

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

**TELEVISÃO, REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E CULTURA DE MOVIMENTO:
tecendo reflexões de uma trama no contexto da infância**

Mariana Mendonça Lisbôa

**FLORIANÓPOLIS
2004**

MARIANA MENDONÇA LISBÔA

TELEVISÃO, REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E CULTURA DE MOVIMENTO:

tecendo reflexões de uma trama no contexto da infância

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação Física Escolar, Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina.

Orientador: Prof. Dr. Giovani De Lorenzi Pires

**FLORIANÓPOLIS
2004**

TERMO DE APROVAÇÃO

MARIANA MENDONÇA LISBÔA

TELEVISÃO, REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E CULTURA DE MOVIMENTO:

tecendo reflexões de uma trama no contexto da infância

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação Física Escolar, Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, pela seguinte banca examinadora:

Prof. Giovani De Lorenzi Pires
(Orientador)

Prof. Fernando Bitencourt

Prof^a. Cristiane Ker Melo

Prof^a. Cássia Hack

Florianópolis, novembro de 2004

Em toda parte onde a propriedade for um direito individual, onde todas as coisas se medirem pelo dinheiro, não se pode jamais organizar nem a justiça social nem a prosperidade social; a menos que denomineis justa a sociedade em que há de melhor eh a partilha dos piores, e que considereis perfeitamente feliz o Estado no qual a fortuna pública eh a presença de punhado de indivíduos insaciáveis de prazeres, enquanto a massa eh devorada pela miséria.

(Thomas More)

AGRADECIMENTOS

Num momento em que se verifica a crescente banalização e utilitarismo das relações sociais, quer na lógica da *Universidade Operacional*, quer na lógica da *Supressão dos Afetos*, torna-se fundamental resgatarmos a dimensão humana sobre outra lógica. Dessa forma, exprimir minha gratidão, carinho e reconhecimento às pessoas que ao longo desse caminho foram fundamentais, não é apenas uma formalidade vazia que se esgota aqui, mas uma maneira que busca ser sensível e ao mesmo tempo reveladora da importância do outro na minha formação, na minha vida, na minha história... SEMPRE!

Ao meu “papy” **Wilson** e “mamy” **Leila**, pelo amor incondicional, pelo grande incentivo que sempre me deram, e principalmente por aceitar as minhas diferenças! Amo muito vocês... Obrigado por tudo!

As minhas irmãs **Manu** e **Duda**, pela difícil e ao mesmo tempo gratificante tarefa da convivência, mas, acima de tudo, pelo carinho e respeito nas horas fundamentais.

As melhores amigas do mundo!!!! **Fê, Dê, Li, Eli** e **Aninha**! Por conseguirem me aturar, por me ouvir (Ah! Nem falo muito!), pelos conselhos, pelas “festas”, enfim... por me fazer sentir tão especial! Amo todas vocês!

A minha “mais nova” amiga, mas não menos importante **Elisa**, pelos estudos e experiências compartilhadas, pela compreensão e conhecimento construído, nessa linda relação de amizade.

Ao meu irmãozinho (acho que já dá para chamar assim!) **Kleitinho** (Bonitão), pelo apoio, incentivo e grande amor sempre demonstrado! O amigo mais companheiro que se pode ter! E também ao meu querido amigo **Willow**.

Aos amigos da especialização pelas experiências compartilhadas e pelos conhecimentos produzidos, em especial **Mirtes, Lana, Rita, Marize, Jajá, Gi** e **Marcinha**. E ao **Prof. Cardoso** que não mediu esforços para realização e organização do curso em meio a tantos obstáculos e imprevistos! Não morreremos todos abraçados não! Mas sim comemoraremos todos abraçados!!!!

Ao grupo **Observatório da Mídia Esportiva**, onde tive a oportunidade de aprofundar meus estudos e conhecer pessoas que foram fundamentais para minha formação: **Márcio, Cássia, Sérgio, Galdino, Diego**, e aos já conhecidos... **Melissa, Cris, Prof. Fernando**. Parafraseando o Prof. Mauro Betti, “O melhor Grupo de Estudos!”

Aos professores e amigos, que foram os verdadeiros “mestres” da minha formação, pelas aulas, discussões, pela criticidade e principalmente pelos valores e exemplos de humanidade. Especialmente, **Maurício, Kunz, Ana Márcia, Iara, Albertina, Cris, Capela, Edgar, Alexandre, Bagé**, e os demais citados.

Aos meus **ex-alunos** com os quais tive experiências ímpares na minha prática pedagógica enquanto educadora na **EB Castelo Branco** e **Creche Idalina Ôchoa**. E todos os **professores** e **funcionários** dessas instituições que compartilharam o meu fazer pedagógico.

Ao meu amor **Riq**, uma pessoa maravilhosa que tive a sorte de encontrar e que hoje é o melhor companheiro que posso ter. Por todo amor, carinho, generosidade, incentivo e cumplicidade sempre demonstrados. Amo você muito!

Ao meu orientador preferido **Prof. Giovani** que, mais uma vez, tenho a honra e a felicidade de ter ao meu lado! Um professor e ser humano maravilhoso que não poupou esforços e generosidade para com a minha formação nesse mais de três anos de convivência. Obrigado por tuuuudo! Não tenho mais nem palavras para exprimir minha gratidão e carinho sem ser repetitiva! Adoro você! Obrigado....

Enfim... a **todos** aqueles que contribuíram para que este momento fosse possível e que por ventura possa ter esquecido!

SUMÁRIO

Introdução.....	1
<u>Capítulo 1:</u>	
Sociedade, Cultura e Conhecimento: compreendendo uma realidade na Era da Comunicação de Massa.....	5
1.1. Um breve esboço da sociedade atual.....	5
1.2. Indústria Cultural.....	9
1.3. A Televisão como realização do Espetáculo.....	14
1.4. Representações Sociais: um conceito necessário.....	17
<u>Capítulo 2:</u>	
Tele-Infância: reflexões sobre uma geração em meio a mediação tecnológica.....	21
2.1. A criança e a cultura lúdica.....	21
2.2. O surgimento da criança enquanto consumidora em potencial.....	24
2.3. Televisão e infância.....	28
2.4. O caso da recepção infantil.....	34
<u>Capítulo 3:</u>	
Cultura televisiva e cultura de movimento: o que se apresenta para as crianças.....	43
3.1. A cultura de movimento em/ na tela.....	43
3.2. Possíveis Representações Sociais compartilhadas?.....	54
Considerações Finais.....	58
Referências.....	63

RESUMO

Este trabalho caracterizado como uma pesquisa bibliográfica de cunho fundamentador, teve como objetivo refletir sobre as relações que envolvem a formação/ produção de representações sociais sobre a cultura de movimento/ Educação Física em função da centralidade da mídia televisiva na organização do cotidiano infantil e o modo como as experiências das crianças vêm se transformando dentro deste contexto. Mesmo sabendo que na infância as estruturas do pensamento encontram-se em processo característico de desenvolvimento e consolidação, através de seu contato e descobertas no/com o mundo, entendemos que as crianças, principalmente a nível escolar, já revelam ou organizam sua percepção a partir de algumas possíveis representações sociais compartilhadas. Mesmo podendo, muitas vezes, apresentar-se de forma instável, ou até mesmo contraditória - fato relevado e possível dentro das representações - acreditamos ser possível encontrar essas categorias do pensamento no universo infantil, e ainda acredita-se que muito dessa influência na atualidade é determinada pela televisão. A TV enquanto protagonista da Indústria Cultural, ou sua melhor expressão espetacularizada, objetiva criar condições para manutenção do status quo. Isto porque seus interesses estão a favor da ideologia e modo capitalista de produção. Assim, as representações produzidas vão ao encontro de valores desejáveis ao capital como: individualismo, competição, consumo, etc. Presente em variados gêneros e programas, especialmente aqueles onde encontramos grande audiência infantil, essas imagens e informações sobre conteúdos e temáticas da cultura de movimento, acabam constituindo-se em representações sociais que colonizam o imaginário infantil. Sendo a escola uma possibilidade de mediação institucional dentro do processo de comunicação, importante para ressignificação dos conhecimentos propostos pela TV (criticando-os, afirmando-os ou transformando-os), cabe a ação coletiva e política desta instituição (especialmente a pública) investir na sua contribuição para uma educação emancipatória que não desconsidere o educar para a mídia, com a mídia e produzindo mídia.

INTRODUÇÃO

A organização e compreensão da vida cotidiana na atualidade vêm sendo, cada vez mais, influenciada pelos meios de comunicação de massa, especialmente a televisão, seja por instituir rituais domésticos ou ainda por produzir realidades. As novas gerações vivenciam desde seu nascimento uma realidade onde a presença da TV concorre para construção de representações e percepções do mundo a sua volta. Desde pequenas as crianças têm contato com inúmeras imagens e sons que constroem a narrativa do discurso midiático acerca de conhecimentos culturais. O que antes ela aprendia principalmente com os pais, amigos de rua, professores, agora vem sendo cada vez mais apresentado pela televisão, que acaba por se tornar sua janela para o mundo.

Ocupando tempo e espaço cada vez mais central no cotidiano da sociedade, especialmente o infantil, a TV assume um lugar de referência na produção de subjetividades e representações contemporâneas. É o que pondera BUCCI (1997, p.9-11):

A televisão é muito mais do que um aglomerado de produtos descartáveis destinados ao entretenimento de massa. No Brasil, ela consiste num sistema complexo que fornece o código pelo qual os brasileiros se reconhecem brasileiros. Ela domina o espaço público (ou a esfera pública) de tal forma, que, sem ela, ou sem a representação que ela propõe do país, torna-se quase impraticável a comunicação – e quase impossível o entendimento nacional (...) O espaço público no Brasil, começa e termina nos limites postos pela televisão (...) O que é invisível para as objetivas da TV não faz parte do espaço público brasileiro. O que não é iluminado pelo jorro multicolorido dos monitores ainda não foi integrado a ele.

Apoiado no tripé da informação, entretenimento e publicidade, o discurso midiático televisivo, antes de ser uma instância neutra perante a realidade vem, produzindo inúmeras representações sociais sobre os mais diferentes assuntos que acabam sendo compartilhadas no cotidiano das pessoas. De maneira nem

sempre muito evidente (como através das mensagens subliminares) a TV acaba assim por difundir percepções da realidade, de acordo com seus interesses e necessidade através dos produtos culturais que veicula (programas, desenhos, filmes, etc) e que as crianças assistem todos os dias.

Desta forma, quando chegam à escola, mais especificamente a Educação Física escolar, as crianças já trazem consigo muitas informações e conhecimentos, imagens da cultura de movimento, principalmente aquelas oriundas da televisão. Mas que bagagem televisiva é essa? Que representações são essas produzidas e disseminadas pela televisão sobre elementos da cultura de movimento?

Não buscando responder as questões levantadas acima, mas suscitando nos professores de Educação Física, reflexões que apontem a possibilidade de considerar a mídia instância importante na disseminação de valores, concepções e idéias sobre a cultura de movimento, pretendemos não esgotar o assunto, mas problematizar algumas situações que se colocam especialmente para o âmbito da infância e sua condição de receptores/ telespectadores na contemporaneidade.

Assim, o objetivo deste trabalho é refletir sobre as relações que envolvem a formação/ produção de representações sociais sobre a cultura de movimento/ Educação Física em função da centralidade da mídia televisiva na organização do cotidiano infantil e o modo como as experiências das crianças vêm se transformando dentro deste contexto.

Analisar esse cenário infantil torna-se relevante uma vez que a televisão possibilita um conhecimento publicamente partilhado no campo da Educação Física. Contudo, não nos deteremos em buscar que conhecimento são esses, mas sim como se pode, a partir de algumas teorias, entender esse processo que envolve a formação de representações no imaginário infantil.

Uma vez que pouco se tem investido, em âmbito articulado com a Educação Física, no estudo das relações entre a TV e a Infância de forma dialética e inter-relacionada não esquecendo as peculiaridades do ser criança, acreditamos que esse estudo também contribui para ajudar a preencher algumas lacunas existentes. Podemos afirmar isso, pois recorreremos ao que de forma figurada podemos chamar de um *“estado atual da arte”*. Nesse sentido, tivemos

como referência para esse levantamento dentro dos últimos anos, algumas bases documentais, a saber: 1) Anais do CONBRACE – maior evento nacional da Educação Física/ Ciências do Esporte; 2) Anais da INTERCOM – maior evento nacional interdisciplinar de estudos da Comunicação; 3) Revista Brasileira do CBCE – mais importante periódico institucional da Educação Física/ Ciências do Esporte no Brasil; 4) Anais do Pré-CONBRACE Sul – evento regional ligado ao CONBRACE; 5) Biblioteca Central da UFSC e Setorial da Educação Física CDS/ UFSC; 6) Banco de Dados com pesquisas em Televisão e Infância em Santa Catarina, disponível no site www.aurora.ufsc.br.

