha a trajetória escolar da filha. Raramente olha os cadernos de Amélia, pois não “tem estudo e nem tempo pra isso”.

Amélia afirma que lê pouco. Suas leituras se restringem às indicações da professora. Ela afirma: *Eu não gosto de ler não. Eu leio muito pouco, né? Tenho preguiça. Às vezes, eu tenho que ler as coisas que a professora passa. Então eu leio o texto da escola, se não eu tiro uma nota baixa na prova. Mas eu gosto mesmo é de assistir televisão. Dá menos trabalho, é só olhar e escutar.* Quanto à sua preferência musical, Amélia destaca: *Eu gosto muito das músicas da Xuxa, da Sandy, da Wanessa Camargo e das bandas de forró. Aqui em casa tem um monte de CD de forró que meu pai compra, ele gosta também. Eu gosto mais da Tropicália e Limão com mel.* Amélia ressalta que nunca foi ao cinema, segundo ela, porque é “longe e caro”.

Eu nunca fui no cinema. Porque é muito longe e muito caro. Um dia eu pedi minha mãe pra me levar, mas ela disse que era muito difícil ir, tem que pegar num sei quantos ônibus e ainda tem a

entrada que é caro, né? Eu tenho muita vontade de conhecer. Às vezes, quando passa na televisão a propaganda dos filmes da Xuxa, do Didi eu fico doida pra ir. Mas eu num sei nem onde fica o cinema, eu acho que é naquele lugar que mora gente rica, que pode, né? O jeito é esperar o filme passar na televisão, depois ele sempre passa.

Amélia ressalta o desejo de ser modelo quando crescer. Diz que tem vontade de ser igual à Gisele Bündchen (modelo conhecida internacionalmente), destacando que quer seguir tal carreira para ser famosa e aplaudida. A criança revela: *Quando eu crescer eu quero ser modelo do mesmo jeito que a Gisele. Eu acho ela tão bonita, elegante. Mas eu quero mesmo ser modelo pra ficar famosa e ser muito admirada, aplaudida. Ah! e ser rica também.* Os *media*, sobretudo a televisão, retratam o cotidiano das estrelas (do cinema, da televisão, da moda, do esporte) como sendo luxuoso, “glamouroso”, estabelecendo, assim, um amálgama de vida real e vida imaginária. Como afirma Morin (1997: 107):

A imprensa de massa, ao mesmo tempo em que investe os olímpicos de um papel mitológico, mergulha em suas vidas privadas a fim de extrair delas a substância humana que permite a identificação.

No caso da modelo citada por Amélia, ao mesmo tempo em que a televisão mostra a sua vida profissional de sucesso, de riqueza, de realizações, ela também é perseguida por fotógrafos que mostram os desentendimentos com a família, com os namorados etc. Em síntese, a vida dos “olímpicos” é caracterizada por uma dupla vertente: divina e humana. Isto faz com que os telespectadores circulem entre o mundo da projeção e o da identificação. Ou seja, o cotidiano de entrevistas, de festas, exibições publicitárias, programas televisivos, desfiles, têm para os telespectadores um caráter projetivo. Enquanto os relacionamentos afetivos, casamentos ou divórcios, nascimento de filhos, conflitos familiares, amizades rompidas, crises profissionais, têm para os telespectadores um caráter “identificativo”, na medida em que estabelecem um aprobe da realidade vivida por estes (MORIN, 1997).

Amélia cita o programa *TV Globinho* como o seu preferido. Afirma assisti-lo todos os dias: *Só perco o TV Globinho quando tenho que sair pra fazer alguma coisa, ir pro médico. Assisto todo dia.* Quanto à estrutura do programa, destaca: *Eu gosto muito da*

organização da TV Globinho. No programa só passa desenho, né? Mas tem uns desenhos bem legais. Cada dia tem uma apresentadora diferente. Eu gosto de todas. O programa é todo dividido por desenho, né? Toda vida que termina um desenho aparece uma menina pra dizer alguma coisa. Às vezes, elas dão dica pra gente.

Amélia faz também referências às roupas e aos acessórios usados pelas apresentadoras do programa. *Eu acho as apresentadoras da TV Globinho muito bonitas. Eu adoro o jeito delas, né? As roupas delas são bonitas. Elas usam sempre roupa da moda, combinando. Eu fico doida pra ter uma igual. Um dia a loirinha tava com uma blusinha tão linda, fiquei doida pra mãe comprar uma igual.* Amélia demonstra o desejo de vestir-se igual às apresentadoras do TV Globinho. Ela ressalta que “sempre chama a sua mãe pra ver os modelos das roupas das meninas, pra que ela compre uma igual”. Além disso, a criança foi a única entre as entrevistadas que citou as diferenças étnicas entre as apresentadoras do programa.

Todo dia é uma apresentadora diferente. Na segunda é uma loirinha; na terça é uma morena; na quarta é uma japonesinha; na quinta é uma de sarda e cabelo vermelho, como é que chama? ...ruiva e na sexta é uma neguinha. Todas têm o jeito diferente de apresentar. Eu acho legal, pelo menos muda, não fica todo dia a mesma coisa, varia.

Amélia afirma gostar de todos os desenhos animados exibidos pelo programa, com exceção dos que “tem luta”. *Eu não gosto daquele digimon 4. Só tem besteira. Os personagens ficam só arengando, brincando de lutar, de soco, de guerra. Eu não gosto nem um pouco. Besteira é o termo utilizado por Amélia para designar os desenhos animados que apresentam batalhas ou lutas.* A tese de Morin (1997) de que os homens se interessam mais pelos temas que envolvem ação, violência e aventura, ao passo que as mulheres se agradam mais pelas temáticas que falam de amor, romance e amizade foi constatada na pesquisa de campo aqui realizada. As meninas pesquisadas afirmaram preferir os desenhos animados com enredos sobre relacionamentos, romances, amizades, enquanto os meninos disseram preferir os desenhos que exibem ação, aventura e violência.

Os desenhos animados preferidos de Amélia são os que falam de amor e de amizade. Ela cita *Hamtaro e Luluzinha* como os seus prediletos. A criança recontou alguns

episódios dos desenhos animados que têm como temática central as relações de amizade e de amor. Entre eles, destacou o seguinte:

O episódio que eu mais gostei foi aquele que tinha uma menina famosa. Ela estudava na mesma escola que a Laura, o nome dela era Cristal. Quando ela chegou na escola, todo mundo correu pra pedir autógrafa pra ela e ela é muito besta. Ela num quer saber de nada, né? Ela diz assim: Eu num tô nem aí pra escola porque eu sou famosa. Aí, tem um menino que passa por ela e nem liga pra ela, nem conhece ela, né? Aí, ela fica doida porque esse menino num tá nem aí pra ela, né? Aí ela se apaixona por ele. Só que ele é doido pela Laura. Aí ela com raiva da Laura prende ela num caixote, por causa do ciúme. No final acaba tudo bem e a Laura fica famosa e aparece na televisão e ninguém quer saber da outra.

A personagem predileta de Amélia é o *Hamtaro*. A preferência pela personagem dá-se, sobretudo, porque “ele é carinhoso, amigo, companheiro”. A criança afirma: *O personagem que eu mais gosto é o Hamtaro. Eu acho ele tão carinhoso, engraçado, amigo. Ele sempre ajuda as pessoas quando estão em perigo, ele e seus amigos. Como a Laura sempre faz coisa errada, o Hamtaro vai e ajuda a sua amiga. Ele é muito companheiro, né? Gosta de ajudar as pessoas.*

É comum o protagonista dos desenhos animados ter um companheiro que o ajuda nos momentos de apuros e, muitas vezes, acaba o salvando. É o caso do desenho animado citado por Amélia. Laura conta sempre com a ajuda do seu companheiro e amigo *Hamtaro*. Além disso, confirma-se aqui a tese que considera as personagens femininas dos desenhos animados como dependentes das masculinas. Estas últimas são apresentadas nos desenhos como superiores em inteligência, força e astúcia. Desse modo, mesmo sendo protagonistas, as personagens femininas têm sempre ao seu lado um companheiro que as auxiliam nos momentos de dificuldades.

A situação conflituosa em que a família de Amélia vive faz com que ela aprecie os desenhos animados que apresentam cenas de amor, de amizade, rejeitando as cenas de lutas, de brigas. Desse modo, a reelaboração dos episódios e a preferência de Amélia por determinadas personagens dos desenhos animados são ditadas pelo contexto de conflito familiar no qual está inserida.

Eu gosto de assistir desenho que tenha cena de amor, de amizade. De briga já basta o que eu vejo em casa. Eu quero ver coisa diferente, de alegria, de romance e não briga que eu vejo todo dia, né? Quando meu pai chega bebo e fica brigando com a minha mãe.

Amélia conhece as regras que estruturam o gênero desenho animado. Ela afirma: *Laura e os hamsters sempre se metem em enrascada, em perigo. Mas no final do desenho tudo acaba bem. E todos ficam felizes, né? Todo desenho animado é assim. Tem sempre o perigo, uma confusão. Mas no final acaba tudo bem.*

Amélia diz adorar a boneca *Barbie*. *Eu quero ter tudo que ela tem. Eu já tenho um monte de coisa dela. Minha mãe comprou um bocado de coisinha pra mim da Barbie, tá ali guardado.* Amélia rapidamente foi buscar os brinquedos para me mostrar. Enquanto ela mostrava orgulhosa, peça por peça dos seus brinquedos, verifiquei que estes eram falsificados. Amélia acrescenta ainda que pede muito a sua mãe produtos das suas personagens preferidas. *Eu digo: mãe eu quero ganhar um Hamtaro de brinquedo. Aí ela faz tudo pra comprar, né? Economiza pra comprar.* Os apelos consumistas da criança não se restringem aos brinquedos, ela também almeja roupas, calçados, material escolar. Em relação aos apelos da filha, D. Isaura ressalta que procura dentro das suas limitadas possibilidades satisfazer aos seus desejos. Segundo ela:

Ela vive me pedindo pra comprar isso, comprar aquilo, não entende que eu e o pai ganhamos pouco e não dá pra comprar tudo que ela pede. Mas eu procuro comprar umas coisinhas. Compro no camelô, falso mesmo, porque o verdadeiro é muito caro. Também é a mesma coisa, faz o mesmo efeito, só porque não é de marca, né? E parece que eu tô é vendo, logo, logo, ela enjoa, larga de lado e já quer que eu compre outro. Então, pra quê comprar o verdadeiro?

O depoimento de D. Isaura ilustra o incentivo ao consumo estimulado pela televisão. Além disso, ressalta o lado efêmero do consumo. As crianças pesquisadas entram em contato diariamente com produtos novos, fazendo com que elas deixem de lado os produtos que têm para aspirarem às novidades.

Outra situação constatada durante a pesquisa de campo, não só na configuração familiar de Amélia como também em outras aqui investigadas, é a mudança de

comportamento das crianças atualmente, entrando, muitas vezes, em conflito com a geração dos seus pais. No caso descrito, Amélia participa ativamente do mundo adulto: nas conversas, nas discussões, na realização de tarefas domésticas, assiste a programas dirigidos ao público adulto. De certa forma, verifica-se aqui uma situação semelhante a que Ariès observou durante a Idade Média. Como mencionado, nesse período as crianças eram tidas como adultos em miniatura, na medida em que participavam de todas as atividades desenvolvidas pelos adultos: trabalho, conversas, entre outras. Em uma das minhas visitas à casa de Amélia, sua mãe, D. Isaura, conversava com um vizinho. Entre os assuntos estabelecidos falaram sobre os assaltos recorrentes no bairro, de um conhecido que tinha sido baleado em uma briga de gangue e de uma pessoa que estava muito doente no hospital. Amélia presenciou toda a conversa, interrompendo-a freqüentemente com a sua opinião. Num certo momento D. Isaura diz:

Tá vendo como é hoje. Quando eu era menina se eu me metesse nas conversas do pessoal grande levava uma surra, né? Eu e meus irmãos nem ouvia conversa de gente grande. Quando chegava uma visita meu pai mandava a gente correr pra dentro do quarto e aí de quem saísse de lá e se metesse nas conversas dele. Essa aí escuta tudo e ainda se mete. Esses meninos de hoje!

Segundo Postman (1999), a inserção das mídias eletrônicas, sobretudo da televisão, acarretou uma fusão entre o mundo dos adultos e o mundo das crianças. Estas começaram a ter acesso a assuntos exclusivos dos adultos. Tal fusão pode ser observada: nas roupas (atualmente uma criança de nove anos usa roupas justas, saltos altos, ou seja, veste-se como uma mulher adulta, ao mesmo tempo em que as mulheres adultas usam minissaias, meias soquetes etc); na alimentação (a refeição ligeira – *fast food* – é apreciada não só pelas crianças como também pelos adultos); no entretenimento (ao mesmo tempo em que as crianças têm acesso a programas destinados ao público adulto, este último também assiste a programas dirigidos às crianças); na linguagem (algumas palavras que eram proibidas de serem mencionadas diante das crianças – os conhecidos palavrões – são usadas livremente por elas). Desse modo, com a homogeneização do mundo adulto e do mundo infantil, ocorre o fenômeno denominado por Postman de “adultização da criança e ao mesmo tempo a infantilização do adulto”.

Amélia diz que adora a televisão, pois ela “ensina a ter cuidado com a saúde, a ficar mais bonita”. A criança, além de considerar a televisão como uma companheira, destaca que aprende com ela. A percepção da televisão como companheira e, ao mesmo tempo, como professora, pode estar relacionada à ausência de D.Isaura. Na ausência desta, a televisão ocupa tarefas que poderiam ser exercidas pela mãe (cuidados com a saúde, com a higiene pessoal, com a beleza).

Durante a assistência aos desenhos animados, Amélia alterna entre momentos de concentração e conversas. Ela fala de assuntos aleatórios e muitas vezes pára e presta atenção ao televisor e continua brincando. Desse modo, sua assistência é dispersa e fragmentada.

4.2. Criança gosta de ver luta e batalha

Henry tem onze anos e cursa a 4ª série do ensino fundamental em uma Escola Pública Municipal do seu bairro. Sua mãe (D. Walda) é dona de casa e seu pai (Seu João) é aposentado. Como o dinheiro que Seu João recebe de aposentadoria não é suficiente para suprir as despesas da casa, D. Walda se vira como pode para ajudá-lo. Ela se denomina sacoleira (vende cosméticos, roupas e faz alguns “bicos” durante as campanhas eleitorais). D. Walda acrescenta ainda que uma vez por mês participa de uma feira de roupas usadas, montada no seu bairro. Exercer diferentes ocupações para auxiliar nas despesas da família é comum entre as mães investigadas pertencentes à “classe popular”. Mesmo quando permanecem em casa, elas buscam realizar alguma atividade “para ganhar um dinheiro extra” (lavar roupa para fora, receber encomendas de bolos e salgados, fazer enfeites de festas de aniversários, entre outras).

A mãe de Henry tem seis filhos. A mais velha é Clara (trinta anos) e Henry é o mais novo. Os quatro filhos mais velhos já se casaram e não moram mais com ela, restando assim os dois mais novos, Henry de onze anos e Fábio de doze anos.

A casa em que Henry mora é própria. Assim como a mãe de Amélia, D. Walda lutou muito para conseguir construí-la. O material para a obra foi comprado aos poucos (alguns foram doados por políticos na época eleitoral). Seu João foi quem construiu a casa

com a ajuda do seu filho mais velho. Antes de se aposentar, o pai de Henry passou um período desempregado. Para ajudar nas despesas domésticas, D. Walda dividiu sua casa em duas com o intuito de alugar a segunda. O aluguel seria mais uma renda para a família. A segunda casa ainda estava alugada na época da pesquisa. Dessa forma, a casa de Henry possui apenas quatro cômodos (uma pequena sala, um quarto, uma pequena cozinha e um banheiro). Na sala encontra-se um pequeno televisor e um sofá em mau estado de conservação, coberto por um lençol.

A mãe de Henry mora há 12 anos no bairro. No depoimento abaixo ela ressalta as melhorias e as dificuldades existentes no bairro observadas ao longo dos anos.

O bairro tá até bom. Depois do aeroporto, da avenida, ele ficou mais elevado. Depois que fizeram esta avenida aí melhorou 100%. Era muito ruim, faltava muito as coisas, faltava mercantil, que não tinha, né? Farmácia não tinha, algumas eram longe. Melhorou muita coisa, colégio que não tinha, tinha só colégio do Estado, do município. Depois botaram colégio particular, melhorou muito, pros meninos que estão no pré né? Eles estudavam só pago, agora não. Os meus, o Júnior e a Clara, não estudavam porque só tinha pago. Agora ninguém pagou mais, né? Depois que teve esse colégio italiano, né? É um colégio bom. Botaram asfalto na rua, telefone público que não tinha agora tem. Agora a violência fez foi piorar. É assalto, é roubo, é briga de gangue. Aliás, não é só aqui não, todo bairro tem, a cidade inteira, o Brasil todo.

D. Walda diz que enfrentou muitas dificuldades para sustentar os seis filhos. Contudo, diz não ter tido mais filhos por falta de condições financeiras. Depois do sexto filho resolveu fazer laqueadura das trompas. A cirurgia foi arranjada em um ano eleitoral por um candidato a vereador do bairro em troca do seu voto. D. Walda acrescenta:

Ele já arranjou várias ligações pra mulheres aqui do bairro é só ir lá pedir que ele arranja. Eu arranjei agora pra minha filha. Ela só tem dois filhos, mas quando ela foi ter a mais nova quase morreu. Ela não pode ter mais filho. O jeito é ligar porque ela não se cuida. Por isso eu só voto nele.

A mãe de Henry afirma gostar muito de ler, sobretudo, a Bíblia. No entanto, não constatei a presença de livros em sua casa, exceto os livros didáticos das crianças. Durante as conversas, ao contrário do que havia dito, D. Walda deixou transparecer o seu pouco

contato com a leitura. A mãe de Henry se denomina como “crente”. Afirma que não é fiel a uma só igreja. *Eu frequento várias igrejas comunitárias, eu não fico só na minha igreja não. Vou na Betesda, na Igreja Universal, Batista, na Assembléia de Deus. Vou a que me der vontade. Deus num é um só, né?*

Afirma ter ido ao cinema São Luís uma vez quando ainda era jovem, mas nunca mais teve oportunidade de ir. Diz assistir pouco à televisão, pois não tem muito tempo. Além dos afazeres domésticos, sai todos os dias para fazer as “cobranças”. A mãe declara que o que mais gosta de assistir na televisão é o jornal. *Assisto o Jornal Nacional, do dez, assisto tudo.* A exemplo de D. Isaura, D. Walda tem o telejornal como sua única fonte de informação. Ela afirma: *A televisão...ela não é ruim não, porque a gente sabe muitas coisas boas né? Ela vem com notícia ruim e notícia boa. Através da televisão que nós vemos as notícias, né? Eu acho a televisão coisa boa.*

Além do telejornal, D. Walda afirma gostar dos seguintes programas exibidos aos domingos: *Domingo da Gente* (Record); *Domingo Legal* (SBT) e *Programa Sílvio Santos* (SBT). A mãe de Henry declara preferir tais programas, sobretudo, porque “ajudam muito as pessoas que precisam”.