O resultado dessa investida nos fez perceber a pouquíssima produção voltada para essa emergente relação Televisão x Infância no contexto da Educação Física. A maior parte das pesquisas que abordam essa questão está centrada no estudo do meio (TV) e possíveis relações com a Educação Física/ cultura de movimento (especialmente na perspectiva escolar), considerados de modo geral e não a partir de algum público específico. E quando houve essa demarcação de geração nas pesquisas, a grande maioria volta-se para os jovens e adultos.

Dentro dos poucos trabalhos encontrados que abordam esse contexto, alguns ainda tratam de forma isolada e fragmentária as diferentes áreas do conhecimento envolvidas, separando a Infância e a Televisão e promovendo apenas poucas articulações de forma mecânica. É no sentido de começar a tentar articular e dar um salto qualitativo nesta direção que a Teoria das Representações Sociais surge como uma forma de compreender esses “reflexos” da mídia para a área, especialmente suscitando discussões para o âmbito escolar.

Dessa forma assumimos o compromisso de buscar a articulação de alguns pressupostos teórico-metodológicos entre as diferentes áreas que contribuem para o entendimento da totalidade desse problema como: educação, educação física, comunicação, psicologia e sociologia, no intuito de contribuir para ampliação da discussão de forma crítica. Assim, esta pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica de cunho fundamentador, ou seja, tem a intenção de aprofundar e aumentar as reflexões e conhecimento dentro de um problema específico. Porém, dentro de limitações que são inerentes a realidade que nos cerca e a nós mesmos, este momento será mais o de problematizar e

formular questões que concretizem a possibilidade de uma atenção profunda sobre a relação da Televisão e Infância – que ainda é insuficiente na área da Educação Física/ cultura de movimento – do que “resolver” tais questões. Tal fato nos faz lembrar o pensamento de Clarice Lispector, para quem

Nem tudo que escrevo resulta numa realização, resulta mais, numa tentativa. O que também é um prazer. Pois nem tudo eu quero pegar. Às vezes, quero apenas tocar. Depois o que toco às vezes floresce e os outros podem pegar com as duas mãos.

Ainda cabe lembrar que esta pesquisa é fruto de algumas reflexões que vimos realizando dentro da área da Educação Física e Mídia, e que foram aprofundadas e encontram-se em discussão, dentro de um importante espaço criado coletivamente para estudo desta relação, o *Grupo de Estudos Observatório da Mídia Esportiva CDS/UFSC*. Nesse sentido, nosso interesse e aproximação com o tema, bem como nossa prática pedagógica com crianças, contribuíram para delimitação dessa problemática que consideramos emergente na contemporaneidade.

CAPÍTULO 1

SOCIEDADE, CULTURA E CONHECIMENTO: COMPREENDENDO UMA REALIDADE NA ERA DA COMUNICAÇÃO DE MASSA

1.1. Um breve esboço da sociedade atual...

Estamos inseridos numa sociedade onde, cada vez mais, os meios de comunicação de massa e as novas tecnologias fazem parte do nosso cotidiano. Considerados avanços e progressos no âmbito da ciência/ conhecimento, essa realidade traz consigo inúmeras mudanças nas relações sociais, na organização da vida cotidiana, na produção de subjetividades, na percepção e contato com o mundo, nas relações de trabalho, nos momentos de lazer, na construção de representações sociais, etc.

Mas como compreender esse cenário social apontado?

Não esquecendo da “luta” que se trava no âmago desse modelo de sociedade, onde classes distintas lutam pela imposição de interesses antagônicos, recorreremos a três designações que acreditamos relacionarem-se promovendo um entendimento do presente estágio social, a saber: *Sociedade da Informação, Sociedade do Espetáculo e Sociedade do Consumo*.

Ainda nos anos 60, o sociólogo norte americano Daniel Bell, utiliza a designação “*Sociedade da Informação*”, que segundo o mesmo seria o traço característico da sociedade pós-industrial. (BELTRÃO, QUIRINO, 1986). Para entendermos essa realidade, basta lembrarmos das milhares de informações que são despejadas diariamente pelos diferentes meios de comunicação de massa no nosso cotidiano.

Contudo, considerando que a TV é o mais recente meio de comunicação de massa¹ e, já existe há mais de cinquenta anos, podemos verificar que esse fato da disponibilidade/ acesso à informação não seria mais novidade. Assim, atualmente, a maior característica desse estágio não seria a informação propriamente dita, mas sua instantaneidade – em virtude da diversidade de veículos utilizados pela comunicação e do aperfeiçoamento tecnológico. Processo este que levaria a um certo confundimento da realidade, devido a alguns fatores, como: a) encolhimento do espaço físico - distâncias enormes parecem pequenas em face da rapidez das informações; b) o que passa a importar não é a relevância social da informação, mas sim a sua atualidade; c) deslocalização/ desterritorialização da informação – retiram traços característicos da cultura regional, situando novos elementos culturais da chamada “cultura mundializada” (ORTIZ, 1994).

Paralelo a esses acontecimentos ocorre o avanço da infra-estrutura tecnológica que MORAES (1998) destaca a partir da crescente hibridização entre meios técnicos das áreas de informática e das telecomunicações, constituindo-se verdadeiros macrocampos multimídia, ou infotelecomunicações.

Uma tendência do setor que o autor previa em seu livro “*Planeta Mídia*”, e que pode ser percebido nos dias de hoje, é a associação entre grandes empresas de comunicação, ou seja, a instauração de oligopólios transnacionais. Nesse sentido, a título de exemplificação, podemos citar o recente anúncio de fusão² das principais empresas de TV paga via satélite no Brasil – Sky e DirecTV. Em reportagem publicada em outubro na Folha de São Paulo³, afirma-se que a nova operadora, que manterá o nome Sky, irá deter 95% do mercado de TV paga via satélite e 32% do mercado total de TV por assinatura no país.

Observa-se também, nesta realidade apontada, a espetacularização da sociedade, muito bem explicado por Guy Debord na década de 60, ao fazer uma análise crítica da moderna sociedade do consumo, onde verifica-se fortemente a

¹ Por alcançar ainda somente em torno de 3% da população mundial, a rede mundial de computadores (internet) não pode ser considerada um meio de comunicação de “massa”.

² Essa operação ainda precisa ser aprovada pelo Cade (Conselho Administrativo de Defesa Econômica) e pela Anatel (Agência Nacional de Telecomunicações), contudo, estratégias para eficácia desse processo já devem começar nos próximos meses.

³ “Sky e DirecTV selam fusão e assumem o controle do setor”. In: *Folha de São Paulo*. 12 de outubro de 2004, p.B3.

tiranias das imagens e a submissão alienante ao império da mídia. (DEBORD, 1997)

Nesta perspectiva, encontramos uma autonomização das imagens, que passam a ser consumidas e referenciais de identificação do indivíduo reificado, ou seja, as imagens tornam-se um espelho espetacular de sua vida danificada e uma representação do mundo à sua volta traduzido sob o espetáculo. “Quando o mundo real transforma-se em simples imagens, as simples imagens tornam-se seres reais e motivações eficientes de um comportamento hipnótico.” (DEBORD, 1997, p.18)

Em sua primeira tese DEBORD (1997, p. 13) afirma: “Toda a vida das sociedades nas quais reinam as modernas condições de produção se apresenta como uma imensa acumulação de *espetáculos*. Tudo que era vivido diretamente tornou-se uma representação.” Parafrazeando Marx em “O Capital”, o autor situa o espetáculo dentro da lógica do projeto e modo de produção do capitalismo que, transforma em mercadoria (agora imagem-objeto), a cultura e setores da vida social. Enraizada na produção humana enquanto mercadoria a Sociedade do Espetáculo está organizada num nível mais elevado, onde o objeto material puro e simples dá lugar a imagens-objetos valorizadas, consumidas e contempladas.

Não mais compreendido enquanto produto social do trabalho humano, as mercadorias, potencializadas pelas imagens espetacularizadas, passam a existir carregadas de faculdades intrínsecas (significados e valores) transferíveis (via consumo) ou desejadas (via contemplação). Assim, vendem-se sonhos, estilos de vida, qualidades subjetivas, etc. através da suposta representação.

A verificada degradação da vida social pela economia, que levou à valorização do TER sobre o SER, sofre nesta fase espetacular um deslizamento generalizado do TER para o PARECER. Nesse sentido a cultura notabiliza-se e adquire reconhecimento social, pela importância dada à visibilidade e aparência, em decorrência das verdadeiras experiências humanas.

Em texto recente, KEHL (2004) acredita que a passagem do conceito de Indústria Cultural para o de Sociedade do Espetáculo não significa uma mudança ou ruptura de paradigma, mas uma consequência e desenvolvimento daquela “indústria”, por intermédio da mais poderosa mídia: a televisão. Dessa forma, mais

adiante, quando abordarmos o conceito de Indústria Cultural, poderá ser percebido melhor essa relação apontada, onde afirma-se: “Da indústria cultural à sociedade do espetáculo, o que houve foi um extraordinário aperfeiçoamento técnico dos meios de traduzir a vida em imagem, até que fosse possível abarcar toda a extensão da vida social.” (KHEL, 2004, p. 44)

Assim, cabe destacarmos que não apenas os bens culturais materiais sofrem essa espetacularização enquanto imagem-objeto, mas toda a realidade social (vida real) que passa a ser cada vez mais representada pelos meios de comunicação, especialmente a TV, bem como todas as relações sociais sofrem essa influência. Nesse sentido DEBORD (1997, p. 14) afirma: “ O espetáculo não é um conjunto de imagens, mas uma relação social entre pessoas, mediada por imagens.”

Tendo ainda como pano de fundo o modelo econômico vigente, onde configuram-se esses processos, percebemos que o objetivo de toda a produção espetacular da realidade e da cultura é o seu consumo e sua incorporação de forma massiva. Entretanto, o consumo, mesmo tendo como premissa a expansão do modo de produção capitalista dentro desse estágio, precisa ser considerado em estreita ligação com questões culturais desenvolvidas na atualidade, e não simplesmente como um derivado da produção ou economia.

Nesta perspectiva, a Sociedade do Consumo pode ser pensada a partir da compreensão do surgimento de uma “cultura” de consumo onde, em virtudes de tendências da atualidade – algumas já apresentadas – observa-se um conjunto, sistema de símbolos e significados que determinam (além da produção) essa relação. (FEATHERSTONE, 1995)

Entendemos essa tríade Informação, Espetáculo e Consumo como traços característicos da realidade social, que antes de se contradizerem em possíveis teorias e hierarquias, podem assumir uma condição de complementaridade na sociedade atual onde a mídia faz-se fortemente presente em meio a globalização econômica comandada pelos países do restrito grupo identificado pelas siglas G7+1 ou G8⁴.

⁴ Grupo dos sete países mais desenvolvidos economicamente: EUA, Canadá, Inglaterra, França, Itália, Alemanha e Japão e, recentemente, a inclusão da Rússia, aumentando para oito o número de países.

Por globalização, pode entender a progressiva e inconclusa integração econômica assimétrica e desigual de mercados, produtores e consumidores de bens materiais e simbólicos produzidos hegemonicamente em escala mundial, com a exclusão pura e simples daqueles que, não dispendo de importância estratégica no novo cenário em construção, não devem se tornar empecilhos ao modelo de sociedade econômica mundial idealizada pelo grande capital internacional. (IANNI⁵ apud PIRES, 2000, p. 27)

Concomitantemente à globalização de matiz econômica, também se percebe o que ORTIZ (1994) chama de cultura mundializada. Através da coincidência do compartilhamento cultural de signos e códigos identitários, diferenças entre povos distantes não mais parecem ser tão diversos assim, pois há elementos de reconhecimento mútuo que os aproximam. Estaria em desenvolvimento um processo de interação progressiva de aspectos comuns às diferentes culturas regionais, que passam a integrar uma cultura reconhecida entre si, sem negação dos seus traços distintivos próprios (PIRES, 2000).

Esse processo de promoção de uma cultura mundializada passa a ser adquirida/incorporada através de produtos que a Indústria Cultural fornece como bens de consumo a cada segmento social. Isto é reforçado pela descomplexificação imposta da realidade, reduzida a simples entretenimento, e a segmentação da oferta de bens e serviços (MORAES, 1998).

A lógica que viabiliza a articulação entre fenômenos da globalização da economia e da mundialização da cultura dentro deste cenário apontado, tem como pressupostos a transformação dos bens culturais em mercadorias ou bens simbólicos, e a sua disponibilização aos mercados consumidores mundiais através das novas tecnologias a serviço dos aparatos da mídia (PIRES, 2000). Para compreender melhor essa “transformação cultural” da qual a cultura de movimento também foi atingida recorreremos ao conceito de Indústria cultural.