É porque a gente vê coisa boa em alguns programas. O Netinho, ele ajuda muito as pessoas, né? Que são muito carentes que mandam carta. Aí tem aquela parte da rainha, da princesa⁷⁴, aí muita gente dá as coisas pra quem não pode comprar uma casa, não pode ter dinheiro pra fazer uma operação. Aí, as pessoas ajudam. Aí, a gente acha que é uma coisa muito importante pro povo, né? Pra ajudar a população.

Contudo, entre os programas acima mencionados, D. Walda diz que “não perde de jeito nenhum o programa do Sílvio Santos”. *Eu deixo de sair de casa pra assistir ele. Eu gosto tanto dele que até o sorteio da tele sena eu assisto. Só pra ver o Sílvio.* Aqui, a mãe de Henry cita o apresentador pelo primeiro nome, demonstrando, assim, um sentimento de intimidade com ele. O Sílvio é como se fosse para D. Walda uma pessoa da família, na qual não pode ficar um domingo sem vê-la.

⁷⁴ D. Walda se refere ao quadro “um dia de princesa” exibido pelo programa *Domingo da Gente*(Record) apresentado pelo cantor Netinho de Paula. Neste quadro, uma pessoa carente é sorteada para ganhar vários prêmios, inclusive roupas, cortes de cabelo, tratamento estético etc.

Durante a pesquisa de campo, pude observar que as mães pertencentes à “classe popular” preferem os programas exibidos pelo SBT (*programa do Sílvio Santos, Programa do Gugu, as novelas mexicanas*). Embora alguns programas exibidos pela Rede Globo tenham uma grande audiência neste segmento, sobretudo, as telenovelas. Almeida (2003) observa que a preferência das pessoas pertencentes à “classe popular” pelos programas exibidos pelo SBT é motivada, sobretudo, pela conduta simples e direta dos seus apresentadores. Eles utilizam uma linguagem mais acessível aos telespectadores deste segmento social.

Em relação a Henry, D. Walda afirma que ele assiste à televisão todos os dias durante o período da manhã, pois estuda à tarde. Além de assistir à televisão, Henry adora jogar bola na rua e soltar pipa. O garoto revela: *Às vezes eu solto raia, vou brincar de bila. Aí eu brinco no quintal, brinco de bola. Eu tô fazendo uma casinha lá no quintal pra gente brincar. Eu brinco de tudo lá no quintal.* Todos os dias ele assiste ao TV Globinho. Enquanto Fábio, que estuda à tarde, não perde o programa da Eliana (*Record*).

D. Walda afirma controlar tanto o tempo de exposição à TV quanto o conteúdo exibido pelos programas televisivos. A sua preocupação em relação ao tempo de exposição à televisão é por dois motivos: o primeiro é o consumo de energia elétrica e o segundo é a conservação do aparelho de TV. A mãe de Henry destaca: *Eu controlo o tempo, eu digo fecha essa televisão. Tá gastando luz, eu quero é ver no final do mês. Vai ficar quente. Se eles não fecham, eu vou e desligo. Não deixo assistir direto de jeito nenhum.* Em relação ao conteúdo dos programas, D. Walda declara:

Não gosto que ele assista novela não. Essa que passa 9 horas, eu não gosto. Eles aprendem a beijar, aprende a se agarrar, eu não gosto não. Eles são muito criança, eu acho, né? Esses filmes que saem também muita arma, também, eu digo pra eles que não é pra assistir. Sai tiroteio, aquele negócio de ladrão, essas coisas com assalto, eu não gosto. Aquele que tem lá o Netinho, A Turma do Gueto, eu não deixo de jeito nenhum. É um programa só de malandro, que rouba, que fuma droga. Aí, fica abrindo o entendimento da criança pra ver como é que faz, como é que não faz.

No depoimento, a mãe de Henry destaca o papel maléfico da televisão, sobretudo, dos programas que exibem violência. Embora D. Walda não tenha dito, a vizinhança comentava que um dos seus filhos havia sido preso recentemente. Segundo os vizinhos, ele

e a esposa teriam assaltado “uma *topic* de passageiros”. Dessa forma, era fácil compreender as reticências de D. Walda em relação a tais programas exibidos pela televisão. Estes mostravam uma realidade muito próxima à dela. Segundo a mãe de Henry, a televisão “abre o entendimento da criança e incentiva o uso de drogas, a prática de assaltos” etc. Tal preocupação com os filhos menores é compreensível, dado que um dos seus filhos está envolvido em assaltos.

O Henry chorava pra assistir aquele filme que tem um presídio. Mas eu dizia que não, que isso não é coisa de criança não. Mostra muito as coisas horríveis. Não deixo também ele assistir aqueles programa 190, Barra Pesada, Rota 22. Mas só quando eu tô em casa, né? Agora, quando tá só o João não tem jeito, eles assistem. O João assiste, aí eles assistem também.

Em relação aos desenhos animados, assim como a mãe de Amélia, D. Walda diz não se preocupar. *Não, não me preocupo com os desenhos não. Eu deixo assistir à vontade. Aí, quando a televisão fica quente, eu digo: tá bom de assistir televisão, vão brincar lá fora.* Embora o discurso de D. Walda demonstre uma grande preocupação em relação à violência e à falta de segurança no bairro, seus filhos menores transitam livremente nas ruas. Ao contrário de algumas mães deste segmento que afirmam, como D. Carolina, preferir a criança dentro de casa assistindo à televisão do que vê-la no “meio da rua”, D. Walda não proibia Henry de brincar com os amigos na rua. Ela afirma: *À noite, geralmente ele sai pra jogar num campinho aqui na outra rua com os colegas, mas ele chega cedo. 9h:30 ele já tá em casa.* Henry confirma o dito por sua mãe:

Todo dia eu brinco na rua, de bola com os meus amigos. A gente vai sempre jogar num campo aqui perto. Lá é melhor de jogar porque não precisa parar quando vem carro. No meio da rua, quando vem um carro, tem que parar, aí atrapalha o jogo.

Assim como D. Isaura, a mãe de Henry destaca a importância dos estudos “para conseguir um futuro melhor”. Ela declara que incentiva os filhos menores a não largarem os estudos, já que os maiores não seguiram os seus conselhos. D. Walda diz, com orgulho, que ela e seu marido voltaram a estudar. Os dois estão participando de um projeto de

alfabetização de adultos, ministrado em uma escola pública municipal perto de sua casa. A exemplo da mãe de Amélia, D. Walda relaciona o desemprego à falta de estudos.

Emprego tá muito difícil. Já andei foi muito atrás de um emprego pro rapaz que me pediu, já mandei o currículo dele aonde eu vou, mas nunca foi chamado não. Tá bem com cinco meses e ele não foi chamado ainda. Eles pedem o 2º grau completo, pedem curso encima de curso, curso de informática num sei de quê, bocado de coisa, lá. Aí fica difícil pro jovem né? Que não tem nem o 1º grau completo. Aí fica difícil emprego até pro jovem mesmo. O João faz bem uns três meses que tá desempregado. Esse rapaz aí da frente também tá desempregado, a maioria do pessoal aqui tá desempregado. Os homens de 40...35. João agora não tá trabalhando de carteira assinada porque é encostado pelo INPS. Ele não pode.

Henry divide seu dia entre fazer as atividades escolares, ir à escola, assistir à televisão e ajudar a mãe nas “cobranças” (a criança afirma ainda que ajuda a mãe nos dias de feira). Durante a pesquisa de campo, observei que as crianças pesquisadas da “classe popular” trabalham. Algumas, sobretudo as meninas, realizam trabalhos domésticos ou cuidam de um irmão mais novo, enquanto outras ajudam os pais em suas ocupações. Como é o caso de Henry, que ajuda a mãe na feira e a fazer as cobranças das mercadorias que vende.

Toda dia de tarde eu vou fazer cobrança com a mãe. Às vezes, quando ela não pode ir eu vou sozinho. E quando tem feira eu vou com ela. Eu ajudo a montar a barraca e desmontar. Eu arrumo as roupas, carrego as roupas pra lá. Até vender eu vendo. Às vezes, eu gosto de ir com ela, às vezes não. Eu queria ficar brincando com meus colegas. No dia da feira tem que acordar cedo, aí eu não gosto. A mãe me acorda bem cedinho, aí é o jeito ir.

Henry assume que não gosta muito de ler. Suas leituras são limitadas às tarefas passadas na escola. *Eu num gosto de ler muito não. Mas às vezes eu tenho que gostar, né? Muitas vezes, eu leio à força pro colégio, pra fazer as provas.* D. Walda não acompanha diretamente a trajetória escolar do filho (não sabe a série que a criança está fazendo, não conhece as professoras e dificilmente vai à escola, só quando é convocada). Afirma ter ido uma vez na escola de Henry por causa de uma briga entre o filho e um colega.

Só fui chamada uma vez na escola dele. O Henry tinha brigado com um menino. Um menino véio das favelas lá de baixo começou a insultar ele, colocando o pé pra ele cair. Aí o Henry não agüentou. Eu fui chamada pra conversar com a professora. Mas eu já ia mesmo sem ela me chamar, porque eu queria falar com esse menino. Ele era maior que Henry uns três anos. Depois disso, graças a Deus, nunca mais aconteceu. Henry é um bom aluno, comportado.

Para D. Walda, ser um bom aluno está relacionado ao bom comportamento do filho na escola. Ou seja, a mãe considera que Henry é um bom aluno não baseada em um acompanhamento das notas e do desenvolvimento escolar da criança e sim no comportamento do filho na sala de aula. Não receber um bilhete de advertência da escola é para D. Walda um certificado de que seu filho é inteligente, um bom aluno.

Assim como Amélia, Henry nunca foi ao cinema. Ele afirma: *Eu nunca fui no cinema, nunca tive condições, né? Mas eu tenho é vontade de conhecer. Eu queria assistir aqueles filmes que passa...como é...que tem no vídeo game. Eu queria muito ter assistido o Pokémon no cinema, mas não deu certo.* Quanto à sua preferência musical, Henry diz que gosta de *funk*, *rap* e *pagode*.

Das músicas que eu mais gosto é tipo funk, rap. Mas eu gosto também de pagode, como o Zeca Pagodinho, Exaltasamba. Tem dia que eu coloco o rádio bem alto e começo a cantar os funks e o raps. Eu tenho um CD do funk do Fortaleza, quando é dia de jogo eu coloco bem alto.

Henry diz que assiste à televisão todos os dias até a hora de ir à escola. Quanto ao controle da assistência à televisão, Henry confirma o dito por D. Walda:

A mãe diz: tá bom de assistir, fecha a televisão, tá gastando energia e tá ficando quente. Desliga e fica lá fora brincando.

O programa 190 eu gostava de assistir, mas a mãe não deixa. Porque só passa morte, preso, acidente, aí ela não deixa. Tem o Linha Direta né? Eu gostava de assistir, mas agora eu não gosto. Porque eu vejo uma coisa aí eu vou sonhar. Meu sonho foi assim:

uma mulher tava andando né? e um homem seguindo ela. Aí, chamou o cara da moto pra arruinar assim, né? pra pegar ela. Aí a mulher caiu, aí eles mataram a mulher. Aí, o filho dela viu mesmo na hora que eles mataram ela, bem pertinho da casa dela.

Seu programa preferido é o *TV Globinho*. Em relação à sua estrutura, afirma: *O programa é apresentado pelas meninas, não sei o nome de nenhuma. São as meninas que apresentam, cada dia é uma menina diferente. Todo mês muda de cenário né? Passa só desenho animado...Aí, tem desenho que eu gosto, tem desenho que eu não gosto. Tem desenho pra todos os gostos. Os desenhos animados que mais gosta são os de ação, aventura e batalhas. Henry ressalta: Adoro desenho que tenha soldado. Porque eu gosto de ver luta, batalha. Criança gosta de desenho de luta, assim como os Power Rangers. Eles vêem na televisão e querem fazer do mesmo jeito. O irmão de um amigo meu só que ser o Homem Aranha. Eu gosto da emoção do desenho, da adrenalina. Eu só gosto de desenho de ação.*

Dos desenhos animados exibidos no programa *TV Globinho*, Henry cita três como seus preferidos: *Digimon 4*, *Dragonball Z* e *Power Ranger*. Este último, embora não sendo um desenho animado, foi exibido por um período pelo programa. Os desenhos animados citados por Henry possuem características comuns, entre elas estão: as personagens são divididas em dois grupos. Um representa o “bem” e o outro o “mal”; o ponto central dos episódios é a luta final entre o protagonista e o vilão (em tal batalha são visíveis socos, chutes, xingamentos etc) e no, final, a vitória momentânea do herói. Henry, ao falar dos seus desenhos preferidos, percebe e comenta a estrutura e a repetição deste gênero. Desse modo, ele demonstra reconhecer a “gramática” dos desenhos animados. Henry afirma:

É sempre assim, no final quem vence é o bem. Às vezes, a gente pensa que o bandido vai ganhar, o do bem tá quase vencido. Aí, o do bem cria forças e acaba vencendo no final. Aí, no próximo desenho começa tudo de novo.

Tem o bem e o mal nos desenhos. E quem sempre vence é o bem. Assim...no desenho tem sempre o mal pra atrapalhar as coisas. Mas quando termina os desenhos, o do bem sempre vence. Em todos desenhos é assim.

Henry cita *Gohan (Dragonball Z)* como sua personagem preferida. *O personagem que eu mais gosto é o Gohan. Eu gosto muito dele, apesar dele ser criança, ele ajuda a humanidade. Luta contra o mal, destrói o vilão. Acaba com toda a maldade. Eu gosto dele também porque ele é forte, tem poderes e é bom.* Segundo Henry, o episódio dos desenhos animados que mais gostou foi o seguinte:

O episódio que eu mais gostei foi aquele do Dragonball Z. Um dia, foi assim: a mãe do Gohan vive brigando com ele. Grita o tempo todo porque ele não estuda, por causa das amizades. É igualzinho à mãe. Dá cada grito. Nesse dia, Gohan pede pra ficar com um cachorrinho que ele encontrou perdido, mas a mãe dele não deixa. O pai dele quer deixar, mas a mãe dele não. Aí, o pai dele ajuda ele esconder o cachorrinho da mãe. E quando a mãe do Gohan descobre a briga é maior. Mãe é tudo igual até no desenho, né?

Henry compara a situação vivida pela personagem com a sua própria vida. No relato, ele destaca as semelhanças entre o comportamento da mãe de *Gohan* e o da sua mãe. Durante as visitas à casa de Henry, observei que era comum D. Walda repreender o filho em voz alta. O garoto afirma: *A mãe grita comigo o tempo inteiro. Por causa do estudo, dos meus amigos, é o tempo todo. É igualzinha à mãe do Gohan.* Além disso, Henry se identifica com a personagem do desenho animado.

Eu sou o Gohan. Eu acho ele massa. Ele é forte e é do bem, porque ele vence os caras pra ajudar o mundo. Eu queria ser igual a ele. É uma briga na escola, todo mundo quer ser o Gohan. Um quer ser e o outro também, aí vai pra cima um do outro. É uma briga.

Henry declara não gostar de desenhos animados como *Luluzinha* e *Hamtaro*. Segundo ele, *esses desenhos são muito bestas. É desenho de menina, de florzinha. Homem mesmo não gosta dessa “lenga lenga”.* Para Henry, os desenhos que possuem temáticas relacionadas à amizade e ao amor são “coisas de menina”. Durante a pesquisa, percebi que as crianças entrevistadas pertencentes à “classe popular” percebem os papéis femininos e masculinos de maneira bem distinta. Por exemplo, as tarefas domésticas são responsabilidades restritas às meninas. Enquanto as meninas ajudam as mães nos afazeres da casa, os meninos assistem à televisão ou brincam na rua. Tal distinção foi percebida

também durante as brincadeiras das crianças. Nestas, a divisão é visível. Ou seja, as brincadeiras das meninas (boneca, casinha etc) e as brincadeiras dos meninos (futebol, lutas, bilas etc). No que se refere aos desenhos animados, Henry realizou uma divisão entre aqueles que são dirigidos às meninas e os que são dirigidos aos meninos.

Eu acho que tem dois tipos de desenho né? Um pra menino, outro pra menina. Os das meninas só têm besteira, babozeira, negócio de apaixonado, de namorar. Eu nem assisto. Aí, dos meninos é manero, de desafio...aventura, né? Desse eu gosto muito.

A interpretação feita por Henry só é compreendida se considerarmos a sua configuração familiar. Na sua casa, os papéis exercidos pela sua mãe e pela irmã (quando esta era solteira) são bem distintos dos papéis desenvolvidos pelos homens. As mulheres cuidam das roupas, da comida, da casa. Enquanto os homens, levam dinheiro para as despesas. Quando Seu João ficou desempregado, D. Walda começou a fazer alguns “bicos” para ajudar nas despesas da casa. Ainda assim, continua como responsável pelos trabalhos domésticos e pela educação dos filhos.

Além do programa *TV Globinho*, Henry afirma assistir às novelas (*Corpo Dourado* e *Celebridade*) e aos programas de esporte. *Eu gosto de assistir também o jornal de esporte. Às vezes, eu perco o jogo do campeonato brasileiro, aí eu assisto o jornal pra ver os gols.* Henry ressalta que a cena que mais gostou na novela *Celebridade* foi a da briga entre a personagem Laura e Maria Clara. *A parte que eu mais gostei da novela foi a Maria Clara e a Laura brigando no banheiro. Chega a Laura ficou com a cara toda esculhambada, com olho roxo, o dente quebrou, tanta da tapa.*

Henry ressalta a importância das brincadeiras na rua, criticando as crianças “que só ficam paradas assistindo à televisão”.

Eu acho a televisão legal pras pessoas se distraírem. Mas eu não concordo com aquelas crianças que gostam de assistir muito e não saem dali. Num vai pra canto nenhum pra assistir televisão. Às vezes, eu chamo uns amigos meus pra jogar na rua e eles não vão de jeito nenhum porque querem assistir desenho. Eu também gosto de assistir desenho, mas tem que ter um tempinho pra brincar na rua, jogar bola.

Henry possui diversos produtos relacionados às personagens dos desenhos animados. Assim como os de Amélia, estes são “piratas”. Entre os produtos estão: bonecos do *Dragonball Z*, do *Digimon*, *Bey Blade*, roupas e material escolar (cadernos, lápis, mochila etc). Ele afirma: *Eu tenho um monte de bonequinho dos desenhos animados. Eu peço e meu pai compra no camelô, lá no centro. Ele já me deu um bocado de Bey Blade. Aí, toda vida quebra, né? Aí, eu começo aperrear pra ele comprar outra, aí ele compra.*

A assistência de Henry ao programa *TV Globinho* é atenta, principalmente, quando está assistindo ao programa sozinho. Durante a exibição do programa, Henry ressaltou as características de cada personagem dos desenhos animados, emitindo sua opinião sobre elas.

O pica pau é malvado, mas ao mesmo tempo engraçado. Ele gosta muito de aprontar. Eu gosto dele.

O Hamtaro eu já acho bestinha. Ele fica o desenho todo correndo atrás da Laura. Ele faz nada de interessante. Só aquele negócio de ficar sonhando acordado, apaixonado.

Eu gosto mais dos personagens japoneses. O Tyson, o Goku, o Gohan, né? Eles são fortes, do bem. Eles têm um objetivo no desenho, né? Que é derrotar o mal.