1.2. Indústria Cultural...

⁵ IANNI, O. *A sociedade Global*. 4.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

A expressão Indústria Cultural foi cunhada por Horkheimer e Adorno na década de 40 em seu exílio norteamericano e publicada posteriormente em *Dialética do Esclarecimento* no ano de 1947 em Amsterdam. Consistia numa crítica ao modo de produção da cultura contemporânea que se colocava em oposição ao termo até então usado *cultura de massa*, porque este, poderia levar ao falso entendimento de se tratar de uma cultura feita pelo povo, quando que na verdade o que verificava-se era uma cultura feita para o povo – o que revelava a passividade deste frente ao processo.

ADORNO e HORKHEIMER (1985) constataram naquela época o processo de banalização/ rebaixamento da produção e difusão cultural enquanto mercadoria, surpreendendo-se com o estágio de integração da cultura ao sistema capitalista da produção de bens materiais, ou seja, a cultura resumindo-se em mercadoria dotada de valor de troca, produzida e consumida de forma massiva e indiferenciada. Promovendo assim, a produção forçada de uma cultura média, feita para o consumidor que vira um objeto em suas mãos.

A obra cultural tinha até então, uma lógica diferente do sistema social/ modo de produção da sociedade. Agora, em virtude da sua submissão às leis do mercado econômico, os bens culturais acabam por se tornarem exclusivamente mercadorias, apresentando enquanto principais características de seu modo de produção a *padronização* e *seriação* (produção em escala).

Na visão dos autores, a Indústria Cultural acaba por promover uma homogeneização da cultura, conferindo a tudo um ar de semelhança e excluindo o radicalmente novo que pode constituir-se num perigo enquanto antítese do original. Dessa forma os bens culturais tornam-se ciclicamente um “sempre igual”. A cultura do clichê, do jargão, onde somente as pseudo-diferenças são permitidas como revestimento de um conteúdo único e cujo segredo há muito já foi descoberto pela Indústria Cultural, garantindo o seu sucesso/ consumo. “A máquina gira sem sair do lugar. Ao mesmo tempo que já determina o consumo, ela descarta o que ainda não foi experimentado porque é um risco.” (ADORNO E HORKHEIMER, 1985, p. 126)

Aliado a essa padronização observa-se a produção em série, que a partir de uma divisão em categorias de segmentos sociais (segmentação), é oferecido/fabricado produtos culturais de acordo com cada tipo/ nível dentro dessa classificação. Como nos afirma HORKHEIMEIR e ADORNO (1985, p.117) “para todos algo está previsto”.

Enquanto falsas diferenças, essas distinções são um engodo, ilusórias e constituem estratégias para atingir/capturar todos dentro dessa lógica de produção e consumo, dando ao indivíduo a falsa sensação de autonomia e possibilidade de escolha dentro da concorrência. Mas, uma possibilidade de escolher o que acaba sendo sempre a mesma coisa.

O sucesso da Indústria Cultural só poderia existir e se consolidar, se associado a uma adaptação das pessoas, ou seja, para que seu consumo se desse de forma universal era preciso criar necessidades a serem satisfeitas pelas ofertas disponíveis. Assim, para além de interferir na produção cultural, a Indústria Cultural acaba por produzir subjetividades dentro dessa lógica de consumo.

Observa-se nesta adaptação do indivíduo um *esquematismo* produzido, onde *a priori* ocorrem orientações na capacidade de conhecer do indivíduo, ou seja, este acaba condicionando sua capacidade de laboração a um esquema organizado pela produção. “Tudo que vem a público já está tão profundamente marcado que nada pode surgir sem exibir de antemão os traços do jargão e sem se credenciar à aprovação ao primeiro olhar” (ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 120)

Partindo do *esquematismo* proposto por Kant⁶, que atribuía ao sujeito a tarefa de antecipadamente conceituar e categorizar os fenômenos sensíveis para que fosse possível a ciência, ADORNO e HORKHEIMER (1985) afirmam que essa tarefa antes do sujeito, agora no âmbito da Indústria Cultural passam para a própria indústria que produz esses esquemas como seu primeiro “serviço ao cliente” (CASTANHO, p. 123) “ Para o consumidor não há mais nada a classificar que o esquematismo da produção já tenha antecipadamente classificado” (ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 163).

⁶ Em Kant, para que fosse possível a formulação de juízos sintéticos a priori, são necessários “esquemas de imaginação” como mediação entre os fenômenos sensíveis e os conceitos. Tarefa esta atribuída ao sujeito.

Dentro desse contexto o homem acaba se tornando um ser genérico, elemento da grande massa – um “tipo médio” – que o reduz a capacidade do universal, levando a uma liquidação do indivíduo, seu esfacelamento, sua substituição. “Na indústria cultural o indivíduo é ilusório não só pela estandartização das técnicas de produção. Ele só é tolerado na medida em que sua identidade sem reservas com o universal permaneça fora de contestação.” (ADORNO E HORKEIMER apud CASTANHO, 1985, p. 144)

O esforço da individualização dentro do processo é trocado pela imitação, a partir da negação do estilo. Para o grande artista, o estilo era utilizado como uma forma de resistência, liberdade de expressar seus sentimentos e sua subjetividade. Atualmente, pela Indústria Cultural, o estilo torna-se uma forma de adequação a esse sistema, onde a semelhança com outrem é permitida e incentivada ou, melhor dizendo, o estilo acaba sendo a própria imitação. “A indústria cultural acaba por colocar a imitação como algo absoluto. Reduzida ao estilo, ela trai seu segredo a obediência, a hierarquia social.”(ADORNO E HORKEIMER, 1985, p. 123)

A ideologia que perpassa esse precoce processo de observação feito por Adorno e Horkeimer do que depois ORTIZ (1994) veio chamar de *mundialização da cultura* em meio a *globalização econômica*, acaba por promover o controle social e a manutenção do *status quo*. Sendo a capacidade crítica, criativa e espontânea atrofiada e eliminada, o lugar que restaria aos homens é a sua submissão à onipresença da técnica (aperfeiçoamento da produção) frente à enxurrada de conteúdos efêmeros.

Um dos grandes problemas que concorre para essa realidade, muito observada na atualidade e, de onde provém/ culmina parte da organização da Indústria cultural é a falsa identidade do singular e universal que ela propicia. Onde se deveria observar uma relação dialética de pólos distintos, observamos a falta de tensão e uma aproximação muito grande, que acaba levando (propositalmente) a uma falsa identidade onde um pode substituir e significar o outro.

FREITAG (1989) aponta as conseqüências negativas e previsíveis da Indústria Cultural:

- a) *ela avilta o produto cultural e artístico, dissolvendo-o em sua especificidade e o transforma em bem de consumo de massa – com isso rouba a dimensão crítica, ainda inerente ao produto cultural aurático;*
- b) *ela cega e distrai o consumidor, para que não perceba as relações de fato em que está inserido como vítima, transformando-o em consumidor acrítico e inconsciente, fazendo dele um joguete nas mãos do sistema interessado na reprodução ampliada;*
- c) *ela reorganiza – com auxílio de novas técnicas (forças produtivas) – o processo de produção e reprodução da cultura que, por ser um processo de produção capitalista, deixa de produzir ‘cultura’ para produzir ‘mercadoria’ (p. 58).*

Como conseqüência não apenas inevitável, mas desejável da Indústria Cultural, surge a semicultura ou semiformação cultural, ou seja, “a integração ingênua ao sistema de produção rebaixada da cultura, o que gera subjetividades conformadas, felizes pelo acesso àquilo que foi falsamente projetado como necessidades suas” (PIRES, 2000, p. 43).

Deste modo, os novos valores do espírito produzido pelo capitalismo de mercado incorporam-se na consciência dos sujeitos pela mediação da indústria midiática de massa, não como uma passagem do “não-saber” para um “novo-saber”, mas como trajetória errática do “não-saber” para um “semi-saber” (PUCCI, 1998).

O malefício maior da semicultura, não seria a deformação da subjetividade na produção de falsas carências que são satisfeitas pelas ofertas da Indústria, mas sim, a obstrução da capacidade crítica e da capacidade de reconhecer os limites que lhe são impostos. (PIRES, 2000)

Mesmo concordando que essas reflexões feitas no século passado apresentam um olhar pessimista⁷ à realidade social, acreditamos que ela nos fornece muitos elementos de entendimento da atualidade quando utilizada no contexto da cultura e da cultura de movimento, e suas relações com a mídia, especialmente a televisão, e que serão explicitadas adiante.

⁷ Cabe aqui lembrar o duplo “espanto” dos frankfurtianos, que talvez possa explicar esse pessimismo: o holocausto judeu com expressivo apoio da “esclarecida” sociedade alemã e o impacto deles frente à chamada “democracia de massa” norte-americana dos anos 40.

1.3. A Televisão como realização do Espetáculo...

Na época em que Adorno e Horkheimer escreveram sobre Indústria Cultural, a televisão não havia se desenvolvido, o que levou até, como nos afirma CASTANHO (1985), uma certa ingenuidade compreensível nas suas passagens sobre esse aparelho.

Mas sem dúvida este meio de comunicação de massa é na atualidade o mais eficaz meio de produção e reprodução dessa ideologia e do modo de produção da Indústria Cultural. Não apenas pelos dados estatísticos que apontam que no Brasil mais de 89% das residências possuem televisão (IBGE, 2002), mas também pela sua capacidade de espetacularização da realidade, que contribuiu para instauração da chamada sociedade-espetáculo. Contudo, a televisão traz a reboque as demais mídias, num processo que BOURDIEU (1997) denomina de *circularidade circular da informação*: os jornais, rádios, etc, dão destaque e ampliam amanhã as notícias televisivas de hoje a noite, que podem voltar a pauta do noticiário da noite seguinte conforme sua repercussão durante o dia, e assim sucessivamente até se esgotar o interesse e/ou outro tema tomar o espaço.

Isto porque, segundo ADORNO (1978, p. 347) “É somente no conjunto de todos os procedimentos mutuamente afinados e contudo divergentes quanto a técnica e ao efeito que se forma o clima da indústria cultural”.

O surgimento e expansão da TV na década de 50 marca uma nova era na comunicação e na cultura humana de modo geral. Como afirmaram ADORNO e HORKEIMER (1985) esta se constituía numa síntese do rádio e cinema, unindo a palavra, a música e a imagem.

O papel da televisão é também o de disponibilizar na forma de mercadoria a produção humana tanto material como simbólica. À ela também é atribuído o papel de co-adjuvante no processo de banalização/ rebaixamento e mercadorização da cultura e espetacularização da sociedade.

Sobre as características do discurso midiático na atualidade, observado claramente na televisão, PIRES (2000, p. 10) afirma

Característica marcante do discurso midiático atual é a progressiva indissociabilidade entre as esferas da informação, do entretenimento e da publicidade. Isso faz com que a percepção da realidade mediada não mais distingua cada uma delas, atribuindo a tudo status semelhante. Um manto de pretensa seriedade e importância unifica os três âmbitos, produzindo um entendimento indiferenciado. Dessa forma, sob a lógica de que tudo na mídia é mercadoria e, portanto, consumível, elevam-se à condição de informação relevante aspectos relacionados à espetacularização da cultura de tempo livre e os apelos ao consumismo indiscriminado de bens materiais e simbólicos.

Outra referência para nossas reflexões sobre a televisão é a obra de Joan Ferrés *“Televisão e Educação”*, que de forma detalhada discorre sobre as “chaves para compreender o meio” (FERRÉS, 1996, p.13) de onde selecionamos e, apresentaremos a seguir, algumas passagens que consideramos importantes.

1) *Visão fragmentada da realidade a partir da cultura mosaico.* Considerando a programação geral bem como os programas isolados, verifica-se que as informações são passadas de forma desconexas, sem lógica aparente, dispersas e muitas vezes contraditórias. A televisão apresenta assim um conhecimento compartimentado em recortes dispersos da realidade, onde tragédias e glórias, medos e desejos, abundância e desperdiço, entre outros, coexistem lado a lado sem hierarquia e estruturas, ou seja, sem problemas. Cabe aos receptores/ telespectadores a tarefa de encaixar esses “pedaços” dentro do que seria o quadro geral/real desse “mosaico de informações”. (FERRÉS, 1996)

2) *A televisão como veículo e meio de consumo, transformando a informação e a si própria em mercadorias.* Sendo reflexo e sustentação dessa sociedade do consumo, esse veículo incita direta ou indiretamente ao consumo de bens materiais e simbólicos ao longo de toda sua programação, necessitando para seu êxito que seja ela própria um bem de consumo. Sustentada graças à publicidade, a TV tem o anunciante/ patrocinador como seu cliente primeiro e não o espectador. (FERRÉS, 1996)

3) *A televisão como mito da objetividade: uma janela aberta para o mundo?* A partir da cultura ocidental que confere credibilidade absoluta à imagens, a TV acaba produzindo a falsa sensação de objetividade. Assim, as imagens tornam-se sinônimos da realidade e a televisão uma janela aberta/disponível para esse real que de maneira nítida e transparente apresenta-se sobre nossos olhos. Será? A

objetividade na informação/ representação da televisão é uma mentira, pois esta não é uma tecnologia *neutra* que se limita a reproduzir a verdadeira realidade. Toda informação é opinião, discurso a partir de uma referência que envolve ideologia e uma série de mecanismos do próprio processo comunicativo, que segundo FERRÉS seriam: a) O processo de seleção dos conteúdos; b) O processo de seleção dos códigos; c) A criação de estereótipos; d) A imagem como ocultação da realidade; e) O culto a aparência. Da iconosfera à iconocracia (a vitória do parecer sobre o ser!); f) A televisão como autenticação da realidade (só existe aquilo que passa na TV); g) A televisão como substituição da realidade; h) A televisão como geradora de realidade. (FERRÉS, 1996)

Os posicionamentos em torno da televisão como elemento da modernidade, foram sistematizados por BETTI (1998) no que metaforicamente chamou de frente e verso de uma discussão que aponta para dicotomia do diálogo, ou ainda, para o que primeiramente ECO (1970) chamou de apocalípticos e integrados.

De um lado estariam aqueles (apocalípticos) que considerando a televisão enquanto elemento da “cultura de massa” ou “Indústria Cultural”, atribuem a ela uma função alienante e conservadora ao buscar a dominação da massa e a transformação da cultura em mercadoria e sua subordinação ao modo de produção capitalista.

No lado oposto, encontramos opiniões apaixonadas para quem a televisão propicia uma ampliação do mundo para o espectador, melhorando sua percepção da realidade à medida que o receptor não é um ser passivo no processo tendo perfeita condição de autonomia.

Buscando não cair em nenhum dos dois pólos extremos, o que congelaria o diálogo, acreditamos que um caminho intermediário seria o melhor a seguir, tendo em vista que ambos fornecem elementos importantes para uma discussão profunda do tema. Pensar na TV enquanto apenas “do bem” seria negar a ideologia que ela ajuda a reproduzir para manter o *status quo*, contribuindo para acumulação do capital a poucos em detrimento da exploração de muitos. Contudo, taxá-la sob o jargão de “do mal” também acaba por desconsiderar o

papel de sujeito do telespectador (mesmo que pequeno) nessa relação com a TV, além de alguns benefícios trazidos por essa tecnologia na atualidade.

Mesmo assumindo uma posição mais crítica frente a esse meio de comunicação de massa, apoiada em conceitos e teorias que questionam a justiça desse modelo de sociedade em que vivemos e, na qual a televisão tem papel importante para essa perpetuação, não desconsideramos sua importância nem buscamos a apologia de seu não uso. O que principalmente questionamos é a qualidade de suas produções e a maneira como a TV vem sendo explorada, regida quase que exclusivamente por interesses mercadológicos.

Através de sua característica linguagem audiovisual – que tem forte apelo junto as novas gerações – a televisão vem assumindo na atualidade uma forte função de “produtora” de saberes/ fazeres compartilhado, uma vez que a linguagem é a mediação privilegiada das representações sociais. Nesse sentido, torna-se necessário agora explicarmos como que a Teoria das Representações Sociais pode configurar-se num conceito interessante para pensarmos essa relação da TV com o sujeito (neste caso a criança).

1.4. Representações Sociais: um conceito necessário...

Na maioria das vezes que se discute sobre a televisão e determinado segmento de público (infantil, jovem, adulto, etc.), procura-se tecer reflexões e estabelecer possíveis influências desse meio de comunicação de massa na vida cotidiana das pessoas, tomando recortes particulares, como faremos a seguir para o âmbito da cultura de movimento.

Inserido neste contexto ou corpo de estudos, nosso trabalho primeiramente tem a intenção de deixar claro que não entende essa relação de forma linear e mecânica. Assim, partindo desse pressuposto e em busca de conhecimentos, conceitos que pudessem ajudar a traçar essa ponte entre o meio (TV) e os seus reflexos em grupos sociais, neste caso a infância, recorreremos ao auxílio do

conceito de Representações Sociais, muito bem trabalhado e desenvolvido na psicologia social⁸, que,

surge com o interesse no comportamento do indivíduo sob influência do social – numa tentativa em desvendar como os conhecimentos são compartilhados e transformados em prática -, e não do indivíduo isolado, como no caso da psicologia. Neste caso, o papel esperado para os mass media é o de mais um elemento que influenciará a percepção, a compreensão e interpretação que este mesmo indivíduo tem de si e da realidade onde se encontra. (PAVARINO, 2003, p. 3)

Assim, em 1961 Serge Moscovici desenvolve e publica sua pesquisa sobre a Teoria das Representações Sociais na obra denominada *Representação Social da Psicanálise*.

Partindo do conceito de “representações coletivas” de Durkheim, e por considerá-lo muito abrangente podendo referir-se aos diferentes modos de organização social do pensamento, deixando-os indefinidos, MOSCOVICI (1978) então redefine-o, no que então chamaria de Representações Sociais. A partir de então, vários autores se debruçam na sua obra para escrever sobre o assunto.

De forma simplificada as representações sociais seriam “tijoloços de saber” (JOVCHELOVICH apud PIRES, 2002b, p. 30), ou seja, porções de conhecimentos, costumes, tradições, memórias que encontramos em todas as sociedades e elementos extremamente importantes para a compreensão de um povo. Ou ainda, modos de conhecimentos do senso comum, compartilhados socialmente, que surgem e se legitimam no cotidiano e têm como objetivo compreender e controlar a realidade social. (GUARESCHI, 2000)

Propõe-se assim a investigação sobre a construção do senso comum para compreender a relação de interferência do social, incluindo aí o papel importante da televisão neste processo, nos indivíduos e grupos sociais.

⁸O termo representações sociais foi utilizado pela primeira vez na psicologia social, contudo, vem sendo estudado na atualidade dentro da sociologia clássica onde não possuía esta mesma denominação (mas foi reconhecido na CONSCIÊNCIA para Marx e no SENSO-COMUM para Gramsci) como aponta MINAYO (1995) e, em demais estudos sociais, este conceito também vem sendo desenvolvido, como o de LEFEBVRE (S.D).

Não se resumindo aos acontecimentos culturais e políticos, este fenômeno constitui uma forma de pensamento social que inclui as informações, experiências, conhecimentos e modelos, que recebidos e transmitidos pelas tradições, pela educação e pela comunicação social, circulam na sociedade. (PAVARINO, 2003, p.5)

Neste sentido, MOSCOVICI (1978) defende que as pessoas ou grupos sociais não são receptores passivos, “tabulas rasas” nesta relação, mas integrantes ativos, participantes, elaboradores de um pensamento social que constantemente é re-avaliado para resolução de problemas e conflitos. Sendo essa ressignificação uma alternativa mais simples de compreensão – pela lógica não científica.

Os conhecimentos científicos seriam assim, familiarizados a partir do conhecimento já existente de forma a não colidirem ou ameaçarem a realidade pré-existente. (...) Com essas características, Moscovici, conclui que o propósito das representações sociais seria fazer algo não familiar, ou tornar a própria não-familiaridade, em algo familiar. (PAVARINO, 2003, p.7)

Diferentemente do conhecimento científico que é reificado e fundamentalmente cognitivo, as representações sociais como conhecimento do senso comum, podem apresentar algumas contradições, fragmentações, ambivalência na sua superfície mas, enquanto um campo representacional, apresenta um núcleo fundamentador mais estável e permanente, baseado na cultura e memória da sociedade. (GUARESCHI, 2000)

Do grande interesse e sucesso da proposta teórica de MOSCOVICI (1978) decorrem outras teorias complementares que irão qualificar e aprofundar os seus estudos. Dessas abordagens a que mais se destaca é a *Teoria do Núcleo Central*, desenvolvida em 1976 pelo psicólogo francês Jean-Claude Abric que consiste na elaboração de uma estrutura de compreensão das representações sociais formada por um núcleo central mais estável, e elementos periféricos mais instáveis.

(...) enquanto o núcleo central, estável e resistente a mudanças, está relacionado à memória coletiva dando significações, consistência e permanência a representação, os elementos periféricos permitem a

adaptação a realidade e proteção ao núcleo central. Procuram, portanto, explicar as características contraditórias e complementares das representações sociais, de estabilidade/flexibilidade e de consenso/diferença, a partir de seu funcionamento. (PAVARINO, 2003, p.10)

Influenciadas pela cultura que permeia a realidade do sistema social, ou seja, a cultura capitalista, “as representações surgem do universo cotidiano, do universo consensual, da experiência direta de interação e comunicação dos sujeitos no seu meio social.” (RANGEL, 1994, p. 28)

Nesse sentido, a mídia vem sendo apontada em vários estudos como uma das principais instâncias criadoras e propulsoras dessas representações sobre os mais diferentes assuntos e que acabam por fundamentar grande parte das ações humanas. Como afirmou GUARESCHI (2000) as representações sociais estão “nas mentes e nas mídias”.

Dentro do contexto da sociedade atual, a Indústria Cultural, através de seus veículos de comunicação de massa, especialmente a televisão, torna-se cada vez mais poderosa por construir a realidade, assumindo assim um papel importante na cultura, no cotidiano, de onde provêm as representações.

Como apresentou BOURDIEU (1997), a televisão que pretendia ser apenas um instrumento de registro, torna-se a cada dia uma produtora da realidade, tornando-se um árbitro no acesso a existência social e política. Dessa forma, algo só passa a existir, socialmente falando, quando é veiculado pela mídia, principalmente a TV. Isso acaba levando a uma relação íntima entre a comunicação e o poder, uma vez que a realidade é construída cada vez mais pelos meios de comunicação. (GUARESCHI, 2000)

Em sociedades cada vez mais complexas, onde a comunicação cotidiana é em grande parte mediada pelos canais de comunicação de massa, representações e símbolos tornam-se a própria substância sobre as quais ações são definidas e o poder é – ou não exercido”. (GUARESCHI e JOVCHELOVIT, 1995, p.20)

A mídia, neste caso, a televisão, acaba se tornando um importante instrumento de produção/ disseminação valores e representações sociais que se

legitimam diariamente e são compartilhadas socialmente sobre os mais diferentes assuntos, o que inclui os relativos à cultura de movimento, que nos interessa particularmente neste estudo.

CAPÍTULO 2

TELE-INFÂNCIA: REFLEXÕES SOBRE UMA GERAÇÃO EM MEIO A MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA

2.1. A criança e a cultura lúdica

Como enquanto educadores entendemos a criança?

Sem entrar em discussões aprofundadas sobre a infância e suas possíveis concepções, compartilhamos do pensamento que não existe uma criança universal, mas sim constituída e inserida sócio-historicamente nas diferentes realidades culturais.

Como afirma BOB FRANKLIN apud SARMENTO e PINTO (1997, p. 17):

A infância não é uma experiência universal de qualquer duração fixa, mas é diferentemente construída, exprimindo as diferenças individuais relativas à inserção de gênero, classe, etnia e história. Distintas culturas, bem como as histórias individuais, constroem diferentes mundos da infância.

Acreditamos que a criança deve ser entendida e educada na sua totalidade, integralmente, superando assim, as práticas fragmentárias, que dilaceram a criança em visão, audição, coordenação motora. A criança deve ser compreendida como um ser humano em processo de desenvolvimento que necessita de cuidados e educação. Educação que perceba a criança em toda sua potencialidade.

Entendemos que devemos promover ações que favoreçam o desenvolvimento da autonomia e da criatividade das crianças, para que sejam capazes de compreender e representar o mundo de forma crítica e transformadora, valorizando-as enquanto sujeitos produtores de cultura.

Mas será que algumas crianças tão pequenininhas produzem cultura? Como dar voz e ouvidos àqueles que ainda mal se encontram em condição de falar? Elas podem ainda não falar, mas se comunica intensamente.

Dessa forma, uma nova concepção de infância também se apresentará, apontando para a necessidade de não reduzir a capacidade de expressão das crianças somente à fala, mas de se estar atento aos gestos, movimentos e emoções, sorrisos, choros, silêncios, olhares, linguagens sonoras e outras linguagens” (PRADO, 1999)

Essas crianças, como apresenta PRADO (1999), podem muitas vezes não falar, mas se comunicam intensamente através de várias outras formas de linguagem. Como diz MELLAGUZZI apud CAROLYN (1999), possuem “*cem linguagens*”.

Consideramos que a criança é portadora de uma cultura própria, dotada de vida, de alegria, a qual é definida nos grupos infantis, nos grupos de brincadeiras. A criança antes de tudo, é um ser humano dotado de inteligência, criatividade e emoção, que está no mundo tentando desvendá-lo, através de seus sonhos e fantasias. Um ser que brinca, joga, sofre, deseja e frustra-se.

Conforme afirma PERROTTI (1990, p.12),

(...) longe de ser apenas um organismo em movimento, como de resto qualquer categoria etária, a criança é também alguém profundamente enraizado em um tempo e um espaço, alguém que interage com outras categorias, que influencia o meio onde vive e é influenciado por ele.