4.3. *Digimon é coisa do demônio*

Thiago tem dez anos de idade e cursa a 3ª série do ensino fundamental em uma Escola Pública Municipal. Mora com os pais e dois irmãos, Marcos (oito anos) e Bruna (treze anos). Sua mãe (D. Carolina) é dona de casa e seu pai (Seu Ricardo) é pintor, mas, na época da pesquisa, estava desempregado há três meses. A família de Thiago estava passando por dificuldades financeiras. Ela estava sobrevivendo do seguro-desemprego recebido pelo pai e de alguns “bicos” realizados por ele no bairro. Sua mãe nunca havia trabalhado. Mas as dificuldades a obrigaram a lavar roupas para fora. A casa em que Thiago mora é alugada. O aluguel estava atrasado um mês e o outro já ia vencer. A casa é a

mais desprovida de bens que eu visitei. Possui quatro cômodos: uma pequena sala onde fica um sofá coberto por um lençol para cobrir os buracos nele existentes e uma pequena estante de madeira com um pé quebrado onde está o televisor; um quarto onde todos dormem, a cozinha e um banheiro. Apesar de está desempregado, raramente o pai de Thiago estava em casa. Em uma das visitas, Seu Ricardo estava presente, mas não o vi, pois estava dormindo no quarto.

D. Carolina afirma que nas horas livres assiste à televisão e vai à igreja. Diz que nunca sai de casa, sendo que seu “único lazer é ir pra igreja”. Ela e os filhos são evangélicos da Igreja Batista. D. Carolina, Thiago e Marcos vão todas as noites à Igreja. Sua filha só frequenta aos finais de semana, pois estuda à noite e o seu marido não gosta de ir à Igreja. Para D. Carolina, *é um desgosto o Ricardo não querer conhecer Jesus. Mas tenho fé em Deus que um dia ele aceita a palavra, né? Eu ainda consigo levar ele.* A outra atividade de lazer considerada por D. Carolina é assistir à televisão. A mãe de Thiago afirma que “não pode ficar sem televisão”, pois ela é a “única distração que tem quando não está na igreja”. Ela declara:

Quando a televisão daqui quebrou, ela tá véinha a bichinha, e não tinha dinheiro pra consertar, passou bem um mês pra ajeitar. Eu ficava doidinha porque não tinha o que fazer. Eu e os meninos ficávamos tudo olhando pra parede, né? Aí eles queriam ganhar a rua, mas eu não deixava.

D. Carolina, ao contrário das mães investigadas do segmento popular, acompanha diretamente a trajetória escolar de Thiago. Embora tendo um nível de escolaridade baixo, ela participa ativamente das atividades escolares do filho. D. Carolina assume que não tem condições de ajudar muito Thiago nas tarefas escolares, devido à “sua pouca instrução”. Mas procura saber se Thiago “está fazendo as tarefas corretamente, se está frequentando as aulas, se está obedecendo à professora”. D. Carolina destaca as seguintes atividades realizadas por Thiago: *O Thiago, na segunda, ele faz flauta e arte, terça, educação cristã e inglês, quarta, esporte e reforço, quinta, violão.*

Assim como D. Isaura e D. Walda, D. Carolina acredita que só através dos estudos Thiago conseguirá ter um futuro melhor. Lamenta não ter se interessado mais pelos estudos. Ela cursou até a 7ª série do ensino fundamental, enquanto seu marido, na época da pesquisa, estava frequentando um curso de alfabetização de adultos. D. Carolina faz planos

em relação à trajetória profissional dos filhos. Almeja que “pelo menos um” curse uma faculdade, apostando todas as suas fichas em Thiago. A mãe afirma: *Eu acho que Thiago vai ser alguma coisa boa quando crescer, vai ter um trabalho bom, né? Se ele continuar indo assim. Dos três ele é o que mais gosta de ir pra escola. Não reclama, vai com gosto. Já a Bruna tem uma preguiça de ir pra escola, se eu não tiver encima ela não passa de ano, só por causa das faltas.* As famílias pertencentes à “classe popular” apresentam um discurso semelhante em relação aos estudos dos filhos. Estas vêem a educação como único caminho possível para uma ascensão social.

Aqui, a exemplo das demais mães do segmento popular, a televisão ocupa o lugar do jornal impresso. Apesar de D. Carolina afirmar que lê esporadicamente jornal (quando pede emprestado a algum vizinho que comprou para procurar emprego), sua leitura é dirigida ao caderno de telenovelas. *Eu só gosto de ler a parte das novelas, né? fuxico dos artistas, fofocas.* Em relação ao filho, afirma a mesma coisa: *O Thiago nunca lê, só se é no colégio né? No colégio, às vezes, ele trazia sabe? Aqueles livrinhos.*

Seus programas de televisão preferidos são os telejornais e as telenovelas. D. Carolina afirma, ainda, da mesma forma que D. Isaura e D. Walda, que não gosta de assistir a programas policiais: *Desses programa tipo Barra Pesada, ninguém gosta aqui não. Eu era muito fanática pelo 190, mas agora eu não assisto mais não. Agora eu sou doente por jornal. Eu não perco aquele Bom Dia Brasil de jeito nenhum, eu gosto de estar por dentro das notícias. Meu marido diz assim: ‘meu Deus o que essa mulher tanto vê em jornal’.* Já em relação às telenovelas, ela afirma preferir:

Eu gosto de Celebridade e Metamorfoses. É bom demais. Os meninos, eles dois gostam de assistir Metamorfoses⁷⁵, porque eles gostam de ver as cirurgias. O pior é o silicone, quando vai diminuir os peitos, quando vai subir, tudo é triste ali. É até bom né? Pra pessoa ver né? Como o negócio é feio, que não tinha uma televisão que mostrasse. O que eu mais gosto em metamorfoses são as cirurgias. Pelo menos eu tô aprendendo né? Um dia quando eu for colocar meus silicones, eu tenho vontade de colocar meio quilo em cada peito. Já em Celebridade eu gosto da parte da Maria Clara. Eu adoro assistir à parte dela.

⁷⁵ Na telenovela *Metamorfoses* (exibida pela Rede Record de Televisão) eram apresentadas cenas reais de cirurgias plásticas.

D. Carolina diz que assiste diariamente aos telejornais e às telenovelas. Quando tem que resolver algum problema na rua e perde um capítulo da novela, Thiago reconta todos os detalhes do que aconteceu quando ela chega. *Eles gostam também de novela, né? O Thiago, se ele assiste alguma novela, eu não tiver em casa, quando eu chego ele conta todinha a novela. O Marcos do mesmo jeito.*

A mãe de Thiago afirma que foi ao cinema uma vez, há muito tempo. O filme que assistiu foi “A paixão de Cristo, mas não foi esse agora não”. Durante a pesquisa, estreou no cinema uma versão da paixão de Cristo dirigida pelo ator Mel Gibson. Tal versão foi alvo de grandes polêmicas, entre elas: o excesso de cenas de violência e o anti-semitismo. Embora não tendo visto, D. Carolina expôs sua opinião sobre o filme, baseada nas reportagens exibidas na televisão e nos comentários feitos pelo pastor da sua igreja.

Mulher, eu ouvi falar muito comentário no jornal, na emissora, muita violência. Eu conversando com uma irmã na Igreja que assistiu ela disse: Mulher foi muita violência. Ai mulher, ali Cristo sofreu...sofreu daquele jeito? Ali foi demais né? A violência foi tão grande que o artista que interpretou Cristo né? quase cai um raio encima dele, mas quando foi gravar de novo passou mal, né? A minha igreja tem a mesma opinião da minha. É muita violência, né? A pessoa passar um filme a paixão de Cristo, se é pra ter Ibope né? Não precisa de tanta violência daquele jeito não.

Em relação à música, diz preferir as evangélicas. Enquanto o marido “gosta mesmo é de forró”. Já a Bruna “dá valor a umas batucadas” e Thiago gosta daqueles funks”.

Sobre a rotina dos filhos, D. Carolina afirma: *Eles brincam né? Brincam de bola, um negócio de uma tal de arraia minha filha, pipa agora que tá acabando com o meu juízo. Assistem à televisão, escutam música. Thiago assiste de manhã quando chega dos cursos. Esse aqui (Marcos) já começa de manhã assistindo televisão, o outro (Thiago) assiste quando chega do colégio. Essa daí (Bruna) é aquela tal de Malhação que, ô coisa do meu abuso. Suas críticas recaem sobre os programas que, segundo ela, apresentam “pouca vergonha”. E um deles é a Malhação⁷⁶. As críticas direcionadas a esta novela são, sobretudo, de ordem moral, ou seja, D. Carolina ressalta que ela incita a sexualidade dos jovens, influenciando-os. Ela declara que não gosta que sua filha adolescente assista ao*

⁷⁶ Narrativa seriada exibida pela Rede Globo de Televisão destinada ao público adolescente.

programa. Mas a mesma reconhece que as suas proibições não surtem efeito e Bruna continua assistindo. Na realidade, Thiago e Marcos também assistem à narrativa. Segundo Bruna, “a hora da *Malhação* é sagrada”. *Não tem quem faça eu perder a Malhação, eu adoro. Na hora da Malhação se junta um bocado de amiga minha aqui em casa pra gente assistir. Aí é uma farra. Todo dia.*

A preocupação de D. Carolina quanto aos temas relacionados à sexualidade, como a perda da virgindade e a gravidez na adolescência abordados em *Malhação*, é frequente entre as mães de adolescentes pertencentes à “classe popular”. D. Carolina acredita que a narrativa da novela *Malhação* está associada ao crescente número de adolescentes grávidas no seu bairro. Aqui, a discussão sobre a iniciação sexual tem como preocupação essencial a gravidez precoce. Como se esta fosse uma consequência inevitável para as adolescentes que iniciassem a vida sexual. Temas como doenças sexualmente transmissíveis não são abordados por D. Carolina. Dessa forma, a informação sobre os tipos de métodos anticoncepcionais não é a solução, na medida em que o modo de evitar uma gravidez indesejada e precoce seria manter-se virgem até o casamento. Apesar do discurso, D. Carolina reconhece que é difícil, atualmente, uma jovem casar-se virgem. No entanto, não esconde o desejo de que a filha faça tal opção.

Além das críticas relacionadas à moral sexual, D. Carolina ressalta também seu controle em relação a programas que exibem cenas de violência. *O Thiago às vezes queria assistir aquele tal de Linha Direta, ali é uma violência muito grande, é um incentivo. Hoje em dia o povo diz, assim, aí que faz se quiser...tá certo, eu concordo, faz se quiser, mas a gente tem que começar a trabalhar na mente dela, de criança né? de pequeno. Eu não deixo de jeito nenhum.* Para D. Carolina, a televisão é a principal responsável pela violência existente na sociedade.

D. Carolina afirma proibir Thiago de brincar na rua. No entanto, tal proibição fica no nível do discurso. *Eu não deixo de jeito nenhum eles brincarem na rua. É perigoso demais. Aí, vão pro meio da rua, aí lá vai: ‘Carolina, corre o carro pegou. Carolina chega, quebrou a perna’. Lá vai trabalho pra mim. E tem também a violência no bairro, que é muita. Quer dizer, aqui a vista do que era, ele tá é calmo. De primeiro era muito violento aqui, mulher. Aqui, de primeiro, toda semana era um morto. Era...Aqui nessa rua ninguém tinha paz de jeito nenhum, assim o povo fala. Mas, depois que eu vim morar aqui, graças a Deus, ainda não teve nenhum tiroteio.*

Apesar das proibições da mãe, Thiago sempre que quer brinca na rua (joga bola, bila, solta pipa). Esta última, segundo D Carolina, era uma “dor de cabeça” para ela. Às vezes, *eu tô aqui dentro fazendo alguma coisa, aí, quando eu vejo, lá vai a confusão, a linha da arraia engancha num fio. Eu já proibi ele de soltar, depois acontece uma coisa pior aí. Eu já disse pra ele, da próxima vez que eu pegar eu dou uma surra nele. Num quero nem saber.* Deste forma, D. Carolina considera a televisão uma aliada para que Thiago permaneça dentro de casa. Ela ressalta que prefere que ele fique em casa assistindo à televisão do que no “meio da rua”.

Eu prefiro que eles estejam assistindo televisão, né? Pelo menos tão dentro de casa, eu tô vendo o que eles tão fazendo. Melhor do que tá no meio da rua. Mas também depende dos programas, né? Que eles assistem. Se for um programa ruim, eu não deixo de jeito nenhum, aí vão pro som.

D. Carolina foi a única mãe pertencente à “classe popular” que afirmou assistir à televisão junto com os filhos e promover uma discussão sobre os assuntos veiculados. Ela declara: *eu assisto com eles e converso sobre o que eles vêem nos programas. Eu quero tá por dentro do que eles tão vendo.* A mãe de Thiago demonstrou no seu depoimento grande familiaridade em relação aos programas preferidos por Thiago. *Ele assiste o TV Globinho todos os dias e, às vezes, a sessão da tarde quando passa um filme bom”. Aí eu assisto televisão junto com eles. Eu não perco o Hamtaro, o Bey Blade. Agora o Digimon eu num gosto não. E eu nem quero que eles assistam.*

Ao contrário de D. Isaura e D. Walda, D. Carolina declarou sua preocupação em relação aos conteúdos dos desenhos animados, sobretudo, dos desenhos japoneses. No depoimento abaixo, observa-se que a reelaboração das mensagens dos desenhos é mediada pela crença religiosa de D. Carolina.

Eu não deixo eles assistirem aquele Digimon. A gente vê muito nas igrejas evangélicas falando que aquele Digimon é um programa satânico, sabe? Muitos desses monstrinhos lá tem o nome do diabo mesmo. E pra gente que não entende, pensa que é um filme normal e tudo. Aquele que tem uma cartinha (yu-gi-oh), ali passou até mesmo nos jornais que muitas crianças que assistiam muito aquele programa ficavam muito violentas dentro de casa, por isso acabaram com ele. Aquele eu não deixava ele assistir de jeito

nenhum. Teve uma vez, eu escutei no rádio, que um pastor trouxe uma carta de longe, revelando os nomes de todos os bichinhos daquele Digimon, era nome agressivo. Porque eles aqui é tudo traduzido, eles nunca falam a verdade. Como lá em Tóquio, né? Porque é tudo boneco japonês. Como o pastor disse, falavam muito no nome do diabo esses bonequinhos. Não...Eu proíbo mesmo. Nessa novela Celebridade não tem...Aquele tema da Laura e do Marcos, ali menina é porque eu não tenho a letra aqui pra te amostrar, se tu vê a tradução é triste mesmo. É só falando...A pessoa dizendo que vai dar a alma pro diabo. Um irmão da igreja traduziu ela todinha em português. Aí, saiu distribuindo pra todo mundo na igreja.

Em suma, D. Carolina, apesar de afirmar que “não vive sem a televisão”, não poupa críticas à programação televisiva. Tais críticas, como mencionado, estão direcionadas a duas temáticas: excesso de cenas de sexo e de violência. Estas eram abordadas freqüentemente pelas mães da “classe popular”. Tais mães eram unânimes em considerar a televisão como a principal responsável pelas mudanças no comportamento sexual dos jovens e pela violência existente na sociedade. Como mostra o depoimento de D. Carolina sobre a televisão:

A televisão tem um lado ruim, né? Dava para aproveitar mais esses jovens através da televisão. Ela tá gerando muita violência. Outra coisa, a televisão passa muita coisa inadequada. Pelo menos essa tal de Malhação, né? Que essa aí (Bruna) dá maior valor. Ensina os adolescentes a transar muito cedo. Eu não concordo com isso de jeito nenhum. Tem um lado negativo na educação do jovem. O lado positivo a gente vê pouco né? o que esse aqui (Thiago) quando é dia de sábado, ele assiste muito é no cinco. Eles gostam muito de assistir é a Cultura, né? o único canal que existe que não passa nada inadequado para menor, né? Tudo é programazinho inocente tudo. Eu acho que só esse aí mesmo.

Como já dito, o cotidiano de Thiago é constituído por diversas atividades (aulas de reforço, de flauta, de informática, entre outras). Thiago faz tais atividades em um projeto chamado Logos (uma parceria entre uma ONG e a Prefeitura Municipal de Fortaleza). Nas horas livres (quando não está nos cursos ou na escola), ele costuma assistir à televisão e brincar na rua com os amigos. Toda noite vai com a mãe e o irmão à Igreja. Afirma nunca ter ido ao cinema e manifesta a vontade de conhecer um.

Eu não conheço o cinema...Quer dizer, pessoalmente, né? Porque eu já vi na televisão. Eu sei que é tudo escuro, tem uma tela bem grandona onde passa o filme e tem um homem com uma lanterna pra vigiar quem faz bagunça. Eu tenho uma vontade medonha de conhecer. Minha mãe prometeu que nas próximas férias me leva se ela tiver condições. Eu quero assistir um filme bem legal, tomara que esteja passando.

Assim como sua mãe, Thiago não tem o hábito da leitura. Ele declara que não gosta de ler e assume que prefere ver televisão. Suas leituras são restritas aos textos indicados pela escola. Thiago os lê por obrigação. *Eu não gosto de ler não. É trabalhoso, tenho preguiça. Eu gosto mesmo é de assistir televisão.* D. Carolina, como acima mencionado, considera Thiago o filho mais interessado pelos estudos, pois é o único que demonstra entusiasmo na hora de ir ao colégio. Dessa forma, D. Carolina relaciona o interesse de Thiago pelos estudos, não pelo fato de vê-lo estudar, e sim pela motivação deste para ir à escola.

Os programas preferidos de Thiago são: *TV Globinho*, telenovelas e alguns programas de esporte. Como já assinalado, Thiago assiste ao *TV Globinho* todos os dias do começo ao fim e afirma gostar de todos os desenhos. Em relação à estrutura do programa, destaca: *Eu assisto o TV Globinho todo dia, do primeiro desenho ao último. Gosto das meninas que apresentam, elas são bonitas. Falam de um jeito legal. Acho o cenário bonito, todo mês ele muda. Eu gosto também da ordem dos desenhos, né?* Thiago foi o único deste segmento social que citou a linguagem das apresentadoras. Elas, como mencionado em outro lugar, utilizam um vocabulário simples e com gírias. Além disso, Thiago também faz referência ao cenário do programa.

Os desenhos animados *Bey Blade* e *Dragonball Z* são os preferidos de Thiago. *Eu assisto todos os desenhos da TV Globinho. Mas os desenhos que eu gosto mais são dois: Bey Blade e Dragonball Z. O Bey Blade eu gosto por causa dos campeonatos, eu acho massa, e o Dragonball Z por causa da luta do bem contra o mal.* Thiago cita o *Tyson* (*Bey Blade*) como sua personagem preferida. Ele declara: *o personagem que eu mais gosto é o Tyson, do Bey Blade. Eu gosto dele porque ele é o melhor, mais inteligente e a Bey Blade dele é a mais forte. Ele joga limpo e não quebra as regras como o grupo do mal.* Quanto ao episódio, Thiago destaca o seguinte como seu preferido:

O episódio que eu mais gostei foi o que tinha o nome ‘A essência da Bey Blade’. Foi uma disputa entre o grupo do Tyson, que é do bem, e o outro grupo do mal. O do mal não joga limpo. Eles fazem tudo pra vencer e quebram a regra do jogo. O Tyson não sabe o que fazer, se segue as regras ou faz igual ao grupo do mal. Ele começa a treinar muito pra não perder e ser humilhado. Mas no final, o Tyson decide continuar do bem e desistir de alterar sua Bey blade. O grupo do mal que fez tudo pra ganhar acaba perdendo.