As vivências sócio-culturais integram a cultura infantil, entendida como todo o arcabouço de conhecimentos que a criança adquiriu antes mesmo de entrar na escola, pela influência do meio em que vive – vizinhos, família, grupo de amigos. Entendemos estas vivências sócio-culturais como sendo as atividades próprias do mundo lúdico infantil, as quais se dão da forma mais espontânea fora dos muros

da escola e que estão incorporados ao saber popular, como é o caso dos jogos, brincadeiras.

Desta forma, é possível falarmos da existência de uma cultura infantil, a qual é formada por elementos culturais quase que exclusivamente das crianças, e que são caracterizados por sua natureza lúdica. Nesse sentido, recorreremos ao conceito de *cultura lúdica* exposto por BROUGÉRE (1995, 1998) que se apresenta em estreita ligação com o jogo, ou seja, apresenta-se como uma cultura preexistente que define o jogo, e o torna possível, enquanto atividade cultural, que permite a criança adquirir estruturas e assimilá-las de forma um pouco singular a cada nova experiência lúdica. “A cultura lúdica é antes de tudo um conjunto de procedimentos que permite tornar o jogo possível” (Idem, 1998, p.24). Essa cultura infantil possibilita o jogo, através de um conjunto de esquemas, regras e significações adquirida pela criança e que permite a interpretação e identificação dessa atividade lúdica.

Cabe destacar, que essas estruturas de jogo apresentadas não se limitam aos jogos com regras, e para distinguir dessa condição taxativa das regras imposta algumas vezes pelo jogo, BROUGÉRE (1998) compreende a cultura lúdica dentro do que chamou de esquemas de brincadeiras, que apresentam regras vagas, estruturas gerais e imprecisas que permitem organizar jogos de imitação e faz-de-conta. Assim ela é constituída de brincadeiras conhecidas e disponíveis (individuais, tradicionais, universais e geracionais), costumes lúdicos e um ambiente composto de objetos, particularmente, o brinquedo. (BROUGÉRE, 1995).

Para se tornar um objeto de brincadeira, o brinquedo precisa ser apropriado pela cultura lúdica infantil, “cavar seu espaço”, deixando-se assim envolver pelas estruturas e esquemas de brincadeira disponíveis e acumuladas pela criança. Desta forma, o brinquedo apresenta um significado na brincadeira, sendo um suporte de representação. “A criança adquire, constrói sua cultura lúdica brincando. É o conjunto de sua experiência lúdica acumulada, começando pelas brincadeiras de bebê (...) que constitui sua cultura lúdica.” (BROUGÉRE, 1998, p.26)

Assim como toda cultura, a cultura lúdica é produto das interações e relações sociais, que tem sua raiz na interação precoce do bebê com a mãe. Isso quer dizer que, essa cultura não é algo natural da criança ou uma experiência transferível para o indivíduo, mas é a partir de sua condição de sujeito que interage com o mundo e com os outros que ela é produzida e a criança configurando-se como co-construtora.

Mesmo apresentando um ritmo específico, características peculiares e uma certa autonomia, a cultura lúdica não se encontra isolada, mas em estreita relação com a cultura global (aqui pode-se depois pensar na cultura televisiva) de sociedades específicas. Assim, também não é possível falarmos de uma cultura lúdica universal, ela diversifica-se (mesmo tendo elementos em comum) conforme o meio social, econômico, sexo, idade, entre outros. E ainda, ela configura-se de forma estratificada, não acontecendo do mesmo modo nos diversos lugares possíveis, como escola, em casa, na rua, onde são utilizados pela criança diferentes aspectos da sua cultura lúdica. (BROUGÉRE, 1998, 1995)

No entanto, percebemos que pouco se tem pensado, especialmente no contexto da Educação Física, sobre a criança enquanto um agente da cultura, visto que ainda perdura o estigma da criança como um ser que nada produz. Negar a existência de uma cultura infantil é negar a existência concreta da criança enquanto ser detentor e produtor da cultura, inclusive da sua própria e característica cultura de movimento.

2.2. O surgimento da criança enquanto consumidora em potencial...

O caminho que leva ao aparecimento de um consumidor infantil e, conseqüentemente o surgimento de produções televisivas voltadas para esse público, passa pela história do desenvolvimento do capital e sua própria lógica de expansão.

Num primeiro momento observa-se a incorporação dos vários segmentos da população numa chamada expansão vertical, ou seja, “a unificação do mundo sob a égide do capitalismo significou também a incorporação de homens e de mulheres de seu nascimento até a sua morte dentro dessa lógica de consumo.”

(CAPPARELLI, 1998, p.152) Posteriormente, após a incorporação ao mercado consumidor, ocorre o processo de expansão horizontal, quando observa-se o alargamento/aumento da gama de produtos destinados a cada segmento, específicos para ele.

O ingresso da criança nas esferas midiáticas apresenta contextos nacionais peculiares, onde alguns aspectos contribuem para estas diferenças como “ as políticas institucionais dos grupos de comunicação nos diversos países, a regulamentação sobre as suas ações de comunicação, as concepções hegemônicas acerca da infância nos contextos nacionais e as práticas sociais a elas associadas.” (SAMPAIO, 2000, p.146)

A descoberta do segmento infantil no Brasil aconteceu na década de 60, especialmente com os contratos da *Editora Abril* e os estúdios da *Walt Disney*, quando, a partir da comercialização de histórias em quadrinhos, as crianças brasileiras passaram a receber sistematicamente as histórias de personagens da indústria norte-americana, como: Mickey e Pato Donald.

Até o fim da década de 70, no chamado *boom* da literatura infantil, o Almanaque do Mickey e a Revista do Tio Patinhas já mostravam no seu sucesso a importância desse público/ consumidor infantil, sendo as revistas brasileiras com maiores tiragens – ambas com mais de 400 mil exemplares – na frente de revistas de fotonovela e de revistas de informações como a *Veja*. (CAPPARELLI, 1998)

O primeiro programa infantil da televisão é de 1951, e consistia na teatralização das histórias de Monteiro Lobato, como: *Reinações de Narizinho*, *Memórias da Emília*, na TV Tupi. Contudo, somente nos anos 70 esse programa veio a se consolidar, com o título de *o Sítio do Pica Pau Amarelo*.

Contudo, o crescimento e explosão do mercado de bens culturais para crianças no Brasil, acontece nos anos 80, o que não quer dizer que essa expansão vertical e horizontal não acontecia antes, mas não era um fenômeno percebido claramente nem possuía a mesma densidade. Durante muito tempo, como afirmou o Diretor da *TV Criança* Aristides Molina⁹, os programas infantis funcionaram na televisão brasileira apenas como “tapa-buracos” da programação.

⁹ Cf. “A síndrome infantil”, in *Blitz*, setembro, 1986.

A partir desse período (década de 80), os produtos culturais infantis passam a ser cada vez mais veiculados pelas “telinhas”, que seguindo a precursora Xuxa, cria um sistema de *stars* – mitos modernos – na programação infantil, explodindo assim a oferta de comunicação voltada para esse público específico e sua importância na mídia. Observa-se nesta época, nas publicações e discussões na área de propaganda e marketing a “síndrome infantil”, onde as crianças deixam de ser preocupações dos pais e educadores, virando alvo explícito de profissionais/especialista de propaganda, publicidade e marketing. (SAMPAIO, 2000, p.147)

Em 1986, seguindo essa tendência, ocorre uma ampliação da programação infantil nas emissoras. Além dos já consolidados programas *TV Criança* (Bandeirantes), e do *Bozo* (TVS¹⁰), estreiam quatro novos programas: *Xou da Xuxa* (Globo), *TV Fofão* (Bandeirantes), *Dr. Cacareco e Cia.* (Record) e *Lupu Limpim Clapá Topo* (Manchete).

Diferentemente do que ocorreu, por exemplo, na Alemanha, onde inicialmente a TV pública foi referencial dos gêneros de programação e, no caso infantil, houve no início de sua veiculação uma intensa discussão acerca da qualidade, adequação às necessidades das crianças e objetivos da natureza dessa programação, no Brasil a explosão desse segmento esteve fortemente associada à TV privada, e desta forma, com interesses comerciais, tornando esses interesse sinônimo da programação infantil. (SAMPAIO, 2000)

A referência básica é a TV privada e a preocupação norteadora é a busca de maiores índices de audiência. Os programas são concebidos para divertir a criança e prender a sua atenção. A existência de um maior número de programas não corresponde, assim, a uma variedade significativa nas ofertas de comunicação para a criança. Os programas têm estruturas bastantes similares. Eles oferecem basicamente desenhos, brincadeiras, números musicais e dançantes, miniquadros dramáticos e, mais recentemente, a introdução da mininovela como inovação no gênero. (SAMPAIO, 2000, p. 149)

A descoberta deste segmento de consumo deflagra o processo de sua exploração, que se consolida na atualidade, um “mercado de milhões”. Nesse sentido, ainda em 1986 o depoimento do diretor da *TV Criança*, já deixa clara a

¹⁰ Hoje SBT

verificação do potencial econômico gerado por esses programas: “Doa a quem doer, um programa para crianças, bem feito e colocado em determinados horários, é uma vitrine de produtos infantis, proporcionando inesgotável fonte de renda.”¹¹

Um aspecto importante desse mercado, fortemente observado nos dias atuais, é a articulação de diferentes produtos sob a lógica do consumo. Assim desenhos animados influenciam a indústria de brinquedos, as apresentadoras de programas de auditórios viram interpretes de músicas infantis - contribuindo para expansão da indústria de discos dirigidos a esse segmento - além de alimentos, produtos de higiene pessoal, roupas, sandálias, e outros.

Isso porque investe-se na imagem dos apresentadores e personagens dos desenhos que, por sua vez, emprestam suas imagens de estrelas e/ou heróis a produtos diversos e marcas. Tal fato potencializou o consumo da gama de produtos que passaram a integrar o cotidiano infantil, gerando uma visibilidade crescente da criança no gênero propaganda.

O reconhecimento do público infantil no mercado de consumo brasileiro impulsiona também a maior visibilidade da criança na mídia, especialmente na TV. Alguns motivos que levam a publicidade a investir na criança é porque reconhecem: 1) sua condição de consumidor atual com razoável poder de decisão de compra dos produtos infantis; 2) de consumidor do futuro, potencial precocemente explorado tendo em vista a fidelização de marcas; 3) seu poder de influência na escolha de produtos no universo familiar (SAMPAIO, 2000). Desta forma, a imagem da criança passa a ser explorada no meio publicitário – não apenas por produto e programas voltados a seu consumo - por promover a identificação com outras crianças, pelo apelo emocional e sensibilização, para o rejuvenescimento de marcas e, por apresentar empatia com anunciantes favorecendo aprovação de comerciais.

Contudo, cabe destacarmos que na atualidade o interesse das crianças na programação televisiva, não se restringe ao gênero infantil. Em algumas pesquisas, pode-se verificar que, em alguns casos, programas dirigidos a adultos e jovens são preferências das crianças. Assim, o potencial de consumo gerado

¹¹ Cf. “A síndrome infantil”, in *Blitz*, setembro, 1986.

não limita-se a programação infantil, mas constitui-se também em parcela significativa de gêneros voltados para o público adulto e juvenil, como novelas, seriados, programas de esportes, filmes, etc. Sobre isso, SAMPAIO (2000) afirma que, o interesse da criança por programas voltado para adultos, aparece como um tendência crescente e global no consumo da mídia televisiva.

Porém, essa tendência observada não pode levar a equivocadas generalizações para diferentes grupos infantis. A exemplo, em pesquisa realizada com crianças (entre 9-11 anos de idade) em quatro escolas de Florianópolis, quase metade elegeu os desenhos animados infantis como a melhor atração da televisão, deixando em segundo lugar - com apenas 9,78% da preferência – a novela adolescente *Malhação* (BORGES, 2004). Nesse sentido, a autora enfatiza que, “Hoje, os programas destinados ao público adulto acompanham o crescimento da audiência formada pelas crianças. Mas está enganado quem pensa que a garotada não liga mais para os desenhos animados.” (Idem, p. 1)

Sintetizando as discussões desse tópico, podemos afirmar que atualmente observa-se a criança sendo alvo explícito da Indústria Cultural e, conseqüentemente da televisão, como consumidoras em potencial e segmento autônomo do mercado, o que vem gerando várias discussões no âmbito da ética e do controle desses programas e publicidades dirigidas a esse público.

2.3. Televisão e infância...

Refletindo sobre a história de nossas produções culturais, vemos que os mitos, heróis, contos de fadas, entre outros, sempre funcionaram como elementos importantes na socialização e subjetivação do homem. O formato (modo como se apresenta) essas produções culturais varia de acordo com o momento histórico-cultural e os avanços tecnológicos das sociedades. Por exemplo, a tarefa de historiar contos de fadas, antes realizada pelas narrativas orais, foi transferida, na atualidade, para televisão, para o cinema, entre outros veículos da mídia.