Em uma das minhas visitas, Thiago afirmou não gostar mais do desenho animado japonês *Digimon 4*. Durante a pesquisa, percebi que a criança assistia constantemente ao desenho. Dessa forma, indaguei sobre o motivo da sua rejeição repentina, ele respondeu: *Eu assistia muito o Digimon 4, mas na igreja o pastor falou que o Digimon é coisa do demônio. Eu fiquei com medo. Deus me livre de assistir, nunca mais. O personagem principal fica dizendo que é o dono do mundo, tem um negócio de espírito, aí não gosto. E o dono do mundo é Deus, não esse negócio de desenho.* Dessa forma, a rejeição de Thiago pelo desenho animado japonês só é compreendida se levarmos em conta a configuração da sua família. A crítica ao desenho não está relacionada a cenas de violência exibidas e sim pela ligação, segundo Thiago, com as *forças do demônio*.

Thiago confirma o controle de sua mãe em relação ao conteúdo dos programas. Ele afirma: *a mãe não deixa eu assistir esses programas tipo Linha Direta. Porque tem violência, morte. Aí, ela não gosta que a gente assista porque ela acha que a gente vai fazer igual, né? Vai aprender coisa errada. E agora ela proibiu da gente assistir o Digimon, depois que o pastor disse aquelas coisas lá na igreja. E eu mesmo é que não quero assistir.*

Assim como Amélia e Henry, Thiago reconhece a repetição existente nos enredos dos desenhos animados. Segundo ele, *quase todo desenho é igual, começa e termina do mesmo jeito, né? Primeiro tem um do mal infernizando, depois aparece o do bem e no final o herói sempre vence.* Dessa forma, percebi durante a pesquisa que as crianças investigadas fazem parte de uma “comunidade interpretativa” na medida em que compartilham códigos existentes nos desenhos animados. As crianças já sabem o final do desenho animado. Neste, o herói, representante do “bem”, sai sempre como vencedor. Contudo, saber o final

antecipadamente não anula o interesse das crianças pelos desenhos animados. Na verdade, o que interessa é saber como será a grande batalha, ou seja, quais os artifícios que o vilão usará na tentativa de derrotar o herói.

Eu sei que no final o do bem vence, né? Mas eu gosto de assistir pra ver a luta final, os golpes, né? gosto de saber o plano que o do mal faz pra vencer o bem, né? No final dá tudo errado. E o bem é o grande ganhador.

Thiago confirma ainda que assiste às novelas *Celebridade* e *Metamorfoses* com a mãe. Assim como Henry, diz que a cena que mais gostou da novela *Celebridade* foi a *pisa que a Maria Clara deu na Laura*. Em *Metamorfoses*, semelhante à D. Carolina, sua cena preferida é “quando os médicos fazem as cirurgias”. Ao mesmo tempo, declara que a sua mãe quando tem tempo assiste ao *TV Globinho* com ele.

Aqui em casa é assim, eu assisto novela com a mãe de noite, todo dia, né? Eu só não gosto muito porque a mãe fica o tempo todo falando da novela, contando as cenas, num deixa nem a gente assistir direito, né? Fica dizendo assim: viu o que ele foi fazer, se deu mal, e aproveita pra brigar com a gente. De vez em quando, ela assiste os desenhos também, fica fazendo as coisas e olhando pra televisão. Aí ela não entende direito e fica só me perguntando: Thiago porque ele fez isso? Fez aquilo? É um saco.

O depoimento de Thiago demonstra que D. Carolina, apesar de assistir algumas vezes aos desenhos animados ao lado do filho, não está acostumada com a linguagem do gênero. Daí as perguntas frequentes ao filho durante a assistência. Outra questão pertinente observada no depoimento de Thiago é quando ele declara: *viu o que ele foi fazer se deu mal e aproveita pra brigar com a gente*. D. Carolina utiliza as narrativas das telenovelas e dos desenhos animados para discutir determinados assuntos com os filhos. Algumas cenas servem como exemplo para a mãe de Thiago. Tal fato foi constatado enquanto assistíamos ao episódio do desenho animado *Hamtaro*, exibido pelo programa *TV Globinho*. O episódio do desenho tinha como eixo central a fuga de casa de uma criança. Esta enfrentava grandes perigos até ser encontrada pelos pais. Após a exibição do desenho, D. Carolina se dirigiu a Thiago e disse:

Viu o que acontece com menino mal educado que inventa esse negócio de fugir, só se dá mal. Deixa a mãe aperreada e só sai perdendo. Fica aí no meio da rua correndo perigo. Isso aí é exemplo.

Dessa forma, os enredos dos desenhos animados, assim como das telenovelas, servem de base para estimular as discussões de determinados assuntos entre D. Carolina e os filhos. A mãe fala das narrativas como se fossem eventos ocorridos com pessoas próximas, conhecidas. Quem escuta D. Carolina falando das personagens, tem impressão de que está se referindo a pessoas reais (as personagens dos desenhos animados) e conhecidas (as personagens das telenovelas). Para Thiago, o exemplo vem acompanhado por uma “bronca”. D. Carolina ressalta as atitudes das personagens que considera positivas e, ao mesmo tempo, reprova as atitudes negativas. Dessa forma, os comentários da mãe de Thiago ressaltam sempre o *que é certo ou o que é errado*, o que é uma atitude correta ou errada das personagens.

Assim como Henry, Thiago declara que os seus desenhos preferidos são os “de aventura”. Este afirma: *Eu gosto mais dos desenhos que tem aventura, né? a parte que eu mais gosto é da luta do bem contra o mal. Aí, eu fico torcendo pelo bem, chega eu fico nervoso, né? Por isso eu não fico um dia sem assistir a TV Globinho, eu já durmo doido pra chegar a hora pra assistir.* Durante a pesquisa, percebi que as crianças entrevistadas preferem e se identificam com os heróis dos desenhos animados. Nenhuma das crianças citou o vilão como sua personagem preferida. Outra ilustração desta preferência foi observada nas brincadeiras das crianças. Certo dia, Thiago brincava com um grupo de meninos na calçada da sua casa. Estes representavam uma cena do desenho animado *Dragonball Z*. A divisão das personagens causou um certo conflito. As crianças, sem exceção, queriam representar o herói do desenho animado. Thiago diz: *Eu que vou ser o Goku.* Seu amigo Pedro responde: *Olha sabido, eu que quero ser. Vamos fazer o seguinte pra não ter confusão, vamos tirar par ou ímpar.*

Thiago assiste atentamente ao programa *TV Globinho*, fazendo comentários apenas durante os intervalos comerciais. Assistir atentamente sem nenhuma interrupção é fundamental para Thiago, pois não quer perder nenhum momento do desenho animado. D. Carolina afirma:

Quando Thiago tá assistindo os desenhos dele a gente pode falar mil vezes que ele num tá nem aí. Só quer saber dos desenhos, né? Quando começa o comercial ele corre pra fazer alguma coisa que tem que fazer, beber água, ir no banheiro, né?

Durante o relato de Thiago percebi que este incorpora ao seu vocabulário falas de algumas personagens. A criança fala gírias utilizadas pelas apresentadoras dos programas: *radical, maneiro, este desenho é adrenalina pura, galerinha*. Além disso, cita frases ditas pelas personagens. *Eu tenho superpoderes e vou destruir você. A minha Bey Blade é veloz, possui uma alta tecnologia.*

4.4. A televisão é minha companhia

Gustavo tem nove anos e cursa a 3ª série do ensino fundamental em uma escola particular. Ele tem três irmãos, Lucas (sete anos), Roberta (onze anos) e Renata (treze anos). Seus pais, Seu Rogério e D.Regina, são médicos. Gustavo mora em um bairro de classe média de Fortaleza (Cidade dos Funcionários). Sua casa fica em um condomínio fechado (atualmente em Fortaleza cresce o número de casas em condomínios fechados. Além da segurança, estes proporcionam uma área maior de lazer para as crianças). A casa tem treze cômodos. Os quartos ficam na parte superior da casa, proporcionando mais privacidade tanto para as crianças como para os pais. O espaço da casa é bem definido, tendo uma divisão nítida entre o espaço público (de receber as visitas) e o privativo (dos quartos), distinto da classe popular, na qual estes espaços se confundem (os moradores das casas dormem na sala e até mesmo na cozinha). Na casa de Gustavo, os meninos dividem um quarto e as meninas o outro.

Todos os quartos possuem um banheiro. Dessa forma, a casa de Gustavo é projetada para manter o conforto e a privacidade dos membros da família. A residência possui ainda duas salas, uma reservada para as visitas e outra para a convivência da família. Esta última é localizada na parte de cima da casa, entre os três quartos. Além de um sofá grande, nela se encontra uma estante com um televisor de 29 polegadas, um vídeo cassete e várias fitas de filmes infantis. Enquanto a sala reservada para as visitas possui um televisor menor e um sofá grande.

O quarto de Gustavo é típico de uma criança de “classe média”, muitos brinquedos (entre eles de personagens dos desenhos animados), uma pequena estante com

livros (didáticos e uma coleção das obras de Monteiro Lobato) e uma escrivadinha para os estudos, não há televisor. Segundo ele, seus pais não colocam um aparelho no seu quarto para que ele *não assista muito e estude*.

Na minha primeira visita à casa de Gustavo, cheguei por volta das 9h:45 da manhã. Quem me recebeu foi Isabel (empregada que trabalha há dez anos na casa) que já estava a par da minha visita. Ela me informou que o pai de Gustavo (Seu Rogério) estava em casa (durante as minhas visitas era mais provável encontrá-lo do que a mãe). Pedi para chamá-lo, pois queria informá-lo sobre como seria realizada a pesquisa. Ele me recebeu cordialmente e se propôs em ajudar no que fosse preciso. Gustavo ainda dormia. Depois de uma rápida conversa, Seu Rogério foi acordá-lo.

Nas primeiras conversas com Gustavo havia uma certa formalidade. Inicialmente, todas as conversas foram estabelecidas na sala. Com o andamento da pesquisa consegui ter acesso aos demais cômodos da casa. Tal acesso foi possibilitado com a autorização prévia dos pais. No caso de Gustavo, pedi ao Seu Rogério para assistir à televisão junto com a criança na parte superior da casa, explicando que era importante para a pesquisa. Dessa forma, a minha presença nos demais cômodos da casa não se deu de forma espontânea. Enquanto na “classe popular” ocorreu o contrário. Na segunda visita, eu já conhecia a casa inteira. As conversas foram estabelecidas em diferentes espaços da casa (sala, cozinha, área, calçada etc).

As conversas com os pais de Gustavo, sobretudo o pai, eram restritas ao relacionamento pai – filho. Ao contrário das mães das crianças da “classe popular”, eles não comentavam detalhes da sua vida pessoal.

O televisor da sala de visitas, onde ocorreu a maioria das conversas, nunca estava ligado. Durante as conversas escutava-se o aparelho lá de cima. Gustavo conversava comigo e, ao mesmo tempo, ficava atento ao que se passava no televisor de cima. De vez em quando ele dizia: *começou o Pica Pau. Ai, eu acho esse desenho legal*.

Realizar entrevistas com os pais de Gustavo foi uma tarefa difícil. Além dos seus compromissos profissionais, muitas vezes eu cheguei na casa e não os vi. Ou estavam dentro do quarto fazendo algum trabalho ou atrasados para algum compromisso.

O pai de Gustavo afirma, entre outras coisas, que “na sua casa há uma negociação”. Gustavo e seus irmãos só podem assistir à televisão depois de terem feito todas as atividades escolares. Um certo dia, eu estava assistindo ao *TV Globinho* com as

crianças, Seu Rogério, que trabalhava em casa, abriu a porta do quarto e disse: *Olha, eu só deixo eles assistirem depois que fazem as tarefas escolares.* E pergunta às crianças: *Vocês já fizeram, né? Ah! Bom.*

De acordo com o discurso do pai, ele exerce um controle rígido em relação ao tempo de assistência à televisão, assim como em relação aos conteúdos dos programas. No depoimento de Gustavo, são freqüentes as frases: *meu pai não deixa eu assistir, minha mãe não quer que eu assista.* Apesar dos pais proibirem Gustavo de assistir a determinados programas, ele aproveita enquanto os dois estão trabalhando para assisti-los. Gustavo afirma:

Não posso assistir novela. Minha mãe não deixa, só tem besteira. Negócio de namoro. Violência também tem. Teve os tapas da Maria Clara na Laura. Nesse dia, eu assisti, minha mãe tava de plantão. Foi muito besta, eu não gostei não.

Certa vez, escutei D. Regina dizer: *Desliga esta televisão Roberta. Ficar assistindo televisão não vai te levar pra lugar nenhum, vai estudar.* Depois de muita insistência a criança desligou o televisor. Não sei afirmar ao certo se tal atitude foi reflexo da minha presença naquele momento.

Nas horas vagas, Gustavo costuma: assistir à televisão, brincar de boneco, desenhar, ir ao *shopping*, ir almoçar em restaurantes e ir à missa. Gustavo afirma que, além de rezar todos os dias antes de dormir, vai com a família à igreja todos os domingos. Durante as férias, vai ao cinema todas às quartas-feiras. O último filme que assistiu no cinema foi *Scooby-Doo*. Já na televisão, o último filme que assistiu foi *Sempre Mentindo*. Ele afirma que *não gostou muito do filme não. Era uma mulher, ela ia casar com um homem que ela nunca gostou, aí ela disse na hora eu aceito. Aí o pai dela chegou e deu um murro na cabeça do homem que tá casando.* Quanto à sua preferência musical, revela:

Eu adoro as músicas da Legião Urbana. Eu gosto muito do rock nacional, né? Eu comecei a gostar a primeira vez quando eu vi meu pai escutando. Eu achei aquela música legal. Mas eu gosto também do Jota Quest, do Skank, né? a música deles é boa.

Às segundas e quartas-feiras, Gustavo joga futebol na escola. Além disso, gosta de jogar no computador (paciência, campo minado) e acessar a Internet. Gustavo declara que acessa constantemente o *site* do programa *TV Globinho* para dar suas opiniões sobre o programa e escolher a programação dos desenhos animados. Segundo ele, participa também de *chats* sobre o programa e as personagens. Dessa forma, Gustavo faz parte do grupo restrito que participa ativamente da seleção dos desenhos animados exibidos pelo programa *TV Globinho*. Além disso, ele usa também a Internet para realizar seus trabalhos escolares.

Gustavo raramente sai para a rua sozinho. Segundo a criança, sua mãe não permite que ele saia desacompanhado, “porque é perigoso”. Gustavo destaca: *Uma vez minha mãe deixou eu jogar bola aqui na frente de casa e eu fui atropelado. Foi a primeira e a última vez, né? Eu só saio com meus pais de carro ou com a Isabel. Mas eu brinco aqui mesmo no condomínio, nesse campinho aí.*

Gustavo declara que gosta de ler. Ele costuma ler revistas em quadrinhos (*Mônica, Cebolinha, Pato Donald, Mickey, entre outras*). Gustavo ressalta que os pais sempre estão lendo alguma coisa (livros, jornais etc). *Meu pai, sempre que eu vejo, ele tá lendo alguma coisa, ele só vive lendo. Quando procuro ele, ele tá no quarto lendo livro. A criança afirma ainda que o pai quando tem tempo costuma ler histórias para ele antes de dormir. Eu adoro quando meu pai vem ler alguma historinha. Ele no final me cobre, me beija e diz boa noite, né? Eu num instante durmo. Ele sempre lê as histórias de Monteiro Lobato, né? Eu tenho uma coleção de livros dele.*

Ao contrário de D. Isaura, D. Walda e D. Carolina, Seu Rogério possui outras fontes de informação além da televisão (jornais impressos, revistas como *Veja, Isto É*). Ele assiste aos telejornais esporadicamente. Diferente das mães pertencentes à “classe popular”, Seu Rogério declara a necessidade de buscar as informações em diferentes veículos de comunicação (jornais impressos, revistas, Internet). Ele acredita que só assim tem-se uma visão global sobre a notícia. O pai de Gustavo ressalta: *A televisão oferece uma visão parcial dos acontecimentos, né? Por isso procuro outras fontes de informação. Não fico só no jornal da TV.*

Era comum entre os pais pertencentes à “classe média” ressaltar a “falta de qualidade” dos produtos televisivos. Eles afirmam que não se interessam por tais

produções: uns porque as desvalorizam, considerado-as de “mau gosto” e outros por falta de tempo.

Gustavo dá grande importância às leituras feitas pelo pai antes dele dormir. Para ele, o livro constitui um instrumento no qual recebe afeto e atenção de seu pai. Isto significa que, para a criança, livros e afetos não são categorias distantes, ou seja, Gustavo faz uma associação entre a leitura e o carinho paternal. Além disso, o fato de ver os pais lendo, de certa forma, estimulou Gustavo a desenvolver o gosto pela leitura. Gustavo faz sempre os exercícios da escola sozinho. Quando tem alguma dúvida vai ao quarto do pai para pedir ajuda. Gustavo afirma ainda que quando termina a tarefa escolar seu pai dá “uma olhada pra ver se está tudo certo”.

O pai de Gustavo demonstra participar da trajetória escolar do filho (sabe o nome da professora, não falta às reuniões, conhece a metodologia de ensino do colégio). Ele afirma que, apesar da falta de tempo, por conta dos compromissos profissionais, procura saber “como Gustavo vai na escola”.

Eu e minha esposa revezamos. Quando estou com o meu dia cheio, ela vai deixar os meninos e eu buscar e vice e versa. Sempre que possível eu dou uma paradinha e pergunto à professora como o Gustavo está na escola. Se está fazendo todas as tarefas, como está seu comportamento na sala de aula, né? Sem falar no boletim, que eu fico sempre fiscalizando pra saber se tem alguma nota baixa.

Segundo Gustavo, quando tira notas baixas na escola seu pai “lhe dá um sermão”. Diz que ele precisa se concentrar e prestar atenção no professor. Além disso, o proíbe de assistir à televisão por alguns dias. Mas quando ocorre o inverso, ou seja, quando Gustavo consegue tirar notas boas, seu pai o recompensa com “abraços, beijos e presentes”, como afirma a criança. Dessa forma, para Gustavo, o seu sucesso escolar se converte em carinho e presentes.

Apesar do pai ressaltar que, sempre que possível, procura estar presente no cotidiano do filho, Gustavo destaca a ausência do pai. *Meu pai não tem tempo pra nada, nem pra jogar um joguinho de futebol. Ele está sempre com pressa, atrasado pra ir pra algum canto. E quando tá em casa fica só no quarto lendo e estudando.* A ausência dos pais, sobretudo por conta da profissão, faz com que Gustavo tenha uma certa rejeição pela Medicina. Diz que não gosta de Medicina e que quando crescer quer ser jogador de futebol.

Eu não quero ser médico quando crescer, igual meus pais. Eu acho muito chato, trabalha muito, tem que dar plantão à noite todinha, né? tem que ler muito, estudar muito. Meu pai e minha mãe vive com pressa, num tem tempo pra nada. Meu pai quando num tá trabalhando, tá no quarto lendo, estudando, é muito chato. Eu quero ser é jogador de futebol, que nem o Ronaldinho, né? Meu sonho é jogar no Ceará.