Não sendo compreendido como um *a priori*, acreditamos que somente nos tornamos humanos na medida em que somos marcados pelos discursos e significações dos ideais familiares e sociais. Assim, os valores, idéias e conceitos,

presentes nos brinquedos, nas histórias infantis, nos contos de fadas e, mais recentemente nos desenhos animados, programas infantis e jogos de vídeo-games, formam parte do universo simbólico que a cultura oferece para constituição de seus descendentes.

É inegável o fato da televisão hoje fazer parte de nossas vidas, trazendo inúmeras novidades para o mundo das crianças que, diferentemente de outras gerações, convivem desde sua existência com esse meio de comunicação. “Ela [a criança] se defronta, em nossos dias, com um novo ambiente familiar e social. Antes ela tinha os pais, os irmãos, os amigos. Agora, ela tem tudo isso e algo mais: a televisão.” (GUARESCHI, 1998, p.88)

O contato das crianças com a diversidade cultural atualmente é na maioria das vezes, mediada tecnologicamente, principalmente pela televisão, o que muitas vezes significa, como PIRES (2002) já apontou em relação ao esporte, a substituição das experiências formativas pela mera vivência de diversas manifestações culturais¹². Ainda neste sentido, FERRÉS (1996, p. 24) destaca que “o problema é que esse acesso às experiências alheias ou mediadas ocorre, muitas vezes, em detrimento das experiências diretas. As representações substituem o contato direto com a realidade.”

O que antes a criança aprendia pela convivência na rua, com os amigos do bairro, agora vem sendo cada vez mais “apresentado” e aprendido pela televisão que divide a sala de estar e torna-se a grande companheira dessa geração, ou como já apontou BETTI (1998) sua janela para o mundo. Dessa forma, a TV estabelece uma relação tecnologicamente mediada da realidade, ou seja, ela constrói a realidade a partir das características do meio e de determinada conotação como muito bem já afirmou FERRÉS (1996), explicitado anteriormente.

A presença da televisão na infância é tida, assim, como uma atividade de entretenimento, concorrendo diretamente com brincadeiras e demais experiências próprias dessa categoria social, tornando-se em determinados contextos e situações a principal e/ou exclusiva forma de diversão vivenciada.

¹² Compreendido na perspectiva da formação cultural frankfurtiana, cabe destacar enquanto embasamento o entendimento de Benjamim para quem a experiência formativa (Erfahrung) se opõe a mera vivência (Erlebnis). “Em síntese, pode-se considerar que enquanto a experiência formativa resulta de certo grau de reação pensada, refletida, extraída, incorporada e transformada, a vivência parece estar mais associada “a condição de espectador, que se adapta aos estímulos percebido.” (PIRES, 2002a, p.24)

Dados divulgados na 4ª Cúpula Mundial de Mídia para Crianças e Adolescentes (2004), bem como em várias outras pesquisas, chegam a constatação de que as crianças brasileiras passam em média três horas por dia em frente à televisão, sendo essa em muitos casos, a atividade principal de seu cotidiano, na frente de brincadeiras, atividades familiares entre outras dedicadas a processos educativos e de lazer como: leitura, ouvir música, praticar esportes.

Confirmando essa tendência, em pesquisa divulgada recentemente pela *Folha de São Paulo*¹³ realizada com pais de crianças e adolescentes (2 a 17 anos) de algumas capitais brasileiras, quanto aos hábitos diários de seus filhos, pode-se verificar que a maioria (57%) passa pelo menos três horas em frente à tevê. Ainda, pode-se constatar que assistir televisão constitui-se numa das principais atividades de lazer dessas crianças/ adolescentes. Sendo que, como afirmou os pais, 43% de seus filhos não ocupam nenhum tempo lendo livro, 79% não pratica esportes coletivos e 69% não usa computador. Comparado com os resultados obtidos em outros nove países (entre eles E.U.A, Reino Unido e China), constatou-se que as crianças e os adolescentes brasileiros são provavelmente os que mais vêem televisão no mundo.¹⁴

Dentro da discussão sobre os posicionamentos em torno da televisão a partir de um recorte para o âmbito infantil, recorreremos ao trabalho de GIRARDELLO (1998) que traz uma revisão de algumas tendências no estudo da relação entre TV e criança.

Segundo a autora, desde que a televisão começou a instituir a centralidade na vida doméstica (há mais de 40 anos), estabelecendo rituais cotidianos, estudiosos vêm se debruçando sobre a questão do público infantil, o que acabou sempre despertando opiniões apaixonadas. Para alguns, a TV constituía-se em um elemento valioso, uma possibilidade de contato com a realidade através da “janela” que propiciava a criança ver o mundo; ao contrário, outros estudiosos consideravam esse veículo um veneno que intoxica a alma da criança e etc. (GIRARDELLO, 1998)

Nesse sentido, a partir do debate social sobre o papel da televisão na infância (especialmente sobre a imaginação) apontado por GIRARDELLO (1998),

¹³ “Super Ligados na TV”. In: Folha de São Paulo, 17 de outubro de 2004, p. E1.

¹⁴ Pesquisa inédita feita pelo instituto Ipsos em dez países e publicado no jornal citado.

há duas tendências básicas que se contrapõem entre a crítica e a defesa, e que iremos delinear a seguir, considerando seus argumentos que os colocam também em posições extremas.

A primeira visão que consideraremos ressalta os *efeitos negativos* do meio. Uma referência que aponta essas conseqüências da televisão na imaginação infantil é o trabalho de Jerry Mander¹⁵ divulgado no final dos anos 70, que alerta para o que chamaria de “supressão da imaginação”, ou seja, considera que “assistir televisão faz com que nossas próprias capacidades imaginativas adormeçam submersas pelas imagens na tela”. (GIRARDELLO, 1998, p. 135) Para Mander, as informações da TV ficam em nível inconsciente do psiquismo humano, tornando a recepção televisiva uma experiência próxima da hipnose e do sonhar acordado, o que geraria uma crescente confusão entre o concreto e o imaginário: “ A televisão está se tornando real para muitas pessoas, enquanto suas vidas tomam a qualidade do sonho” (MANDER apud GIRARDELLO, 1998, p. 136)

Dentro dessas referências críticas, predominantemente a partir da década de 70, em que a TV levaria a “anestesia” e “hipnose” (GIRARDELLO, 1998, p. 137) ainda encontra-se as obras de Marie Winn (*The Plug-in-Drug*¹⁶), Erausquim, Matilla e Vázquez (*Os teledependentes*¹⁷), que alertam para a condição viciante desenvolvida pela criança em relação a televisão, que asfixia a imaginação infantil, tirando-lhe a capacidade de compor imagens/figuras em sua mente. Outro exemplo mais recente dessa opinião estaria ainda em Jean Baudrillard (*Holocaust*¹⁸ e, *Televisão/Revolução: o caso Romênia*¹⁹).

A segunda visão social sobre a televisão, que leva a *opiniões positivas* sobre o meio, destaca a aquisição de novas habilidades cognitivas pela criança neste processo, bem como reconhece nas grandes audiências o prazer potencial e a satisfação de necessidades simbólicas encontradas na TV (GIRARDELLO, 1998).

¹⁵ Jerry Mander, *Four Arguments for the Elimination of Television*, Quill, Nova York, 1978.

¹⁶ Marie Winn, *The Plug-in-Drug*, Viking, Nova York, 1977.

¹⁷ M. Alfonso Erausquin, Luis Matilla e Miguel Vázquez, *Os Teledependentes*, Summus, São Paulo, 1983.

¹⁸ Jean Baudrillard, *Holocaust*, em *Simulacra and Simulation*, p. 51. The University of Michigan, 1994.

¹⁹ Jean Baudrillard, *Televisão/Revolução: O Caso Romênia*, em *Imagem-Máquina: A Era das Tecnologias do Virtual*, org. André Parente, editora 34/ Nova Fronteira, Rio de Janeiro, 1993.

Radicalizando neste sentido, encontra-se François Mariet²⁰ que comemora o “novo espírito televisual”, destacando que a pluriatividade é hoje o elemento natural da criança. Segundo Douglas Rushkoff²¹, outro defensor dessa opinião, “isso é bom!”, demonstrando a superioridade desse intelecto que consegue montar um sentido frente a um bombardeio descontínuo de imagens. Para ele, as crianças estão desenvolvendo novas habilidades como: fazer (e bem!) muitas coisas ao mesmo tempo, e rápido processamento da informação visual. Frente à multiplicidade oferecida pelo meio televisivo, a criança é comparada a um surfista, sendo a mídia “surfável” e o controle remoto à prancha que quebraria a linearidade da programação. (GIRARDELLO, 1998)

Rushkoff e Mariet defendem a liberalização ainda maior da relação criança/ televisão que em contato com as “grandes turbulências” podem ativamente coordená-las e tirar conclusões próprias. Até porque, segundo MARIET apud GIRARDELLO (1998, p. 140), “interditar a televisão ao destilá-la em conta-gotas apenas engrandecerá os olhos dos pequenos” criando problemas emocionais ao aprendizado saudável dessas novas habilidades envolvidas.

No intuito de dar conta da complexidade de estudos intermediários a essas duas posições extremadas que ajudam a esboçar a discussão no âmbito geral, GIRARDELLO (1998) ainda decorre para campos específicos de estudos que tem pensado a relação da TV com a imaginação infantil, como a psicologia cognitiva. Sem entrar em muitos detalhes, uma vez que nosso estudo não centra-se na relação específica do meio com a imaginação da criança, mas considerando-a uma mediação importante no caso da recepção infantil, apresentaremos apenas algumas conclusões gerais que a autora chegou e que consideramos relevantes para nosso trabalho.

Nesse sentido, GIRARDELLO (1998, p. 160) destaca como síntese do conjunto de pesquisas analisadas que

o papel da TV depende de como ela se encaixa na vida particular da criança, e da qualidade geral de seu cotidiano. Os três fatores desse

²⁰ François Mariet: *Laissez-les regarder la Télé: Le nouvel esprit télévisuel*, Calman-Lévy, França, 1989.

²¹ Douglas Rushkoff: *Playing the Future: How Kids' Culture can Teach us to Thrive in an Age of Chaos*, Harper Collins, Nova York, 1996.

cotidiano que os pesquisadores consideram mais importantes são: a extensão do tempo que a criança passa assistindo a tevê; o tipo de mediação adulta; e o conteúdo da programação.

O tempo exposto ao meio, ou seja, em que a criança fica assistindo televisão, ainda é considerado um fator fundamental para reflexão acerca de benefícios e prejuízos dessa relação. Os estudos onde a TV aparece como prejudicial a habilidades cognitivas das crianças se referem a casos onde a audiência é intensiva, “um padrão que só tende a se estabelecer em contextos já fragilizados por outros problemas.” (GERARDELLO, 1998, p. 160)

Em casos onde configuram-se menores audiências, a mediação adulta apresenta-se como fator importante para qualidade da experiência receptiva da criança. Outro fator destacado em várias pesquisas é o conteúdo (qualidade) do que elas assistem.

Em suma, fica clara a necessidade de compreender a complexidade que envolve a experiência televisiva na infância que não pode ser considerada prejudicial por si só – enquanto veículo televisão. Suas possíveis influências, positivas ou negativas, dependem/ passam por inúmeras considerações como: contexto da recepção, mediação dos pais, conteúdo dos programas, tipo de linguagem, tempo gasto com a TV, qualidade geral da vida cotidiana da criança, bem como outros elementos sócio-econômicos e culturais que não fazem da televisão e da infância algo isolado no mundo.

Dessa forma, e em busca de aproximações teóricas entre diferentes estudos, sua relação com os meios de comunicação de massa (principalmente TV) deve levar em conta as “*múltiplas mediações*” (OROZCO, 1993), por onde passam as informações no plano do receptor interagindo na proteção e produção de sentido/significado, composto por quatro categorias que estão profundamente relacionados com a cultura e cotidianidade do sujeito/ criança em questão e que abordaremos a seguir.

2.4. O caso da recepção infantil...

Como entendemos a relação da criança com a televisão?

Mesmo concordando que sua relação com a mídia/ televisão se dá de forma ativa, ou seja, através da ressignificação dos conhecimentos, informações propostas pela sua cultura lúdica, ainda existem muitas dúvidas do “como” são decodificadas essas mensagens e até que ponto elas determinam sua forma de pensar e agir no mundo.

Contudo, a criança enquanto ser característico em desenvolvimento, apresenta-se em processo primário de construção de suas estruturas mediadoras, o que supõe uma relação diferenciada frente às produções midiáticas. Sem querer entrar em certezas imóveis, mas buscando refletir/ pensar criticamente na temática, eis que surge algumas indagações: *Por estar mais despida de “filtros” e “estereótipos” culturais que, de certa forma, influenciam o comportamento homogenizador da sociedade, a recepção infantil apresenta diferentes relações e percepções da realidade mediada? Que relações são estas? Mais ou menos autônoma? Ou: o fato de suas mediações estarem em construção as tornam “presas” mais fáceis do discurso midiático?* Acreditamos que pensar sobre isso leva-nos a investigar o uso que as crianças fazem do meio (televisão) e o conjunto de relações que estabelece na família, na escola e demais instituições sociais, assim como o cenário que se dá essa recepção.

Nossa pretensão não é de esgotar o assunto, nem buscar respostas objetivas para as questões levantadas. Mas buscando elementos que apontem possibilidades de estudos e intervenções pedagógicas, vemos que o binômio *mídia–infância* precisa ser estudado numa relação dialética (singular e universal) que também não esqueça as peculiaridades do ser criança.

Nesse sentido, buscando elementos que ajudem compreender essa relação que centra-se no âmbito da *recepção* enquanto espaço de ressignificação, faremos uma breve síntese de como vem sendo compreendida essa questão dentro do processo comunicacional ao longo da história pelos diferentes estudos, para posteriormente refletirmos o caso particular do público infantil.

Na década de 40 e 50, percebe-se nos EUA e posteriormente em outras regiões uma nova possibilidade de uso e desenvolvimento dos meios de

comunicação de massa, que passam a explorar a publicidade como um novo elemento que busca principalmente potencializar os receptores desses veículos enquanto consumidores. Em seguida, surgem os primeiros estudos de recepção midiática que buscam caracterizar o consumidor médio a partir de uma visão estrutural, ou seja, elementos como idade, sexo, etc., são utilizados juntamente com o conhecimento do tempo de exposição e fidelidade aos meios, para identificar o perfil das audiências e tendências, em vista a adequação das publicidades e interesses comerciais. Estas iniciativas, na grande maioria identificadas com a vertente funcionalista da sociologia empírica norte americana, não atendem objetivos ou interesses que digam respeito diretamente ao receptor, pois partem dos próprios donos ou concessionários do veículo ou ainda dos interessados na eficácia da mensagem (publicitários, políticos, anunciantes, e outros.). (LINS DA SILVA, 1985). Sendo assim, esses estudos não levam em conta fatores culturais e sociais que qualificam a posição dos receptores enquanto sujeitos ativos no processo. Utilizavam-se de forma linear e mecânica o entendimento do processo de comunicação, que se configurava num fazer chegar a informação com significado já pronto e determinado pelo emissor. (MARTIN-BARBERO, 1995).

emissor ⇒ meio/ mensagem ⇒ receptor²²

Neste caso, o receptor é considerado instância última e estanque da veiculação de mensagem pelo emissor. Essa visão unívoca, unilateral e unidirecional do processo desconsidera a capacidade de interação e produção de sentido pelo receptor que é, desta forma, determinado pelo emissor, numa compreensão condutivista, explicada por MARTIN-BARBERO (1995):

Essa concepção epistemológica condutivista realmente faz da recepção unicamente um lugar de chegada e nunca um lugar de partida, isto é, também de produção de sentido – o estímulo que estava abolido pela significação apenas transmitida ou pelos estímulos que ela comportava.”
(p. 41)

²² Processo de comunicação clássico ou cibernético.

Corroborando com esta perspectiva, percebe-se implicitamente influência da epistemologia iluminista, segundo a qual o processo educativo partia da transmissão de conhecimentos do detentor, para quem não os conhece. Em outras palavras, transportando para área da comunicação, o receptor é considerado uma “tabula rasa” a ser preenchido pelos interesses e significados transmitidos pelo emissor, na forma de informação, publicidade ou entretenimento.

A partir da década de 80, observaram-se mudanças deste paradigma, a partir de estudos que começaram a considerar e qualificar o receptor enquanto sujeito ativo deste processo, ou seja: muito mais do que leitor, ouvinte, ou telespectador o receptor passa a ser considerado acima de tudo um ser humano com história, desejos, limites, valores individuais e compartilhados que influenciam na atribuição de sentido. Tais estudos enquadram-se dentro da chamada corrente *Latinoamericana de Sociologia da Comunicação*, que na direção crítica, assume posição marcadamente culturalista, contextualizada em relação aos processos histórico e social dos povos da América Latina, embasada no neomarxismo que acaba com a visão estritamente econômica do marxismo ortodoxo, advogando a favor da cultura. (PIRES, 2000). Nesse sentido, as diferenças culturais constituem-se em estruturas mediadoras da recepção midiática que intervém no processo de produção de sentidos (MARTIN-BARBERO, 1995). Contudo, o mesmo autor lembra que o fato de deslocar o centro das atenções para os estudos de recepção não deve ser associado ao equívoco de desconsiderar a relevância do emissor, meio e mensagem, como se o receptor pudesse dar o sentido que quisesse a mensagem. Busca-se uma interação dialética entre emissor e receptor num processo simétrico de negociação de sentidos e significados.

Na perspectiva latinoamericana, os estudos de recepção propõem uma reflexão sobre o que o público faz com o discurso proposto pela televisão a partir de seus diferentes panos de fundo sócio-histórico-cultural. Nesse sentido, a criança vista nessa relação apresenta-se como detentora e produtora de cultura própria (tendo o lúdico como elemento fundamental), a qual irá interagir ativamente no processo comunicacional.

Emerge desta nova perspectiva, o papel das mediações entre emissor e receptor, que segundo JACKS (1999) seria:

... um conjunto de elementos que intervêm na estruturação, organização e reorganização da percepção da realidade em que está inserido o receptor, tendo poder também para valorizar implícita ou explicitamente esta realidade. As mediações produzem e reproduzem os significados sociais, sendo o 'espaço' que possibilita compreender as interações entre a produção e a recepção. (p.48-49)

Dessa forma, a interação comunicativa entre esses dois pólos (emissor/receptor) passa necessariamente pelas estruturas de mediações da recepção, os quais influenciam na atribuição de sentidos/significados próprios pelo sujeito-receptor, ou seja, “o processo de recepção por sua vez, é visto como um processo de resignificação dos discursos propostos e apresentados pela mídia.” (GOMES; COGO, 1998, p.27)

De forma mais simplificada, LOPES apud PIRES (2000) define as mediações como “múltiplos filtros constituídos pela interação entre a cotidianidade e a formação cultural, por onde passam e são significados quaisquer tipos de comunicação no plano do receptor.” (p. 103)

Em relação ao público infantil, encontramos uma situação particular dentro desse conjunto de mediações que se configura em processo de desenvolvimento e fortalecimento. Com isso não queremos incorrer no erro de entender que os adultos ou outros grupos não apresentam também essa construção e desenvolvimento permanente, mas sim que a criança em muitos casos, dependendo evidentemente das diferentes experiências, encontra-se numa posição peculiar inicial de desenvolvimento dessas estruturas, tendo a imaginação, como afirma GIRARDELLO (1998), enquanto um elemento importante e característico dentro dessa experiência receptiva, o que explica a possibilidade de um diferencial próprio de recepção.

Atendendo ao preconizado por Martin-Barbero, OROZCO (1991) elabora um conceito mais sistemático da mediação que busca servir também, como elemento teórico-metodológico para as pesquisas de recepção baseadas nesta nova perspectiva. Assim, propõe que o conceito de mediação seja entendido

como “un proceso estructurante que configura y reconfigura, tanto la interacción de los auditorios con los médios, como la creación por el auditorio del sentido de esa interacción.”²³ (OROZCO, 1993, p. 61). Para tanto, desenvolve o que chamou de “dialética da recepção”, um modelo analítico das diferentes mediações (macro, micro e intermediária), ou das “múltiplas mediações” que interagem na produção de sentido/significado, composto por quatro categorias que possuem enquanto eixos articuladores a cultura e a comunicação. São elas: mediações individual, situacional, institucional e tecnológica.

Retomando às reflexões em torno dos posicionamentos sobre a relação da televisão com a criança, no intuito de buscar articulações, vemos que as conclusões gerais obtidas por GIRARDELLO (1998), que apontam para a complexidade de fatores existentes que devem ser considerados, acabam nos remetendo para o estudo/compreensão mais aprofundado dessas diferentes mediações propostas, que abarcam os vários fatores intervenientes nessa relação destacado pela autora, e sua importância para esses estudos.

Desta forma, discorreremos a seguir sobre essas categorias de mediações propostas por OROZCO (1991), contextualizando-as no ambiente e caso específico da recepção infantil.

a) *Mediação Individual*: a única centrada no indivíduo, surge do sujeito tanto como indivíduo com um desenvolvimento cognoscitivo e emotivo específico, quanto em sua qualidade de sujeito social membro e produtor de cultura (OROZCO, 1993). Está dividida em *cognoscitiva* e *estrutural*, sendo a primeira relacionada aos “esquemas mentais” do telespectador e, como apresenta JACKS (1999)

indica um conjunto de fatores que influem na percepção, no processamento e apropriação de elementos/acontecimentos que estão diretamente relacionados à aquisição de conhecimento. Este mecanismo inclui tanto o processo lógico da informação, quanto o sistema de crenças e valores do indivíduo. Extrapola, portanto, a racionalidade, estendendo-se à estrutura emocional e moral, cujo padrão é configurado em um contexto cultural específico. (p.53)

²³ Um processo estruturante que configura e reconfigura, tanto a interação dos auditórios com os meios, como a criação pelo auditório do sentido dessa interação.

Enquanto isso, a mediação individual estrutural está relacionada a fatores como idade, sexo, etnicidade, escolaridade, entre outros. Esses são elementos identitários de referência para o receptor, que influenciam sua maneira de pensar e agir, sendo assim, são elementos que entram no processo de construção dos esquemas.

Uma reflexão que nos remete essa mediação nos estudos com crianças, refere-se a demarcação do corte geracional proposto, que irá interferir em várias dimensões, como culturais, biológicas, psicológicas, etc. e que precisam ser considerados dentro dessa recepção específica.

Nesse sentido, encontramos no universo infantil características peculiares de desenvolvimento cognitivo e cultural, que deixa inúmeras brechas para atividade imaginativa e o faz-de-conta. Assim, a imaginação, como já apontou GIRARDELLO (1998), constitui-se em importante estrutura individual mediadora na infância. Pois, sua relação com o mundo, ainda nem tanto racionalizada, muitas vezes mistura elementos mágicos, imaginativos e lúdicos que podem interferir na sua percepção.

Em suma, essa tecitura social, biológica, econômica e histórica do ser criança que contextualiza a sua especificidade – não numa universalidade – mas a partir das diferentes realidades, precisa ser levada em consideração dentro dos estudos que se propõem a estudar sua relação com a mídia/ TV. Pois, como alguns estudos já apontaram, pode-se perceber diferenças na ressignificação dos conteúdos, na produção de representações, quando considerados esses elementos de gênero, etnia, classe social no contexto da recepção infantil.

b) Mediação Situacional: são os cenários nos quais se estabelece a interação com a TV e o receptor/telespectador. Normalmente esta situação de interação acontece no lar, porém de diferentes formas: sozinho ou acompanhado, concentrado ou não, comentando as mensagens, etc. Pois, cada cenário abarca possibilidades e limitações para o processo de recepção televisiva, tanto no nível espacial quanto no nível de interação possível do teleauditório (OROZCO, 1993). Assim é importante levar em consideração o tamanho da habitação, pois de acordo com isso, a pessoa poderá ter maiores ou menores condições para subtrair-se à presença da televisão.

Com relação às crianças, um aspecto importante a ser observado, por interferir consideravelmente na atividade receptiva, é a mediação adulta neste processo de comunicação, ou seja, a presença ou não de um adulto, dialogando e refletindo o conteúdo televisivo com as crianças.

Uma questão que pode possibilitar uma maior autonomia e liberalização frente à atividade de assistir televisão, diz respeito à localização desse veículo de comunicação nas residências. Pois, a possibilidade de regulação e interferência de adultos num ambiente em que a televisão encontra-se no quarto da criança, torna-se menor. Por invadir mais intimamente um universo próprio da criança (seu quarto), essa configuração acaba possibilitando inúmeras relações diferenciadas como: dormir e acordar com a tevê, escolher o canal e programas preferidos, uma vez que num ambiente coletivo essa escolha precisa ser negociada e/ou apresenta regras diferenciadas.

Essa questão do acesso a TV e tamanho das residências onde ocorre a recepção televisiva, como pode ser percebida, está estreitamente associada a questões econômicas e culturais que foram apontadas na mediação individual. Tal fato nos faz perceber a relação dialética dessas estruturas mediadoras, que aqui, de forma analítica, apresentam-se separadas, mas fazem parte de uma totalidade.

c) *Mediação Institucional*: as instituições sociais das quais o indivíduo faz parte desempenham importante papel na recepção. “Esta situação faz com que [as pessoas] sigam algumas regras e procedimentos institucionais e sejam objetos de diferentes mediações, mesmo quando sua participação é ocasional.” (GOMES;COGO, 1998, p.33).