Gustavo demonstra grande familiaridade com a programação televisiva. Ele sabe todos os horários dos programas infantis. A criança afirma: *Eu sei todas as horas que começa a programação. Quer ver? 8 horas começa a Ana Maria Braga; aí, 9h:30 começa a Xuxa; 10h:00 começa o sítio; 10h:40 começa o TV globinho e 12h:00 quando termina, começa o jornal.* Adora assistir ao *Big Brother* e à novela *Da Cor do Pecado*. O núcleo que mais gosta na telenovela é o da família Sardinha, “por causa que nela todo mundo luta”. Segundo Gustavo, sua mãe não quer que ele assista a este tipo de programa, porque “passa coisa que não é pra sua idade”. Mas Gustavo sempre encontra um “jeitinho” para assisti-los, principalmente, quando os pais estão dando plantão no hospital. Gustavo afirma:

Quando meus pais estão em casa eu durmo 10h:00. Mas quando eles estão no plantão eu só durmo 12h:00. Aí eu durmo a hora que eu tenho vontade e assisto tudo que eu quero assistir. Como meus pais saem muito pro trabalho, a televisão é minha companhia, aí eu assisto tudo até ficar com sono.

O programa preferido de Gustavo é o *TV Globinho* e os desenhos animados que mais gosta são o *Bey Blade* e o *Digimon*. Em relação à estrutura do programa, declara: *O programa é legal. Só tem uma coisa ruim; é que a apresentadora conta o desenho. Eu gosto mais da Ana Carolina, porque ela não diz o desenho. Ela diz: ‘eu não vou tirar a curiosidade de vocês, solta o desenho’.* Aí é legal, porque a gente não fica sabendo o que vai acontecer durante o episódio, né? *Quando ela conta, perde a surpresa. Ah!, Eu gosto também da forma como os desenhos são apresentados, gosto da organização.*

Gustavo afirma que o que mais gosta no desenho *Digimon* é a *transformação*, ou seja, “as personagens são humanas e se transformam em digimons”. A criança ainda ressalta que os pais o proibiram de assistir ao desenho *Digimon* por conta deste apresentar cenas de violência. Apesar da proibição dos pais, Gustavo afirma que o “*Digimon* não é

violento”. *Acho violento os desenhos Dragonball Z e o Pokémon. E a minha mãe nem achava. Violência pra mim é matar sem motivo nenhum, roubar, assaltar. Não tem isso não no desenho.* Depois de assistir a um episódio do desenho animado *Digimon*, Gustavo ressalta:

Eu gostei mais da luta que teve no fim. Foi preciso muita força, teve muita violência... Mas a violência foi preciso porque eles estavam salvando a cidade da chama. Foi massa, o lado do bem quase entra numa fria. Mas finalmente conseguiu vencer na batalha final. No desenho só tem uma menina, porque luta é mais pra homem.

O depoimento de Gustavo acima aborda duas questões pertinentes. A primeira é a justificativa do uso da violência pelo herói, ou seja, as artimanhas e os golpes violentos utilizados pelo herói são justificados pelo fato de estar lutando pelo bem de um povo ou cidade. Já a segunda questão se refere ao papel da mulher. Gustavo afirma que no desenho animado citado tem apenas uma personagem feminina. A pouca participação de meninas neste desenho, segundo Gustavo, dá-se, sobretudo, porque é um “desenho de luta e menina não luta”. *No Digimon 4 só tem uma menina. A menina não luta, menina é mais calma. A menina dá um espírito melhor ao pessoal, o menino...como se diz...só tem menino bagunceiro, né? A menina tem que dar apoio, organiza tudo. Dá tranqüilidade nos desenhos.* Ainda sobre o desenho animado *Digimon*, Gustavo afirma:

Os Digimons são divididos em grupo do “bem” e do “mal”. Surgem quatro crianças no digimundo. O do “bem” ganha a batalha contra o do “mal”. Cada criança tem um celular, recebeu a mensagem pra devolver a paz. Os digiespíritos dos cavaleiros lendários, né? A menina aconselha voltar pro mundo real. Quase todo mundo é menino no desenho, só tem uma menina. Não tem gente grande, né? O menino disse assim: Ah! Num vamos voltar pro mundo real, lá só tem coisa chata. Mãe brigando, estudar pra prova.

Coide (Digimon) é a personagem preferida de Gustavo. Tal personagem, segundo ele, “é o que luta melhor e o mais forte”. Além disso, Gustavo revela no seu depoimento o desejo de ser igual à personagem. *Eu gosto mais do Coide. Eu queria ser igual a ele,*

porque ele é o mais forte de todos. Ele é o melhor, né? É o que tem os melhores golpes e que acaba com o mal em um minuto.

Gustavo declara que para evitar conflitos com os seus irmãos na hora de assistir à televisão, seus pais estabeleceram uma regra:

Quem liga a televisão comanda o controle remoto, né? Escolhe o que quer assistir. Assim, num tem confusão. Às vezes, eu queria assistir uma coisa e meus irmãos outra, aí era aquela confusão. Um dia meu pai disse: 'Vamos fazer um acordo pra acabar com a confusão. Quem chegar primeiro e ligar a televisão manda no que quer assistir'. Aí deu certo.

Na casa de Gustavo não tem TV por assinatura. Segundo ele, não tê-la é uma opção do seu pai. *Meu pai não coloca TV por assinatura pra gente não assistir demais, se ele colocar a gente vai querer viver na televisão e não vai estudar.*

Enquanto assiste ao programa, Gustavo realiza diversas atividades, inclusive as refeições. Seu Rogério, ao contrário de D. Carolina, não se preocupa em assistir aos desenhos animados junto com as crianças, apesar de apresentar um discurso diferente. Como já dito, as apropriações feitas pelas crianças das mensagens dos desenhos animados só podem ser compreendidas se estas estão associadas à configuração familiar da criança. Neste caso, observa-se a ausência dos pais por conta das suas atividades profissionais. Desse modo, entende-se o fato de Gustavo ter citado o seguinte episódio do desenho animado *Hamtarô*⁷⁷ como seu preferido.

O único episódio que eu gostei do Hamtarô foi aquele que a Laura saiu de férias com a família. Foi o seguinte: a Laura vivia reclamando que o pai dela trabalhava demais e nunca viajava com ela, né? Ela queria muito aprender a nadar. O pai dela vivia prometendo que ia ensinar ela. Quando foi um dia, o pai dela decidiu viajar. Os hamsters falam, mas a Laura não escuta, né? Eles também foram escondidos. Quando chegou na praia, a Laura foi fazer um piquenique com a mãe, né? Aí viram que tinha esquecido o pão. O pai dela foi comprar. Aí quando chegou pra comprar no mercantil tava cheio e o pai dela começou a ajudar. O

⁷⁷ Gustavo, apesar de afirmar que não gosta do desenho animado *Hamtarô*, citou um episódio do desenho como seu preferido. Tal exceção deu-se porque este episódio retratou uma situação semelhante à vivida por Gustavo.

pai começou a demorar e Laura foi procurar. Quando ela viu ele tava ajudando. O que era passeio acabou em trabalho, né?

Assim como Amélia, Henry e Thiago, Gustavo demonstra reconhecer as regras que estruturam o gênero desenho animado. Ele afirma: *A história do desenho animado é sempre a mesma coisa, né? O principal sempre vence no final. A equipe que tem o principal é sempre mais forte, né? O vilão sempre perde.* Embora Gustavo declare que há uma repetição nos enredos dos desenhos animados, este não quer saber o que vai acontecer durante o episódio. Daí a sua crítica em relação à apresentadora do programa *TV Globinho* que “conta o que vai acontecer no desenho”. Dessa forma, o interesse principal da criança é no *como* e não no final do desenho.

Neste caso, observei que os pais de Gustavo possuem um capital cultural mais elevado do que os pais das crianças pertencentes à “classe popular”. Contudo, a transmissão desse capital cultural, de certa forma, é prejudicada pela falta de tempo dos pais. Tal fato é comum entre as crianças pertencentes à “classe média”. Elas declaram que gostariam que os pais tivessem mais tempo disponível. É o caso de Gustavo. A apropriação feita por ele sobre as mensagens dos desenhos animados está sempre dirigida para a questão da afetividade, da carência e da ausência dos pais. O relato da criança indica várias pistas nesta direção (como o episódio citado de *Hamtaro*).

Assim como as crianças entrevistadas do universo popular, Gustavo possui diversos produtos relacionados às personagens dos desenhos animados. Contudo, um aspecto o diferencia das demais crianças do segmento popular: os produtos consumidos por Gustavo são originais, ao contrário do que ocorre com Amélia, Henry e Thiago.

Eu gosto de ter vários brinquedos dos desenhos animados. Toda vida que aparece alguma novidade, eu peço meu pai pra comprar. Eu tenho alguns brinquedos aqui: bonequinhos do Dragonball Z, do Digimon. Ah! Eu também tenho uma toalha e roupa do Pikachu (personagem do desenho animado Pokémon).

A assistência de Gustavo ao programa *TV Globinho* é dispersa e fragmentada. A criança realiza diversas atividades (brinca, conversa, faz refeições etc) enquanto assiste à

televisão. Além disso, fica mudando de canal constantemente. Desse modo, ele assiste a vários fragmentos dos programas infantis.

4.5. *O herói luta pela justiça e o vilão só pela maldade*

Caio tem dez anos de idade e está cursando a 4ª série do ensino fundamental em uma escola particular. Seu pai (Seu Edvaldo) é dentista e sua mãe (D.Marlene) é graduada em letras, mas não exerce a profissão. Ela tem um pequeno salão de beleza na sua casa. Caio mora com os pais e o irmão mais velho (Rodrigo, de vinte e um anos). Sua casa é localizada em um bairro de classe média em Fortaleza (Aldeota). Esta possui doze cômodos. O televisor de 29 polegadas ocupa um lugar central na sala de visitas. Nesta, além do aparelho, há um sofá grande, uma estante com fotos de momentos especiais vividos pela família (viagens, aniversários etc). A casa possui cinco televisores distribuídos em diferentes espaços. Caio tem seu próprio aparelho, assim como seu irmão e seus pais. Desse modo, observa-se aqui uma forma individualizada de assistir à televisão. Além disso, a residência de Caio se destaca das demais por possuir TV por assinatura. Dos cinco televisores, dois pegam a TV por assinatura, o televisor da sala de visitas, que é o maior, e o televisor pequeno, que fica em uma sala na parte de cima da casa, entre os quartos. O televisor que fica na sala de visitas, segundo D. Marlene, é motivo de disputas entre o pai e Caio. A mãe do garoto afirma:

Aqui em casa tem cinco televisores, tem dois que pegam cabo e os três não tem. Às vezes, o pai dele quer assistir futebol na grande. Aí é uma briga danada, porque nenhum dos dois quer a pequena. E tem outra grande lá no terraço, lá encima, só que não pega cabo. Aí, nenhum dos dois quer ir pra lá, os dois querem a que tem cabo, né? Um quer ver futebol e o outro quer ver desenho.

D. Marlene, assim como os outros pais pertencentes à “classe média”, focou seu depoimento na relação mãe-filho. Raramente ela se referiu ao seu relacionamento com o marido ou mesmo a sua vida profissional. O comentário de D. Marlene sobre tais assuntos se resume em dizer que se formou em Letras, mas não gostava da profissão, por isso nunca a exerceu. Daí procurou fazer alguns cursos relacionados à estética e acabou abrindo um pequeno salão de beleza na parte da frente da sua casa.

Caio é descrito por sua mãe como uma criança “interiorizada” tanto do ponto de vista escolar como do ponto de vista familiar. Segundo D. Marlene, Caio é uma criança fechada e que não gosta de atividades coletivas, como as crianças da sua idade. Ele possui poucos amigos, inclusive na escola. Como declara D. Marlene:

O Caio não tem amigos. Onde quer que ele estude, ele não tem muitos amigos. Ele está retornando para esse colégio agora. Mas ele já estudou em outras escolas. Ele é assim um pouquinho complicado. Porque ele brinca, aí ele se machuca, ele já não quer mais brincar, ele fica ressentido com o menino. Enquanto os outros meninos levam pancada e tudo bem, já estão prontos pra outra pancada. O Caio leva uma pancada já fica ressentido com o menino, acha que o menino é culpado. Aí já fica na retranca. Num quer amizade, ele mesmo se reprime das amizades, por isso. Se levar uma pancada, ele já...ou então se algum menino disser alguma coisa que for um desagravo para ele, já fica isolando o menino, né? Então, ele se anula diante dos outros.

D. Marlene demonstra participar da trajetória escolar de Caio. Ela afirma que sempre olha os seus cadernos e acompanha seu desenvolvimento na escola, através das notas e de conversas com os professores. A mãe declara: *Eu procuro sempre conversar na escola para saber como está o desempenho do Caio. Agora pra ensinar as tarefas...eu pago aula de reforço, porque eu não tenho paciência de ensinar todo dia não. Uma vez, assim, quando ele tem alguma dúvida até que vai, mas todo dia, né? E também tenho minhas coisas pra resolver, aí, às vezes, eu não tenho tempo. Aí pra não ter perigo eu pago uma pessoa fora.* D. Marlene afirma que Caio lê pouco, sendo as suas leituras restritas aos textos indicados pela escola. *O Caio lê pouco. Só lê obrigado, né? O paradidático que a professora manda ler no colégio é uma briga, é uma luta. Ave Maria, é uma confusão pra ler um livro. Mas isso não é novidade, não é? É um pouquinho hereditário, porque a família mesmo resiste pra não ler, só lê obrigado.* D. Marlene não tem o hábito de ler revistas, livros ou jornais, sendo a televisão sua única fonte de informação. Contudo, o fato dela possuir TV por assinatura a distancia das mães pertencentes à “classe popular”, na medida em que estas só têm acesso a programas exibidos pela televisão aberta. D. Marlene declara:

Eu gosto muito de assistir na TV a cabo os documentários, de vez em quando passa umas séries especiais sobre a história da humanidade. Eu gosto também da National Geographic e da Discovery e o canal de notícias.

Depois da TV a cabo, Caio diminuiu suas idas ao cinema. O último filme que assistiu no cinema foi *Pokémon*. Como afirma D. Marlene: *O último filme que ele foi...foi o Pokémon. Ele assistiu bem umas seis vezes, aí fica pedindo pra ir e eu não quero gastar dinheiro com isso não. Antes, quando aqui não tinha TV a cabo, eu comprava as fitas de vídeo. Mas agora, como tem TV a cabo, passa muito filme bom. Aí ele vai menos ao cinema.*

Para D. Marlene, a televisão fechada, ao contrário da televisão aberta, abre “novos horizontes para Caio”. A mãe afirma:

Eu gosto muito da televisão a cabo, pois ela abre muitos campos pra ele, né? Ele vê muitas coisas, eu gosto. Ele aprende muito. Às vezes, eu fico admirada dele saber tanta coisa nova. Esse menino já sabe isso? Eu não falei nada sobre isso pra ele, e ele já tá sabendo, às vezes surpreende. Mas a televisão aberta, não. Eu acho que não contribui muito, não. Se os programas fossem mais educativos, coisas que não são. Com a televisão fechada eu fico mais tranqüila, que eu sei o que ele está assistindo. Além disso, tem muito programa educativo que mostra o mundo animal, a ciência e outras coisas. Que é bom pro desenvolvimento da criança.

D. Marlene afirma que o filho “só quer viver na televisão”. *Todo dia é a primeira coisa que ele faz. Se eu não oferecer o leite pra ele de manhã, quando ele acorda, eu acho que ele nem sente falta do leite. Ele sente falta é da TV. Ontem, quando ele acordou, estava faltando energia, ele ficou, assim, sem saber o que fazer, porque não tinha nenhuma coisa pra fazer.* De acordo com a mãe de Caio, ele realiza outras atividades enquanto assiste à televisão. Faz refeições, brinca e até mesmo vai ao banheiro de olho no televisor. Muitas vezes, conforme D. Marlene, Caio não quer sair com os pais para ficar em casa assistindo à televisão.

A cada intervalo que ele tem da escola e do reforço é TV. Até na hora que a gente volta do almoço, que a gente não almoça aqui, a

gente almoça fora. Aí, quando a gente volta ele já vai direto pra TV. Às vezes, ele toma banho antes de almoçar, às vezes, ele toma banho quando volta do almoço, né? pra ir pro colégio. Aí, naquele intervalo ali, ele já quer ir pra TV. Então todas as atividades que ele faz em casa é sempre com o olho na TV. Como no quarto dele tem televisão, aí fica com a TV ligada e brincando. Aí fica com um olho na TV e um olho no brinquedo. Não fica direto assim brincando como os outros meninos fazem.

Caio costuma realizar diversas atividades nas horas livres, entre elas: assistir à televisão, jogar *vídeo game*, ir ao cinema e ir a restaurantes. Contudo, Caio ressalta que sua atividade preferida é assistir à televisão. Embora, como mencionado, ele tenha televisão por assinatura em casa, isto não exclui a sua assistência a programas exibidos na televisão aberta. Nesta, Caio costuma assistir: ao *TV Globinho, Casseta e Planeta e Zorra Total*. A criança afirma: *Eu acordo, aí eu vou logo assistir televisão. Tomo um banho, aí vou almoçar, depois eu vou pro reforço e depois eu assisto televisão e aí vou pra aula de verdade. Quando eu chego, começo tudo de novo.*

Em relação à leitura, confirmando o que D. Marlene havia dito, Caio ressalta que ver televisão é mais fácil do que ler. *Existe revista em quadrinhos do Pokémon, mas eu prefiro assistir ao episódio na televisão é mais fácil do que ler.* Além disso, Caio declara ainda que gosta mais de assistir à televisão do que de brincar. *Eu gosto mais de assistir à televisão do que brincar. Porque assistir televisão eu não preciso mover nenhum músculo. Eu me divirto sem sair do lugar.* Isto é confirmado por D. Marlene: *Nunca vem um amigo dele aqui. Quando vem algum amigo quer brincar de outra coisa. Nunca querem ver TV com ele. Aí, ele quer ver TV e o menino quer brincar, aí nunca dá certo.*

Uma das críticas citadas por D. Marlene em relação à televisão é que esta torna as crianças passivas. Ela toma como exemplo o caso do filho:

Se eu deixar ele o tempo inteiro na televisão eu acho que vira uma pedra. Não come, não dorme, não vai ao banheiro. A gente fala com ele, ele nem responde, parece que está hipnotizado. A televisão promove isso, né? A criança fica ali passiva. Sem contar com a influência que ela tem. Ele adora aquele Dragonball Z e o Digimon. Ele fica doido quando está passando o Digimon. Eu chamo, Caio vem fazer isso assim, ele diz: 'Ah! não... mãe agora não, né?' Tem outros também. O Dragonball Z, ele é louco por este. Aí, se tiver um episódio novo, ele não quer nem que eu fale com ele.

D. Marlene ressalta no seu depoimento a questão muito discutida sobre a passividade das crianças que assistem à televisão. Tal questão, como discuto no capítulo I, foi muito debatida pelos teóricos frankfurtianos. Contudo, é importante ressaltar que as restrições feitas por D. Marlene sobre a televisão só foram observadas no nível do discurso, pois ela revelou que só proíbe Caio de assistir à televisão na “hora de fazer as tarefas escolares e na hora de dormir”. Em outros momentos, deixa-o assistir à vontade.

Eu controlo assim, quando eu vejo que já está passando do limite, tem que dormir, porque tem algum compromisso no dia seguinte. Aí eu vejo que está demais, né? Aí, eu tenho que dar um jeito, eu desligo a TV. Eu faço qualquer coisa, eu obrigo mesmo a ir dormir. Aí, o pai dele se mete e já faz ele escovar os dentes, lavar os pés, pra ir dormir.

Assim como Gustavo, Caio nunca sai sozinho. Todos os dias sua mãe vai deixá-lo e buscá-lo no reforço escolar e no colégio. Ele, assim como as demais crianças pertencentes à classe média, não tem o hábito de brincar na rua. Caio afirma: *Eu nunca saio sozinho na rua. Minha mãe todo dia vai me deixar e buscar na escola. E quando eu quero ir pra algum lugar, eu peço a ela. Mas, também, aqui na rua tem muito carro, não dá pra brincar e andar de bicicleta de jeito nenhum. O trânsito é grande.*

D. Marlene declara ainda que procura conversar com o filho sobre o conteúdo dos desenhos animados. *Eu pego uma cena do desenho e pergunto; como é Caio, como foi essa história, aí? Aí eu peço pra ele me contar. Às vezes, ele se enrola todo quando vai contar. Conta usando as palavras dos personagens, ele decora as falas, sabe tudinho, eu não entendo nada.* Assim como D. Carolina, a mãe do Caio assiste aos desenhos animados e procura discutir com o filho o que ele viu na narrativa. Além disso, o depoimento de D. Marlene deixa claro que ela não domina a “gramática” do gênero. Quando ela pede para que o filho recontasse o episódio que assistiu, a mãe afirma que não compreende quase nada.

O programa preferido de Caio é o *TV Globinho*. Quanto à estrutura do programa, destaca: *Meu programa predileto é o TV Globinho. Não perco um. Eu gosto de tudo no programa, das apresentadoras e dos desenhos animados principalmente. As apresentadoras apresentam de um jeito legal. Elas falam de um jeito do desenho que a gente fica com mais vontade de assistir. Quanto mais elas falam o que vai passar no*

desenho, eu mais gosto e com mais vontade eu fico de assistir. A posição de Caio em relação à interferência das apresentadoras no programa se distancia da de Gustavo. Caio destaca que o resumo do desenho animado feito pela apresentadora antes da sua exibição não retira o seu interesse pelo episódio, ao contrário, “fica com mais vontade de assistir”.

Dos desenhos animados exibidos pelo programa *TV Globinho*, Caio afirma gostar mais do *Digimon*. Segundo a criança, *o que mais gosto é ver os digimons evoluindo. Os personagens são assim humanos que podem digievoluir. Digievoluir é aumentar, progredir, sabe? Como estudar.* Cita o seguinte episódio como seu preferido:

O dia que eu mais gostei foi quando passou aquele episódio dos digiovos. Os personagens vão pro mundo que não é real, onde não tem adulto. Lá, eles recebem os digiespíritos dos cavaleiros. Aí, dois cavaleiros reais aparecem pra destruir a cidade do começo. Lá, foi onde tudo começou, fica guardado os ovos dos digimons. Aí, aparece os digiespírito do mal pra destruir todos os digiovos, pra acabar com os digimons. Mas as crianças chegam lá e conseguem salvar a cidade e os ovos.

A personagem predileta de Caio é *Tomy*. Ele afirma: *O herói que eu mais gosto é o Tomy. Eu gosto dele porque ele é um adolescente normal. Ele é muito parecido com uma criança de verdade. Eu acho ele o mais interessante, inteligente e o mais forte.* A simpatia de Caio pela personagem citada dá-se por dois motivos: o primeiro porque há uma identificação da criança com a personagem, na medida em que ela “é muito parecida com uma criança de verdade”; e o segundo motivo pela personagem ser “o mais inteligente e o mais forte”. Desse modo, assim como as outras crianças pesquisadas, Caio demonstra uma relação de afetividade e identificação com o herói do desenho animado.

Caio sabe distinguir as cenas reais das ficcionais exibidas nos desenhos animados. Ele afirma: *Violência pra mim é matar, essas coisas. Ah!... bater também é violência. Mas na televisão não tem violência porque não é verdade, é todo mundo atuando.* Dessa forma, Caio reconhece que as cenas do desenho animado são fictícias. Como ilustra o depoimento de D. Marlene:

Ele disse pra mim um dia, dentro do carro, que a mentira diverte. Ele disse assim: ‘esses livros são tudo ficção, né? E os desenhos também são ficção, aí mamãe, a mentira diverte’. Eu achei muito

interessante isso que ele disse. Realmente o desenho animado, às vezes, mistura a ficção com a vida real, mas a maioria é ficção. E o objetivo é a diversão, né? Então a mentira diverte.

De acordo com o depoimento de D. Marlene, Caio associa mentira à ficção. É importante ressaltar que o fato de Caio realizar a distinção entre o real e o ficcional nos desenhos animados não significa que ele não se identifique com as personagens. Embora destacando que as cenas do gênero são ficcionais, ou seja, são de *mentira*, ele se identifica com as personagens e as tramas apresentadas. Na verdade, a situação apresentada acima - ao mesmo tempo em que Caio reconhece o caráter fictício do desenho animado, a criança também se identifica com os seus enredos e personagens - é gerada pelo conteúdo das narrativas dos desenhos animados. Nesta, há uma mistura entre temas associados ao cotidiano (práticas rotineiras - ir à escola, brincar, conflitos com os pais etc) e temas relacionados ao *fantástico* (seres de outro planeta, mágicas etc).

Assim como as demais crianças estudadas, Caio conhece as regras que estruturam o gênero desenho animado. A criança declara: *No início do desenho tinha um personagem que eu pensava que era do bem. Mas depois eu descobri que ele era um digimon, um anjo do mal. Ele só lutava pelo mal. O bem sempre vence, né? E eu acho legal quando o mal perde. Uma vez eu senti vontade, assim, de torcer pelo mal. Mas acabei desistindo porque era muita maldade. No final, ele se dava mal era castigado. Vale mais a pena ser do bem.* O relato acima, comprova que Caio domina a “gramática” do gênero. A criança reconhece que no final “o bem sempre vence”.

Além disso, Caio justifica as cenas de violência protagonizadas pelo herói. Ele reconhece que “tem violência no desenho”. *Tem espancar, machucar. Mas tem um propósito, né? Um propósito assim que não é ruim, o herói luta pela justiça e pela presença do planeta terra. Então a violência é por uma boa causa, é pela justiça. Agora a violência do vilão é maior porque é só pela maldade. Porque ele é desonesto, muito desonesto.* Observa-se aqui, conforme Caio, que os recursos violentos utilizados pelo herói do desenho animado são justificados, na medida em que estes são usados “por uma boa causa”, ou seja, proteger os indefesos. Enquanto a violência praticada pelo vilão é condenada, devendo ser punida, pois este a pratica “só pela maldade”. O fato de o herói ter

um objetivo nobre, salvar a humanidade, por exemplo, o exime do julgamento. Enquanto o vilão deve ser condenado e tal punição deve servir de exemplo aos demais vilões.

O caso do Caio é um exemplo visível de pais que têm um capital cultural elevado, sobretudo o pai, mas que não possuem condições favoráveis para a sua transmissão. A mãe, embora tendo formação superior em Letras, reconhece que não tem o hábito da leitura, declarando o mesmo em relação ao marido. Este, por conta de seus compromissos profissionais, está sempre ocupado. Desse modo, a transmissão do capital cultural é realizada de forma esporádica. D. Marlene não hesita em afirmar que não “tem paciência para ensinar os deveres de casa de Caio”.

Caio considera a televisão sua principal companhia, assim como Gustavo. Embora sua mãe esteja presente no seu cotidiano, pois ela não trabalha fora, Caio é uma criança solitária, possuindo poucos amigos. Dessa forma, os programas televisivos se tornam ao mesmo tempo distração e companhia para Caio. A criança afirma: *É muito difícil eu brincar na escola e aqui em casa também, só se for brincadeira que dá pra brincar sozinho. Lá na escola eu não brinco não, porque eu não tenho amigo lá, eu só tenho uma menina lá como amiga. Aí eu converso*. Além de considerar a televisão como companheira, Caio, assim como sua mãe, declara que “aprende muita coisa na televisão, principalmente no desenho animado”, como por exemplo, “algumas palavras difíceis, algumas brincadeiras, até alguns jogos”. Segundo Leal (1986), a televisão possui uma influência direta na construção do vocabulário e na visualização das palavras escritas, sobretudo, para as crianças.

Atualmente, as crianças possuem um grande repertório de palavras que difere em muito do utilizado pelas pessoas de outras gerações. A televisão é um dos principais veículos, embora não somente, que contribui para que esta proliferação de “gírias” apareça entre as crianças. Um exemplo disso, são os *jingles* de alguns comerciais, as “falas” de algumas personagens de telenovelas, de desenhos animados, de programas de auditório etc. Em relação à visualização de palavras escritas, constatei que há pouco contato das crianças investigadas com os livros, salvo algumas exceções (4.4 e 4.6). Desse modo, como afirma Leal (1986: 54), a televisão se configura como local onde tais crianças tomam contato com as palavras escritas ainda que estas sejam raras neste meio. Nas palavras da autora: “As crianças em fase de alfabetização estão especialmente interessadas nos títulos escritos que

aparecem na televisão, e este é um dos poucos lugares onde têm contato com letras, ainda que raras”.

Caio realiza uma comparação entre os desenhos animados que ele assiste nos canais fechados e os que assiste no programa *TV Globinho*. Desse modo, a assistência de Caio ao *TV Globinho* é comparativa. Ele ressalta os desenhos que já assistiu, contando as novidades apresentadas na TV por assinatura. Contudo, a criança declara que não deixa de assistir ao *TV Globinho*, pois gosta das apresentadoras, do cenário e da forma como os desenhos são ordenados.

Às vezes, passa na TV Globinho desenho animado repetido, que eu já assisti na TV a cabo. Mas mesmo assim eu gosto de assistir, eu gosto de lembrar os desenhos. Às vezes, eu nem me lembro o começo de tudo, do desenho. E na TV a cabo já tá muito avançado os desenhos, porque passa primeiro lá do que na TV Globinho. Mas é bom que eu relembro.

A assistência de Caio ao *TV Globinho* é alternada entre os momentos de concentração e de dispersão. A criança assiste aos desenhos animados preferidos de forma atenta e, quando estes não lhe interessam, realiza outras atividades simultaneamente (brincadeiras, refeições etc).

4.6. *O desenho animado apresenta uma cultura diferente*

Leonardo tem dez anos de idade e está cursando a 4ª série do ensino fundamental em uma escola particular em Fortaleza. Ele mora com os pais (D. Lúcia e Seu Pedro) e com a irmã de treze anos (Camila). Seus pais trabalham o dia inteiro, o pai é advogado e a mãe psicóloga. Enquanto os pais trabalham, Leonardo e Camila ficam na companhia de Graça, empregada da casa desde que Camila era um bebê. Semelhante a Gustavo, Leonardo mora em um condomínio fechado de casas em um bairro de classe média de Fortaleza (Papicu). Neste, há um grande espaço arborizado, piscina, quadra de esportes e academia. Além da

ampla área de lazer, o condomínio é dotado de vários aparatos que promovem a segurança dos moradores, entre eles: porteiro, interfones, cerca elétrica, câmeras.

A casa de Leonardo possui doze cômodos (área, sala de visitas, sala de jantar, cozinha, três quartos, quatro banheiros e um gabinete). Cada quarto possui um televisor. Contudo, o televisor maior é localizado na sala de visitas. Nesta, há um grande sofá com duas cadeiras, uma estante onde fica o televisor, o aparelho de som, o aparelho de DVD, alguns DVDs de filmes (infantis, suspenses e romance), de *shows* de cantores e CDs (Maria Betânia, Caetano Veloso, Roberto Carlos, entre outros). Além disso, na estante há alguns porta-retratos com fotografias da família reunida, de viagens, de datas comemorativas etc. No gabinete, além do computador, há uma estante com diversos livros, entre eles: livros jurídicos, de psicologia e algumas obras literárias de autores brasileiros (José de Alencar, Machado de Assis etc).

D. Lúcia é psicóloga de uma empresa estatal. Ela já realizou várias viagens, tanto a trabalho como por lazer. A última viagem que fez com a família foi a Salvador. Sua filha mais velha foi recentemente aos Estados Unidos. D. Lúcia declara que vai pelo menos três vezes por mês ao cinema. Seus filmes preferidos são dramas e suspenses. Diz detestar “aqueles filmes água com açúcar típico do estilo hollywoodiano”. Procura ir sempre ao teatro. *Quando vem uma peça interessante pra Fortaleza faço o possível pra ir.* Seu marido é assinante do *Diário do Nordeste* e da revista *Veja*. D. Lúcia ressalta que todos os dias, antes de sair pra trabalhar, “dá uma olhada no jornal”. *Eu dou uma olhada no jornal inteiro, mas a parte que eu mais gosto é o caderno de cultura. Já o meu marido prefere o caderno de política. Além disso, quando eu tenho tempo sempre dou uma olhada na Internet, né? É sempre bom dar uma verificada em vários veículos. Assim a informação fica mais completa.* Assim como Seu Rogério, a mãe de Leonardo ressalta a necessidade de buscar informações em diferentes veículos, destacando que a televisão fornece uma visão parcial dos acontecimentos. Em relação aos livros, ela ressalta que antes lia mais, mas sempre que tem um tempinho pega algum livro para ler. *Antigamente eu lia mais. Hoje eu estou tão atarefada que não tenho tempo de ler como eu gostaria. Tem vários livros na minha estante que eu comprei e não tive tempo de ler.*

A mãe de Leonardo declara ainda que procurou desde cedo “estimular o hábito da leitura no filho”. A exemplo de Seu Rogério, D. Lúcia, além de comprar revistas e livros para Leonardo, lê histórias para o filho dormir. D. Lúcia afirma: *Eu sempre gostei de ler*

pra ele, né? Comecei a ler historinhas toda noite pra ele dormir. Às vezes, eu chegava tão cansada do trabalho, mas aí ele vinha pedir: ‘mamãe conta historinha’; aí eu achava tão bonitinho o interesse dele e contava, às vezes, morrendo de sono, pedindo a Deus que ele dormisse logo. Mas pra mim era um prazer. Eu acho que isso o estimulou a gostar da leitura. Lahire (1997: 20) destaca que o desenvolvimento do hábito da leitura na criança está associado a determinadas práticas estimuladas pelos pais, entre elas, a leitura em voz alta de histórias.

Sabemos, por exemplo, que a leitura em voz alta de narrativas escritas, combinadas com a discussão dessas narrativas com a criança, está em correlação extrema com o ‘sucesso’ escolar em leitura.

D. Lúcia afirma que raramente assiste à televisão. Além de não ter tempo, ressalta a falta de qualidade dos programas televisivos. *Os programas de televisão possuem um mesmo formato repetitivo e de ‘mau gosto’. Eles não prezam a qualidade, estão mais preocupados com a audiência, com o Ibope. Eu não perco meu tempo assistindo esse tipo de programa.* Ela ainda afirma que proíbe Leonardo de assistir em demasia à televisão. Mas D. Lúcia reconhece que não tem tempo para constatar se o filho está assistindo ou não aos programas. Dessa forma, procura ocupá-lo com outras atividades culturais. D. Lúcia declara que compra livros, revistas em quadrinhos, CDs, com o intuito de “tirar a atenção do filho da televisão”.

Era comum entre os pais pertencentes à “classe média” considerarem a falta de qualidade das produções televisivas. Raramente eles admitem que assistem à televisão e quando assumem, sempre têm uma justificativa. *Quando eu não tenho coisa mais importante pra fazer, eu ligo a televisão e dou uma olhadinha. Eu assisto só pra ficar sabendo como é a produção dos programas brasileiros e cada vez mais eu me decepciono. Às vezes, eu assisto por causa da minha filha ou do meu marido.* D. Lúcia diz que:

Pra mim falta originalidade nos programas. Nos programas infantis, por exemplo, há uma ausência de conteúdos que estimulem a criatividade e o desenvolvimento da criança. Os programas pra criança seguem aquela mesma estrutura: uma apresentadora com uma minissaia, umas brincadeiras e desenho, né? Falta na televisão brasileira criatividade.

As críticas de D. Lúcia dirigidas à televisão seguem duas vertentes: a falta de qualidade dos programas e a incitação ao consumo. Em relação à primeira, a mãe de Leonardo ressalta o “mau gosto” dos programas, nos quais apresentam “cenas apelativas com mulheres seminuas e cenas de sexo”. *Tudo é válido na busca da audiência*. Já a segunda crítica recai sobre os apelos consumistas existentes nos programas. A mãe de Leonardo revela:

Pra mim, o principal intuito de determinados programas como a novela, esses programas infantis, é formar um consumidor, né? Os programas infantis, por exemplo, são repletos de propagandas disfarçadas de produtos. A apresentadora aparece tomando uma marca de refrigerante como se não fosse um comercial, né? As crianças ficam loucas, querem usar a sandália que fulano de tal usa, querem tomar o tal refrigerante. Em vez de conteúdos educativos, os programas ressaltam o consumo.

As “*propagandas disfarçadas*” citadas por D. Lúcia são o chamado *merchandising*. Neste, os produtos são demonstrados no meio da narrativa. Desse modo, as apresentadoras ou as personagens das telenovelas aparecem usando o produto de forma aparentemente “natural”. D. Lúcia foi a única mãe entrevistada que citou este tipo de publicidade, embora outros pais tenham demonstrado a preocupação com os apelos consumistas da televisão. Segundo Almeida (2003), algumas pessoas por não estarem habituadas aos códigos da publicidade, não percebem o comercial dos produtos dentro das narrativas dos programas ou das telenovelas.

Como mencionado, no quarto do Leonardo há um televisor e uma estante com diversos livros e revistas em quadrinhos. Leonardo é fã e colecionador de *mangás*⁷⁸. A criança, além de conhecer várias personagens das publicações, possui vários produtos relacionados aos desenhos animados japoneses (brinquedos, material escolar, roupas). Leonardo está sempre em busca de novidades a respeito das personagens. Ele participa de *chats* na Internet sobre os *mangás*. Na época da pesquisa, houve em Fortaleza um encontro dos fãs de *mangás*. Nestes encontros, são vendidos *mangás*, são apresentados *animes*⁷⁹

⁷⁸ Revistas em quadrinhos de origem japonesa.

⁷⁹ Versão animada dos *mangás*.

inéditos e são realizados concursos de fantasias. Em tais concursos, as pessoas usam as fantasias das suas personagens preferidas, ganhando a que se aproximar mais da fantasia original das personagens.

Eu comecei a gostar dos mangás através dos desenhos animados japoneses, né? Dos Cavaleiros do Zodíaco. Daí um amigo me mostrou um mangá me disse onde vendia aí eu comecei a colecionar. Eu tenho tanto que eu já perdi a conta e já li tudo. Quando meu pai me dá minha mesada, eu separo uma parte pra comprar mangá. Aí quando eu tô enjoado eu troco com meus amigos e pela Internet eu fico sabendo das novidades.

Leonardo declara que adora ler. Ele afirma que lê “tudo que vê pela frente”. Porém, sua leitura preferida são as revistas em quadrinhos, sobretudo, *os mangás*. Ele afirma: *Eu gosto muito de ler. Eu já li, umas revistinhas que eu tenho, um monte de vez. Eu acho que eu aprendo muito lendo, né? Quando estou lendo as aventuras parece que eu tô viajando, participando com os personagens. Pra mim é uma grande emoção. No desenho animado é do mesmo jeito. Pra mim fica mais fácil entender a origem do personagem do bem e do mal porque eu leio nos mangás e pesquiso na Internet, né? Aí quando vou assistir, eu já entendo o porquê disso e o porquê daquilo.* A reelaboração construída por Leonardo sobre as mensagens dos desenhos animados é associada às leituras dos *mangás* e às pesquisas realizadas pela Internet.

Em relação à sua preferência musical, Leonardo revela: *Eu gosto muito dos raps americanos, tipo Eminem, 50 Cent. Daqui do Brasil, eu gosto de Marcelo D2, do Gabriel Pensador. Eu gosto dessas músicas porque eu acho que elas têm estória, passam uma mensagem. Eu gosto muito de escutar. Às vezes, eu puxo da Internet minhas músicas preferidas, como aqui em casa tem gravadora de CD, aí fica mais fácil.* Costuma freqüentar assiduamente ao cinema.

Eu sempre vou no cinema pelo menos umas três ou duas vezes no mês. Depende do filme que tá em cartaz. Quando tem muita estréia de filme eu vou mais, né? Como as estréias são mais nas férias, aí eu aproveito. Nas minhas férias eu vou toda semana, eu aproveito e assisto todos os lançamentos.

Leonardo afirma que assiste à televisão todos os dias. Ele diz que começa pela manhã. Quando chega da escola assiste até às 20h:30, pois neste horário seu pai chega e quer assistir ao *Jornal Nacional*. Ele ressalta que a sua mãe não “gosta muito que ele assista à televisão”. *Todo dia, quando ela chega do trabalho, a primeira coisa que ela pergunta é o que eu fiz no dia. Você não passou o dia na televisão não, né? Aí, ela diz que eu tenho que assistir menos, que eu tenho que estudar e ler, fala, fala, fala, até cansar.*

O programa preferido de Leonardo também é o *TV Globinho*. Sobre a estrutura do programa, Leonardo destaca: *Assisto a TV Globinho diariamente. Eu gosto muito do programa. A seleção de desenhos animados é boa, né? Eles escolhem os desenhos pra agradar todo mundo. Tem pra todos os gostos, né? Pra quem gosta de aventura, ação, de desenho engraçado, tem de tudo, né?*

Seus desenhos animados preferidos são: *Digimon e Dragonball Z*. Recontar os episódios dos desenhos animados preferidos para Leonardo é abordar a sua origem, como tudo começou, como as personagens surgiram. *No desenho animado tudo tem um motivo. Não é por acaso que um personagem tem um nome, tudo tem uma explicação.*

No Digimon 4 tudo começou assim. Tinha quatro crianças normais no desenho. Um dia elas recebem uma mensagem no celular pra ir pra um metrô. Quando chega lá, o metrô vai para o digimundo. As crianças eram especiais e eram escolhidas pra devolver a paz no mundo. Cada criança recebe um digiespírito dos cavaleiros lendários, né? Os cavaleiros morreram tentando salvar o mundo e eles agora procuraram as crianças para continuar a sua missão, que é salvar o digimundo do mal que quer destruir. E tudo começou desse jeito.

Leonardo cita o *Gohan (Dragonball Z)* como sua personagem predileta. *O personagem que eu mais gosto dos desenhos é o Gohan. O Gohan é filho do Goku, que é o homem mais forte do mundo. O Gohan também tem superpoderes como o seu pai. Mas ele é um pouco mais fraco, porque ele ainda é criança. O que acho mais legal no desenho é isso, o Gohan, ao mesmo tempo que tem poderes, ele também é uma criança como qualquer criança.* A exemplo de Caio, Leonardo destaca a semelhança da personagem do desenho animado com “uma criança de verdade”. Em relação ao episódio que mais gostou, ele destaca:

O episódio que eu mais gostei foi aquele que um homem do mal consegue unir as esferas do dragão. Quem conseguir unir as esferas fica com muitos poderes. Aí, esse do mal consegue e ele ressuscita um cientista maluco e malvado que o Goku já tinha destruído, né? Aí, eles dois se juntam e começam a procurar o homem mais forte do mundo, que é o Goku. Aí, começa a grande luta final. No fim, o Goku consegue vencer o inimigo e consegue salvar o povo.

Assim como os demais meninos estudados, Leonardo prefere os desenhos animados que tenham aventura. *Eu acho que o desenho tem que ter várias coisas, né? Aventura e suspense são o principal. Eu gosto mais dos japoneses que apresentam lugares que eu não conheço, uma cultura diferente, do Japão.* Além disso, reconhece as “regras” do gênero.

Todo desenho animado tem uma repetição, né? Tudo começa e termina do mesmo jeito. É a mesma história, só mudam os personagens. O desenho animado segue um roteiro. Ele não muda...quer dizer ele muda alguma coisinha aqui, outra acolá, mas tem muita coisa que é igual em todos os desenhos. O bem sempre vence no final e o inimigo nunca perde pra sempre, ele nunca morre, sempre volta.

O fato de Leonardo ter acesso a diferentes produtos culturais (cinema, revistas em quadrinhos, livros, Internet) não exclui a presença da televisão no seu cotidiano. O espaço ocupado pela TV na rotina de Leonardo é “redimensionado”. Além disso, o acesso a diferentes produções culturais interfere na ressignificação realizada por Leonardo acerca das mensagens dos desenhos animados. Dessa forma, a apropriação de tais mensagens é compreendida através da associação entre as práticas existentes na configuração familiar (incentivo à leitura, acesso a diferentes produtos culturais) e as experiências passadas de Leonardo.

Entre as crianças pesquisadas, Leonardo foi a única que ressaltou a questão cultural no enredo dos desenhos animados. Ele se deteve nos desenhos animados japoneses já que são os seus preferidos. *O desenho animado japonês apresenta uma cultura diferente.* Apesar da afirmação da criança, observa-se, como discutido no capítulo III, que os desenhos animados de produção japonesa seguem, de certa forma, a receita da produção

norte-americana, isto é, as personagens das narrativas possuem características físicas típicas dos americanos, modo de se vestirem etc. Canclini (1999: 161) apresenta um exemplo semelhante, mas relacionado a outro tipo de produção cultural - ao cinema. O autor denomina como “cinema mundo” a “construção de narrativas espetaculares a partir de mitos inteligíveis para todos os espectadores, independentemente de seu nível educacional, econômico, da história do seu país ou do regime político em que vivem”. Um exemplo de “cinema mundo” são as produções *hollywoodianas*. Pode-se deslocar a consideração feita por Canclini para o gênero aqui estudado. Desse modo, a maioria dos desenhos animados japoneses apresentados pelo programa *TV Globinho* é produzido levando em conta o padrão cultural norte-americano: hábitos alimentares, características físicas, vestimentas, entre outros.

Além do programa *TV Globinho*, Leonardo afirma assistir às telenovelas *Da cor do pecado e Malhação*. O gosto pela primeira dá-se, a exemplo de Gustavo, pela família Sardinha. Leonardo diz: *Eu não perco a novela das sete; Da cor do Pecado. Eu acho muito legal a família Sardinha, é muito engraçado. Eles vivem se preparando pra lutar. E tem um deles que não quer ser lutador igual os irmãos, quer ser maquiador. Os outros fazem hora com ele, chamam ele de florzinha, né? Mas homem maquiando é estranho, é mais coisa de mulher, né?* No relato de Leonardo, observa-se uma concepção acerca da divisão dos papéis entre os gêneros. Aqui fica visível a seguinte distinção: os homens lutam, são musculosos, praticam atividades físicas, ao passo que as mulheres são responsáveis por tarefas mais sensíveis, como a de maquiadora. O discurso da telenovela é centrado no preconceito dos irmãos e da mãe em relação à profissão escolhida pelo filho. A outra novela assistida por Leonardo é a *Malhação*. Este afirma: *Eu adoro a Malhação, eu assisto todos os dias. Eu gosto dos temas, dos episódios, né? O personagem que eu mais gosto é o cabeção; ele é muito engraçado. Das meninas, eu gosto mais da Letícia, né? Ela é bonita e ajuda as crianças do Amparo Social.* Ele destaca que assiste à *Malhação* na companhia da sua irmã Camila e da sua mãe, quando ela está em casa.

D. Lúcia confirma que quando tem tempo assiste à *Malhação* com os filhos. Ela declara que o seriado aborda temas relevantes e que servem de referência para discuti-los com Leonardo e Camila. D. Lúcia afirma:

Eles estão passando por uma fase muito problemática de descobertas, de coisas novas, né? Não adianta tapar o sol com a

peneira. Não adianta fazer de conta que certos assuntos, certos problemas não existem, como as drogas, gravidez. Eu procuro conversar, explicar, mostrar o caminho. Eu acho uma ótima solução, porque se os pais não esclarecem, tem os amigos, a televisão, né? Então, eu aproveito os assuntos abordados pela Malhação, que são sempre relacionados aos adolescentes, e discuto com eles.

Durante a pesquisa de campo, notei que Leonardo consome muitos produtos associados às personagens dos desenhos animados, sobretudo, os japoneses. Ele recebe uma “mesada” por mês (cerca de 100 reais) que é gasta, entre outras coisas, com revistas em quadrinhos, *mangás*, lanches da escola, cinema. Leonardo é a única criança que recebe mensalmente uma quantia de dinheiro dos pais. D. Lúcia declara:

Mensalmente eu e o pai dele damos uma mesada de 100 reais, né? Mas assim nós temos um acordo, esse dinheiro ele tem que economizar, é pra merendar na escola, comprar as revistinhas dele, quando ele quiser ir ao cinema, né? Caso ele gaste antes de terminar o mês, não tem mais não. Eu acho importante a criança desde pequena saber lidar com o dinheiro, saber administrar, saber economizar. Isso faz com que a criança fique mais responsável, se organize. Ele sabe. O dinheiro ele tem todo mês, a forma que ele vai gastar é de responsabilidade dele, né? Se ele gastar tudo no começo de mês, ele sabe que eu não dou mais. Ele vai ficar até o final do mês sem.

Leonardo destina a maior parte da sua “mesada” para comprar os *mangás*. Com o que sobra ele vai ao cinema, geralmente às quartas-feiras, dia de promoção. Na época da pesquisa, sua grande paixão eram as revistas japonesas. Ele afirma: *Às vezes, eu deixo de comprar uma coisa ou ir pro cinema e de merendar na escola, pra comprar um mangá, né? Agora eu tô economizando porque eu sei que tem o SANA⁸⁰. Lá tem muita novidade e eu quero comprar.* A respeito da nova mania de Leonardo, D. Lúcia afirma: *Agora ele só quer saber desse negócio de mangá. Por um lado eu acho bom, porque ele desenvolve a leitura, mas tem um lado negativo, que é o consumo exagerado. Todo dinheiro que ele pega é pra comprar esse mangá.*

⁸⁰ SANA (Super Amostra Nordestina de Animes).

Em suma, a assistência de Leonardo aos desenhos animados é acompanhada pela leitura dos *mangás* e pela pesquisa na Internet. Ele, enquanto assiste aos desenhos, comenta-os, ressaltando a origem das personagens, o início da história, entre outras coisas. Sobre a televisão, Leonardo afirma:

A televisão faz parte do meu dia. Eu assisto todo dia, né? Só não, às vezes, quando eu preciso sair e estudar pra prova. Pra mim a televisão é diversão. Fora a minha coleção de mangá, o que eu mais gosto é assistir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procurei, ao longo desta investigação, demonstrar que as audiências infantis são ativas. Creio que o público infantil não é um conjunto de indivíduos com comportamentos homogêneos. Longe disso, ele se configura como um grupo pertencente a estratos socioeconômicos variados, com hábitos de consumo cultural e competências específicas distintas. Partindo deste princípio, constatei uma heterogeneidade de leituras sobre o programa *TV Globinho*.

As crianças estudadas interagem com as mensagens dos desenhos animados. Elas discutem as suas tramas, se identificam com os heróis, incorporam expressões, gestos e falas das personagens às suas práticas cotidianas. Contudo, lembro que considerar a audiência como ativa não significa supor que o receptor é “todo poderoso” que pode tudo, que decide o que vê e o que consome. Nesse sentido, as interpretações das crianças sobre o programa selecionado são limitadas tanto pelas “imposições” dos seus criadores quanto pelo contexto social no qual estão inseridas.

Pude observar que os desenhos animados exibidos pelo programa selecionado não se caracterizam como simples narrativas de entretenimento. Mais do que isso, eles possuem implícitos, assim como qualquer produção televisiva, uma “ordem cultural dominante” que impõe significados, valores, normas, práticas e crenças⁸¹. É importante ressaltar que apesar da mensagem televisiva procurar impor tais valores, esta não consegue anular o espaço de construção de significado próprio da audiência. Desse modo, busquei realizar aqui um entrelaçamento entre as “imposições” dos criadores do programa e as interpretações realizadas pelas crianças estudadas.

⁸¹ Ao analisar as narrativas dos desenhos animados, percebi que suas personagens são estereotipadas. As características físicas e as vestimentas das personagens são tipicamente norte-americanas (os representantes do “bem” têm boa aparência e são brancos, ao passo que os que representam o “mal”, quando possuem aspectos humanos, são feios, lembram monstros ou são de outras raças). Além disso, a maioria dos seus protagonistas é do sexo masculino. A figura feminina é retratada como submissa, dependente da personagem masculina.

Meus informantes demonstram grande familiaridade com o programa *TV Globinho*. Eles descrevem sua estrutura narrativa, reconhecem as apresentadoras, sabem os desenhos animados exibidos e estabelecem um envolvimento afetivo com suas personagens. Constatei que as crianças se identificam com as personagens dos desenhos animados, sendo tais identificações restritas aos heróis.

De acordo com o caráter ou perfil das personagens, as crianças estabelecem relações de “aproximação” ou “afastamento”⁸² com estas. A “aproximação” ocorre quando a personagem apresenta comportamentos “louváveis” (bondade, lealdade, companheirismo, altruísmo, força, poder etc) ou quando ela possui características físicas semelhantes a do público (altura, cabelo, modo de se vestir)⁸³. Enquanto o “afastamento” ocorre quando a personagem apresenta características reprováveis (egoísmo, traição, ambição etc).

Nesse sentido, a assistência aos desenhos animados promove um “ritual” contínuo de “aproximações” e “afastamentos”. A “hora do desenho” não é só um momento de distração e sim de sentimentos, de emoções e de reações afetivas. Tais emoções são percebidas na excitação do riso (no início do desenho ou quando este apresenta uma cena engraçada), no desespero (quando o herói está correndo perigo), nas reprovações (quando a personagem realiza uma atitude errada) e nos momentos de alegria (quando tudo acaba bem).

Apontar as preferências das crianças em relação ao desenho animado, à personagem, assim como ao episódio – relembro - foi uma das estratégias metodológicas adotadas neste estudo. Quanto à preferência pelos desenhos animados e pelas personagens, o gênero foi determinante. As meninas afirmam preferir os enredos que tenham como temática as relações de amizade e de amor, ao passo que os meninos afirmam preferir os enredos que envolvam aventura, batalhas, violência. Desse modo, as crianças investigadas realizam uma classificação entre os desenhos animados dirigidos ao público feminino e os dirigidos ao público masculino. Tal divisão é visível nos relatos infantis.

Já a escolha dos episódios preferidos foi marcada pelo contexto familiar no qual a criança está inserida. Ela escolhe os episódios que apresentam situações próximas às vividas no seu cotidiano. As crianças recontam os episódios realizando comparações com

⁸² Ver Andrade (2003: 210).

⁸³ É importante ressaltar que algumas crianças entrevistadas se identificam com personalidades do mundo da moda ou da televisão que possuem características físicas diferentes das suas (como é caso de Amélia). No entanto, a maioria se identificou com as personagens dos desenhos animados que tivessem características físicas semelhantes às suas.

os acontecimentos vivenciados pela sua família ou amigos. Observei um “vai e vem” de comparações entre as tramas da ficção e as situações da vida real.

É pertinente ressaltar que ao realizar comparações entre as tramas fictícias e as situações reais as crianças estudadas não confundem o ficcional com a realidade. Ao contrário, elas reconhecem que as cenas dos desenhos animados são fictícias. No entanto, tal constatação não impede que elas se identifiquem com os enredos e com as personagens do gênero.

Percebi que as crianças, de certa forma, aceitam e até justificam os recursos violentos utilizados pelos heróis dos desenhos animados, na medida em que eles são usados “por uma boa causa”, ou seja, proteger os indefesos. Enquanto a violência praticada pelo vilão é condenada, devendo ser punida, pois ele a pratica “só pela maldade”.

As crianças reconhecem as particularidades do gênero desenho animado. Conhecem as suas regras, sabem quando o relato foi interrompido, sendo capazes de resumi-lo e de classificar suas narrativas. A audiência possui um pré-conhecimento de como a narrativa será desenvolvida, ou seja, ela reconhece a “repetição” do desenho animado, sabendo o desfecho da história. Porém, tal constatação não compromete o seu interesse pelo gênero; as crianças estão mais interessadas no *como* e não no *final* da narrativa.

A assistência assídua ao gênero faz com que as crianças compartilhem códigos (expressões ou falas das personagens) que só são compreendidos por quem o assiste. Dessa forma, observei uma prática compartilhada de assistência ao programa, constituindo o que Fiske (1987) denomina de “comunidades interpretativas”. Além disso, percebi que as crianças não só repetem determinadas frases faladas ou expressões das personagens, como, também, incorporam as atitudes e os gestos destas nas suas brincadeiras.

A pluralidade de leituras aqui constatada está profundamente marcada pelo posicionamento ocupado pelas crianças na estrutura social. Lembro que estruturei os relatos infantis de acordo com a posição socioeconômica das crianças. O recorte “classe social” foi pertinente, na medida em que acredito que a proximidade dos indivíduos no tecido social predispõe o consumo a determinados produtos culturais, a gostos e a preferências semelhantes. Tal pressuposto foi comprovado durante a pesquisa de campo. As crianças pertencentes à “classe média” têm acesso a diferentes bens culturais (Internet, livros, cinema, entre outros), enquanto as crianças pertencentes à “classe popular” têm

acesso a um único produto cultural – a televisão. Contudo, o acesso a diferentes produções culturais não exclui a televisão do cotidiano das crianças da “classe média”. O espaço ocupado pela televisão é redimensionado.

A presença da televisão no cotidiano das crianças é marcante, independente da “classe social” a que pertencem. As crianças afirmam que a televisão, além de ser um instrumento de entretenimento, ensina, informa e é companheira nos momentos de solidão. As crianças, sobretudo as pertencentes à “classe popular”, organizam suas atividades diárias orientadas pelo horário da programação televisiva.

A apropriação das mensagens dos desenhos animados foi observada em três situações: nas brincadeiras (durante as brincadeiras as crianças representam cenas dos desenhos animados), na linguagem (as crianças falam expressões ditas pelas personagens) e no consumo de produtos. As crianças estudadas, sem exceção, consomem produtos relacionados às personagens dos desenhos animados exibidos no programa. Contudo, os comportamentos de consumos das crianças pertencentes à “classe média” e das pertencentes à “classe popular” são distintos. As primeiras consomem produtos originais e de marcas, enquanto as outras consomem produtos falsificados.

Observei, ainda, que as crianças pertencentes ao mesmo segmento social constroem interpretações tanto semelhantes quanto diferenciadas de determinadas mensagens dos desenhos animados. Ou seja, os informantes da mesma “classe social” não têm necessariamente interpretações similares. Destaco aqui duas ilustrações observadas na pesquisa de campo. A “reelaboração” de Thiago sobre o desenho animado *Digimon 4* difere das demais crianças da “classe popular”. Thiago foi o único deste segmento que destacou a ligação entre as tramas do desenho japonês e conteúdos “satânicos”. Nesse sentido, a ressignificação aqui realizada é mediada pela crença religiosa da criança. Outro exemplo constatado foi o de Leonardo. Ele foi o único pertencente a “classe média” que abordou a “questão cultural” dos desenhos animados japoneses. A criança realiza uma comparação entre as mensagens dos desenhos animados, leituras de mangás e pesquisas na Internet.

Apesar da constatação de tais diferenças internas, as “reelaborações” das crianças pertencentes à mesma classe seguem um padrão. As semelhanças são visíveis nas “ressemantizações”, nos modos de assistência ao programa, na escolha das personagens, dos desenhos animados e no espaço ocupado pela televisão.

Pude observar que as “reelaborações” feitas pelas crianças estudadas estão ligadas ao contexto familiar no qual estão inseridas. Ou seja, as crianças lêem tais mensagens de acordo com as relações desenvolvidas na sua família.

Constatei que as “configurações” familiares pesquisadas possuem diferentes níveis de “capital cultural”. Os pais do universo popular, além de possuírem um nível de escolaridade inferior, não têm acesso a determinados produtos culturais. Desse modo, os pais pertencentes à “classe média” possuem um “capital cultural” maior do que os pais do outro segmento.

Devo lembrar que a herança cultural nem sempre encontra condições favoráveis para que o herdeiro a herde. Ou melhor, muitas vezes, o “capital cultural” não encontra condições favoráveis para a sua transmissão, como é o caso de Caio. Seus pais possuem um capital cultural elevado, sobretudo o pai, mas eles não possuem disponibilidade para transmiti-lo. A “impossibilidade” de transmissão do “capital cultural” é constatada nas ressignificações realizadas por Caio. Apesar de ter a possibilidade de acesso a diferentes produtos culturais (livros, cinema, Internet), Caio afirma que prefere assistir à televisão.

Um exemplo contrário foi observado na “configuração familiar” de Leonardo. Os pais dele possuem um elevado “capital cultural” e, de certa forma, conseguem transmiti-lo em condições favoráveis. Apesar de trabalharem fora, procuram, sobretudo a mãe, participar das atividades do filho. D. Lúcia costuma ler livros para Leonardo dormir (incentivando, assim, o hábito da leitura em Leonardo) compra revistas, livros e conversa com o filho sobre o que ele vê na televisão.

A prática de conversar com as crianças sobre os conteúdos dos programas televisivos é comum entre as mães pertencentes à “classe média”. Aqui, a televisão é utilizada como um instrumento de estímulo à conversação. As mães usam as narrativas dos desenhos animados ou das telenovelas para discutir com os filhos determinadas temáticas (sexualidade, disciplina, gravidez, drogas etc). D. Carolina foi a única pertencente à “classe popular” que afirmou conversar com os filhos sobre as narrativas dos desenhos animados.

Enfim, pretendi observar as “ressemantizações” das mensagens de um programa infantil assistido diariamente pelas crianças analisadas. Investiguei não só o momento de assistência ao programa, mas também os espaços ocupados pela televisão na casa e na vida destas crianças. Constatei que a televisão é mais do que um instrumento de entretenimento.

Para as crianças estudadas, ela “ensina muitas coisas”, “distrai as pessoas”, e “é uma companheira”.

Durante esta pesquisa, percebi que analisar as “reelaborações” das audiências infantis é um processo complexo que possibilita diferentes abordagens, enfoques, olhares. Neste estudo, realizei recortes, fiz escolhas, privilegiei certas categorias (classe social, configurações familiares, entre outras). Tenho consciência que muitas lacunas e interstícios aqui existem. Deixo, assim, minha experiência como exemplo e o meu desejo de que novos trabalhos sobre tal temática sejam realizados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Theodor e HORKHEIMER, Max. *A dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1985.

ALMEIDA, Heloisa Buarque de. *Telenovela, consumo e gênero: “muitas mais coisas”*. Bauru, SP: EDUSC, 2003.

ANDRADE, Roberta Manuela Barros de. *O fascínio de Scherazade: os usos sociais da telenovela*. São Paulo: Annablume, 2003.

_____. *O fim do mundo: imaginário e teledramaturgia*. São Paulo: Annablume, 2000.

ARAÚJO, Joel Zito. *A negação do Brasil – o negro na telenovela brasileira*. São Paulo: Ed. Senac, 2000.

ARIÈS, Philippe. *História Social da criança e da Família*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científico Editora, 1981.

BARRIOS, Leôncio. *Familia y televisión*. Caracas: Monte Ávila Editores, 1992.

BASTIDE, Roger. Prefácio. In: FERNANDES, Florestan. *Folclore e mudança social na cidade de São Paulo*. Petrópolis: Vozes, 1979.

BECKER, Howard S. *Métodos de pesquisa em ciências sociais*. São Paulo: Editora Hucitec, 1997.

BENJAMIN, Walter. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. São Paulo: Summus, 1984.

BERALDI, M. J. *A televisão e desenho animado: o telespectador pré-escolar*. São Paulo: Ipusp, 1978.

BOURDIEU, Pierre. Os estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M. A. e CAIANI, A. (orgs). *Escritos de educação*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

_____ *O poder simbólico*. 6ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

_____ *Sobre a Televisão*. Tradução Maria Lúcia Machado. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1997.

_____ *Razões práticas: Sobre a teoria da ação*. Campinas, SP: Papyrus, 1996.

_____ *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Editora marco zero, 1983.

CAMPBELL, Joseph. *O poder do mito*. São Paulo: Palas Athena, 1990.

_____ *O herói de mil faces*. São Paulo: Cultrix/Pensamento, 1949.

CANCLINI, Nestor G. *Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização*. 4ª edição. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1999.

_____ *Culturas híbridas*. São Paulo: Edusp, 1998.

CAPPARELLI, Sérgio. TV e Criança: A emergência do mercado de bens culturais. In: PACHECO, Elza Dias (org). *Televisão, criança, imaginário e educação*. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1998.

CARDOSO, Ruth C. L. Aventuras de antropólogos em campo ou como escapar das armadilhas do método. In: CARDOSO, Ruth C. L. (org.) *A aventura antropológica*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

CHARTIER, Roger. Leituras “populares”. In: CHARTIER, Roger. Formas e sentidos. Cultura escrita: entre distinção e apropriação. Campinas, São Paulo: Mercado das letras, 2003.

_____ *A ordem dos livros*. Brasília, UNB, 1999.

_____ Textos, impressos, leituras. In: *A história cultural: entre práticas e representações*. Bertrand Brasil: Rio de Janeiro, 1986a.

_____ Por uma sociologia histórica das práticas culturais. *A história cultural: entre práticas e representações*. Bertrand Brasil: Rio de Janeiro, 1986b.

DAMATTA, Roberto. *A casa e a rua: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1987.

DARNTON, Robert. *O Grande Massacre de Gatos e outros Episódios da História Cultural Francesa*. Tradução de Sônia Coutinho. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

DE CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano*. Vol. 1. Petrópolis: Vozes, 1994.

DE PAULA, Silas. Estudos culturais e receptor ativo. In: RUBIM, Antônio Albino C. et all (Orgs.) *Produção e recepção dos sentidos midiáticos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri et all (orgs.). *Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças*. Campinas, SP: Autores associados, 2002.

ECO, Umberto. *Apocalípticos e integrados*. 5ª edição. São Paulo: Editora Perspectiva, 1979.

ELIADE, Mircea. *Mito e realidade*. São Paulo: editora perspectiva, 1963.

ELIAS, Norbert. *A sociedade da corte*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2001.

ELIAS, Norbert e SCOTSON, Jonh. *Os estabelecidos e os outsiders: Sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2000.

FONSECA, C. *Caminhos da adoção*. São Paulo: Cortez, 1995.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

FEILITZEN, Cecília Von & BUCHT, Catharina. *Perspectivas sobre a criança e a mídia*. São Paulo: UNESCO, SEDH/ Ministério da justiça, 2002.

FEILITZEN, Cecília Von. A criança e a violência na tela. In: Carlsson, Ulla e Von Feilitzen. *A criança e a violência na mídia*. São Paulo: Cortez: Brasília: Unesco, 1999.

FISKE, J. *Television Culture*. Londres: Methuen, 1987.

FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e . *O Educador e o desenho animado que a criança vê na televisão*. São Paulo: Loyola, 1982.

GASS, W. *A ficção e as imagens da vida*. São Paulo: Cultrix, 1971.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

GIACOMINI FILHO, Gino. A criança no marketing e na comunicação publicitária. In: PACHECO, Elza Dias. *Televisão, criança e educação*. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

GIROUX, Henry. Os filmes da Disney são bons para seus filhos? In: Steinberg, Shirley R. e Kincheloe Joel (orgs). *Cultura infantil: a construção corporativa da infância*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GOGO, Denise Maria e GOMES, Pedro Gilberto (orgs.) *O adolescente e a televisão*. Porto Alegre: IEL (editora Unisinos), 1998.

GOMES, Itania M. M. Efeito e recepção: a interpretação do processo receptivo em duas tradições de investigação sobre os *media*. In: GOMES, Itania M.M. e SOUZA, Maria Carmem Jacob de. (Orgs.). *Media e cultura*. Salvador: Pós-graduação em comunicação e cultura contemporâneas, 2003.

GOULEMOT, Jean Marie. Da leitura como produção de sentido. In: CHARTIER, Roger (org.). *Práticas de leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

GUEDES, Olga. Os estudos de recepção, etnografia e globalização. In: RUBIM, Antônio Albino C. et all (Orgs.) *Produção e recepção dos sentidos midiáticos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

HALL, Stuart. *Codificação/decodificação*. In: SOVIK, Liv (org.) *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

HELD, Jacqueline. *O imaginário no poder: as crianças e a literatura fantástica*. São Paulo: Summus, 1980.

HELLER, Agnes. *O cotidiano e a história*. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1989.

HOGGART, R. *As utilizações da cultura: aspectos da vida cultural da classe trabalhadora*. Paris: Minuit, 1970.

JACKS, Nilda. *A recepção na querência: estudo de audiência e da identidade gaúcha como mediação simbólica*. Tese de doutorado, São Paulo: USP, 1993.

LAHIRE, Bernard. *Homem plural: os determinantes da ação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

_____. *Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável*. São Paulo: Ed. Ática, 1997.

LEAL, Ondina Fachel. *Etnografia da audiência: uma discussão metodológica*. In: SOUSA, Mauro Wilton de (org). *Sujeito, o lado oculto do receptor*. São Paulo: Brasiliense, 1995.

_____ *A leitura social da novela das oito*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1986.

LINS da SILVA, Carlos Eduardo. *Muito além do jardim botânico*. São Paulo: Summus, 1985.

LOPES, Maria Immacolata. *Vivendo com a telenovela: mediações, recepção, teleficcionalidade*. São Paulo: Summus, 2002.

MACHADO, Arlindo. *A televisão Levada a sério*. São Paulo: Editora Senac, 2000.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Ofício de cartógrafo: travessias latino-americanas da comunicação na cultura*. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

_____ *Dos meios às mediações: Comunicação, cultura e hegemonia*. Rio de Janeiro : Editora UFRJ, 1997.

_____ *América Latina e os anos recentes: o estudo da recepção em comunicação social*. In: SOUSA, Mauro Wilton de. *Sujeito, o lado oculto do receptor*. São Paulo: Brasiliense, 1995.

MARTINS, Beatriz Araújo. *Um novo olhar sobre teorias da recepção* In: Revista Olhar midiático. Março de 1998.

MATTELART, Armand e NEVEU, Érik. *Introdução aos estudos culturais*. São Paulo: Editora Parábola, 2004.

MATTELART, Armand. *Histórias das teorias da comunicação*. São Paulo: Editora Loyola, 1999.

MEYROWITZ, Joshua. *No sense of place*. New York: Oxford University Press, 1985.

MIRANDA, Carlos Alberto. *Cinema de Animação. Arte Nova/ Arte Livre*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1971.

MORIN, Edgar. *Cultura de massas no século xx* Vol I: neurose. Rio de Janeiro: Forense universitária, 1997.

_____ *O cinema ou o homem imaginário*. Lisboa, Portugal: Ed. Moraes, 1980.

MORLEY, David. *Family Television: cultural power and domestic leisure*. London: Methuen, 1996.

_____ *Television, audiences and cultural studies*. Routledge: London, 1992.

OROZCO, Guillermo. *Televisión, audiencias y educación*. Colombia: Editorial Norma, 2001.

ORTIZ, Renato. *A moderna tradição brasileira: cultura brasileira e indústria cultural*. São Paulo: Brasiliense, 1995.

_____ *Pierre Bourdieu*. Coleção grandes cientistas sociais. São Paulo: Ática, 1994.

_____ *A Escola de Frankfurt e a Questão da Cultura*. In: *Revista brasileira de ciências sociais*. Vol. 1, nº. 1, 1986.

PACHECO, Elza Dias (org). *Televisão, Criança, imaginário e educação*. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1998.

_____ *O Pica pau: Herói ou vilão? Representação social e reprodução da ideologia dominante*. São Paulo: Loyola, 1981.

PASSERON, Jean-Claude. *O Raciocínio sociológico*. Petrópolis: Vozes, 1995.

PATAI, Raphael. *O mito e o homem moderno*. São Paulo: Cultrix, 1972.

PIAGET, Jean. *A construção do real na criança*. Rio de Janeiro :Zahar, 1975.

_____. *Seis Estudos de Psicologia*. 1ª edição. São Paulo: Forense, 1967.

PINTO, Manuel & SARMENTO, Manuel J. (coords.). *As crianças: contextos e identidades*. Portugal, Centro de estudos da Criança: Bezerra, 1997.

POSTMAN, Neil. *O desaparecimento da infância*. Tradução de Suzana Menescal de Alencar Carvalho e José Laurenio de Melo. Rio de Janeiro: Grafia, 1999.

QUINTEIRO, Jucirema. Infância e educação no Brasil: um campo de estudos em construção. In: DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri et al. (orgs.). *Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisas com crianças*. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

REZENDE, Ana Lúcia Magela de. *A Tevê e a criança que te vê*. São Paulo: Cortez, 1989.

ROSE, Diana. Análise de imagens em movimento. In: BAUER, Martin w. Bauer e GASKELL (Orgs.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2003.

SAMPAIO, Inês Silvia Vitorino. *Televisão, publicidade e infância*. São Paulo: Annablume: Fortaleza: Secretaria de cultura e desporto do Estado do Ceará, 2000.

SILVA, Patrícia Soares da. *Recepção televisiva infantil: o modo como a criança se apropria da violência nos desenhos animados*. Monografia de graduação em ciências sociais, Fortaleza: UECE, 2002.

SILVERSTONE, Roger. *Television y vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorroutu editores, 1996.

SIMÕES, Inimá. Ao primórdios da TV. In: KEHL, Maria Rita et all. *“Um país no ar”*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

STEINBERG, Shirley R. e KINCHELOE Joe L. (orgs). *Cultura infantil: A construção corporativa da infância*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

THOMPSON, Jonh B. *Ideologia e cultura moderna: Teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa*. Petrópolis : Vozes, 1995.

TUFTE, Thomas. *Televisão, modernidade e vida quotidiana: discussão sobre o trabalho de Roger Silverstone face a diferentes contextos sociais*. 1997 Disponível em: < <http://www.intexto.ufrgs.br>>. Acesso em: 10 de novembro de 2004.

WHITE, Robert. Tendências dos estudos de recepção. In: *Comunicação e educação*. Vol. 13. São Paulo: Moderna, 1998.

WILLIAMS, R. *Culture and Society*. New York: Harper and Rpw, 1958.

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

ZUMTHOR, Paul. *Performance, recepção, leitura*. São Paulo: EDUC, 2000.

Entrevista com Araújo. Disponível em: < www.comciencia.com.br > Acesso em: 24 de março de 2005.

ANEXO

CONFIGURAÇÕES FAMILIARES MENCIONADAS

1. Amélia, 10 anos, cursa a 3ª série do ensino fundamental em uma Escola Pública Municipal. Mora com os pais e os irmãos.
Mãe: D. Isaura, costureira.
Pai: S. Francisco, realiza serviços gerais na Gerardo Bastos.
Irmãos: Sandra (11 anos) e Marina (14 anos).
2. Henry, 11 anos, cursa a 4ª série do ensino fundamental em uma Escola Pública Municipal. Mora com os pais e os irmãos.
Mãe: D. Walda, dona de casa
Pai: S. João, aposentado.
Irmãos: Clara (30 anos), Júnior (28 anos), Reinaldo (25 anos), Fernando (21 anos) e Fábio (doze anos).
3. Thiago, 10 anos, cursa a 3ª série do ensino fundamental em uma Escola Pública Municipal. Mora com os pais e os irmãos.
Mãe: D. Carolina, dona de casa.
Pai: S. Ricardo, pintor (na época da pesquisa estava desempregado).
Irmãos: Marcos (8 anos) e Bruna (13 anos)
Pedro: vizinho.
4. Walter, 10 anos, cursa a 3ª série do ensino fundamental em uma Escola Pública Municipal. Mora com os pais e os irmãos.
Mãe: Valéria, dona de casa.
Pai: Antônio, serviços gerais em uma confecção.
Irmãos: Bruno (8 anos)
Fábio (doze anos) e Felipe (11 anos): vizinhos.

5. Joana, 10 anos, cursa a 3ª série do ensino fundamental em uma Escola Pública Municipal. Mora com a mãe, os avós e os tios.
Mãe: D. Maria, empregada doméstica (mãe solteira)
Avó: D. Francisca, dona de casa (cuida de Joana enquanto sua mãe trabalha)
Avô: S. Joaquim, aposentado.
Tios: Teresa, vendedora e Carlos, entregador de supermercado.

6. Gustavo, 9 anos, cursa a 3ª série do ensino fundamental em uma escola particular.
Mora com os pais e os irmãos.
Mãe: D. Regina, médica.
Pai: S. Rogério, médico.
Irmãos: Lucas (7 anos), Roberta (11 anos) e Renata (13 anos)
Isabel: Empregada da casa

7. Caio, 10 anos, cursa a 4ª série do ensino fundamental em uma escola particular
Mora com os pais e o irmão
Mãe: D. Marlene, graduada em Letras tem um salão de beleza.
Pai: S. Edvaldo, dentista.
Irmão: Rodrigo, 21 anos, universitário.

8. Leonardo, 10 anos, cursa a 4ª série do ensino fundamental em uma escola particular
Mora com os pais e a irmã
Mãe: D. Lúcia, psicóloga.
Pai: S. Pedro, advogado.
Irmã: Camila (13 anos).
Graça: Empregada da casa.

9. Fred, 10 anos, cursa a 3ª série do ensino fundamental em uma escola particular.
Mora com a mãe e a irmã. Os pais de Fred são divorciados.
Mãe: D. Ana, professora universitária
Pai: S. Alberto, advogado
Irmã: Lídia (14 anos)

Augusto (10 anos) vizinho.

10. Aline, 9 anos, cursa a 3ª série do ensino fundamental em uma escola particular

Mora com os pais e o irmão

Mãe: D. Carla, advogada.

Pai: S. Eduardo, gerente comercial.

Irmão: Victor (14 anos).