São exemplos dessa categoria: doutrinas religiosas, escola, partido político, sindicatos, saberes práticos. No universo infantil, encontramos ainda o pequeno vínculo institucional atuante da criança. Contudo, dialogando com algumas possíveis e, já fazendo relação com o caso da Educação Física, vemos que determinadas correntes religiosas, bem como escolinhas de esportes, podem “interferir” no significado da atividade física e/ou esporte para criança. Enquanto que, para algumas religiões, a prática da Educação Física é proibida, para aqueles que freqüentam escolinhas de esportes, seu grande incentivo aliado à

competição e rendimento são explorados. Assim, em virtude das experiências diferenciadas, poderão ocorrer ressignificações distintas sobre o discurso da mídia esportiva ou sobre práticas corporais de movimento pelos integrantes dessas instituições apresentadas.

Ainda na análise dessa mediação, encontramos aqui o papel importante da escola que, através da sua prática educacional, pode concorrer com as demais instituições na proteção e produção de significados que irão agir na recepção. Sendo seu caráter obrigatório e de compromisso social, fica evidente a importância dessa mediação, da responsabilidade que ela confere ao educador, podendo constituir-se num importante *locus* de fortalecimento e resistência cultural.

Sendo que a pessoa pode pertencer a diversas instituições ao mesmo tempo é possível que, na busca por impor suas produções de significados como os mais legítimos, aconteçam mediações contraditórias ou neutralizantes. (JACKS, 1999).

d) *Mediação Tecnológica*: sendo uma instituição que não somente reproduz outras mediações, mas que também produz as suas próprias mediações, a televisão utiliza recursos bem particulares para impô-las aos telespectadores. Como meio eletrônico, a TV possui algumas especificidades para incorporar “o que está aí fora” e para reproduzi-lo para o público ou simplesmente para estruturar seus textos. Nesse processo a TV media através do uso de alguns mecanismos videotecnológicos (OROZCO, 1993). Um desses mecanismos é a criação de gêneros (novela, noticiário, esporte, e outros.) com códigos, estruturação e discursos particulares. De acordo com o gênero se estabelece o tipo de relação entre o público e a televisão. Outros mecanismos utilizados e que compreendem essa categoria são: a reconstrução de temporalidade, a imbricação de diferentes linguagens, etc.

Algumas questões que precisam ser analisadas dentro dessa categoria, são os diferentes programas e/ou gênero que a criança assiste, tem contato, sendo que, a partir das diferenças intrínsecas presentes neles, haverá distintas possibilidades de relações e mediações. Um fator a ser destacado aqui, é o crescente contato das crianças com a programação adulta.

Perante a grande organização sistemática deste modelo analítico das múltiplas mediações, este não deve ser entendido como estável, linear ou instâncias estanques. Dessa forma OROZCO (1993) alerta para a complexidade desse sistema, pois a interação TV – receptor compreende combinações entre as mediações que podem variar ao longo do tempo, pela mudança do cotidiano do receptor ou ainda pela inclusão de novos elementos culturais no processo comunicacional.

Uma tendência das pesquisas que trabalham com as estrutura de mediações no processo comunicacional, é a de tentar isolar e analisar alguma mediação específica, buscando comparações entre diferentes grupos. Não desconsiderando as demais mediações, nem criando relações diretas de influências, mas como forma de delimitação frente à complexidade de fatores existentes, essa possibilidade tem gerado e contribuído para inúmeras reflexões.

CAPITULO 3

CULTURA TELEVISIVA E CULTURA DE MOVIMENTO: O QUE SE APRESENTA PARA AS CRIANÇAS

3.1. A cultura de movimento em/ na tela...

Partindo do pressuposto já abordado que a criança é detentora e produtora de uma cultura em que o aspecto lúdico se destaca, cabe agora delimitarmos algumas fronteiras – mesmo que didaticamente e não numa concepção fragmentária, até porque essas linhas de divisão são muito tênues - no que diz respeito ao objeto de estudo e atuação da Educação Física: a cultura de movimento.

Nesse sentido, acreditamos e defendemos a posição de que toda cultura de movimento na infância encontra-se inserida nesta cultura “maior”, característica do mundo infantil, a cultura lúdica. Contudo, o contrário não nos parece verdadeiro. Assim, nem toda cultura lúdica é ou constitui-se através do movimento.

Mesmo reconhecendo que a maior parte do contato e expressão da criança *no e com* o mundo se dá através de seu *se-movimentar* (KUNZ, 2001), ainda é possível identificarmos outras manifestações da cultura lúdica infantil que não passam por essa dimensão.

Em virtude da gama de possibilidades que pode abarcar cada um dos conteúdos ou atividades da Educação Física, dentro da polissemia e flexibilidade de seus conceitos, cabe demarcarmos a condição do “*se movimentar*” humano como fator principal dentro dessas fronteiras da área. Nesta perspectiva, e no âmbito da Educação Física escolar no ensino regular, podemos citar alguns de seus conteúdo, como: dança, brincadeiras, esportes, jogos, ginástica, etc.

Feito isso, não nos parece difícil percebermos na atualidade a influência da televisão na cultura de movimento. Diariamente somos bombardeados por inúmeras informações/imagens de alguns de seus conteúdos.

Sabendo que atualmente as pessoas passam horas em frente a televisão, em especial as crianças, a mídia televisiva passa ser a principal produtora de representações compartilhadas socialmente sobre os mais diversos assuntos, muitos deles relacionados à cultura de movimento e, portanto, passíveis de serem tematizadas na Educação Física.

Um exemplo de conteúdo onde podemos observar forte influência da televisão, seria no que diz respeito aos brinquedos e brincadeiras. Enquanto o primeiro grande aliado da Indústria Cultural, que fez surgir a indústria do brinquedo, tornou-se produto fortemente explorado pela publicidade, a segunda passa a sofrer influências principalmente dos programas infantis que tendencialmente passam a veicular valores competitivos dentro dos famosos confrontos meninas *contra* meninos, bem como também através dos brinquedos anunciados.

Sobre isso, observa-se uma forte tendência dos fabricantes de brinquedos de associar, cada vez mais, esquemas de brincadeiras a esses produtos, o que pode levar a uma redução na capacidade de criação e ação dentro das brincadeiras. Dessa forma, brinquedos diversos já vêm “empacotados” dentro de regras produzidas pelos fabricantes que podem acabar determinando as possibilidades das brincadeiras.

Mesmo sabendo que o brinquedo é um suporte da brincadeira que poderá receber novos significados através da atividade lúdica, seria interessante pensar se o brinquedo industrializado e eletrônico (mais acabados) não vem propiciando uma tendência de condicionamento da ação lúdica (brincadeira) por já virem com pré-significados fortes da Indústria cultural?

Pensar sobre isso nos faz lembrar dos inúmeros “modismos” lançados pela indústria de brinquedos (e não só por ela!), normalmente associados a desenhos e personagens, como o Beyblade²⁴, Tazo²⁵, etc. que na maioria das vezes são utilizados seguindo as regras criadas e veiculadas pelos seus fabricantes.

²⁴ Brinquedo semelhante a um pião moderno surgido a partir do desenho oriental Beyblade

²⁵ Brinquedo colecionável que vinha como brinde nos salgadinhos da Elma Chips.

Por tornar o brinquedo uma indústria de imagens espetacularizadas, estreitamente ligado a um universo imaginário específico – como das histórias e personagens de desenhos – isso não faz com que as possibilidades de ressignificação pela criança na brincadeira sejam diminuídas devido a forte carga simbólica que ele carrega?

Discutir ou tomar posição sobre essas questões é complicado, principalmente a nível conceitual, pois acreditamos que essas possíveis “interferências” irão depender e variar de acordo com alguns fatores relacionados ao grupo de criança que se investiga, como: tempo de exposição à TV, qualidade da cultura lúdica, mediação dos pais, entre outros fatores sócio-econômicos e culturais específicos.

Contudo, sobre essa discussão GIRARADELLO (1998, p. 173-174) afirma

um objetivo central das narrativas de TV: ensinar como funcionam as brincadeiras propostas pelo mercado em torno dos produtos industrializados para crianças. Também os comerciais de brinquedos são muitas vezes estruturados como narrativas de ficção -- chamadas por Kline de “histórias-de-fundo” -- que sugerem roteiros e atribuem valores à brincadeira das crianças. Embora o faz-de-conta não precise de brinquedos industrializados, os comerciais explícitos ou embutidos na programação “ensinam à criança que o jogo dramático é muito mais divertido se você tem o brinquedo certo e o usa do jeito certo.”

A autora fala isso fazendo uma análise da qualidade do conteúdo televisivo voltado para infância, defendendo esse critério como fundamental nas discussões sobre a relação da criança com a televisão. Destaca ainda que as necessidades infantis (identificação, suporte simbólico, etc.) vêm sendo exploradas por interesses comerciais, sendo os profissionais do marketing hoje, os grandes técnicos da imaginação. Assim, as relações com interesses econômicos (lucro) acabam barateando e simplificando as produções e conseqüentemente observa-se perda de qualidade desses programas, como a ausência de considerações estéticas na produção dos temas e diálogos substituídos por formatos formulaicos.

Em nome da economia, eles substituíram personagens por caricaturas, e substituíram a criação da cena e o tom da narrativa por simples telões-de-

fundo. Eles reduziram a nuance e a sutileza da história infantil a uma linha de enredo que consiste em uma seqüência de ações delineadas em um story-board, e preenchidas pelos animadores. (KLINE apud GIRARDELO, 1998, p. 172)

A preocupação então volta-se para o conteúdo do que a TV passa para a criança num contexto social onde seu poder narrativo de contar histórias está fortemente associado aos interesses da indústria do brinquedo e setores a ela relacionada. Nesse sentido, KLINE apud GIRARDELLO (1998) ainda lembra que nem sempre a brincadeira e imaginação infantil foram orientadas pelo marketing e que atualmente os profissionais dessa área tornaram-se os maiores autores de ficção das crianças.

Outra referência para o debate em torno do brinquedo e da brincadeira relacionados com a televisão é a análise feita por BROUGÉRE (1995) que buscou verificar as contribuições desse meio de comunicação para cultura lúdica. Partindo do pressuposto que a TV exerce grande influência nas brincadeiras, apresenta alguns pontos positivos dessa relação, acreditando que não pode ser atribuído a criança a condição de submissão perante essa realidade.

Neste sentido, a televisão através das imagens veiculadas, fornece para criança suporte para suas brincadeiras. Contudo, afirma que esse conteúdo não é recebido passivamente, mas reativado, ressignificado e apropriado pela criança em sua brincadeira.

O fato de existir inúmeras imagens disponíveis na mídia, não garante a possibilidade da brincadeira, para tanto, é preciso que essas imagens-conteúdo sejam integradas ao universo lúdico da criança, ou seja, às estruturas e esquemas constituintes da sua cultura lúdica. “A influência da TV nas brincadeiras ocorre na medida em que as crianças podem se apoderar dos temas propostos no quadro de referências das brincadeiras usuais.” (BROUGÉRE, 1995). Isto quer dizer que “nem tudo se presta à brincadeira!”. (Idem, p. 54)

Ainda dentro das contribuições destacadas pelo autor, observa-se a possibilidade que a televisão oferece à crianças de diferentes localidades compartilharem referências comuns, suporte de comunicação numa realidade que fragmenta os contextos culturais. Assim, através desse conjunto de imagens

conhecidas (principalmente oriundas de desenhos animados) é possível haver integração de crianças numa brincadeira devido a essa cultura comum.

Numa perspectiva muito mais crítica perante o papel do brinquedo na sociedade capitalista, encontramos ainda o trabalho de OLIVEIRA (1986), que não discute diretamente sua relação com a televisão, mas dentro do contexto da Indústria Cultural, na qual esse meio de comunicação tem papel importante, ou como podemos verificar é a protagonista principal.

Partindo de uma análise sociológica do brinquedo, busca analisar o que a sociedade capitalista pretende fazer da criança que consome os brinquedos existentes no mercado, uma vez que, estes agem como instrumentos de dominação social e cultural. Neste sentido, há a constatação de que o brinquedo dentro do modo de produção atual é, antes de qualquer coisa, uma mercadoria.

Em síntese mais geral de seu trabalho, aponta cinco elementos para reflexão, presentes em maior ou menor grau em todos os brinquedos industrializados e/ou eletrônicos: a propriedade, o fetichismo, a exaltação do herói, a banalização da cultura e a passividade. (OLIVEIRA, 1986)

... trata-se de mercadorias que se dirigem ao mundo infanto-juvenil e, portanto, que alcançam pela frente um público que, caracteristicamente, se acha em formação. Não que os adultos devam significar seres acabados, maduros, experientes, convictos e os jovens, apenas o vir-a-ser adulto. Queremos tão somente afirmar que jovens e crianças, via de regra, não tem ainda modos de ser e agir definidos, estabelecidos, firmados. Talvez por isso mesmo sejam solo propício para que as sementes consumistas possam vingar e constituir-se mais tarde em exércitos indiferenciados de compradores. Criança alguma nasce cobiçando a propriedade, assim como nenhuma delas vem à luz nutrindo sentimentos racistas ou preconceituosos de classe. Esses, e outros modos de ser, ela os incorpora socialmente, nas relações sociais que se constroem na família, na escola, na sociedade. Não desprezível o papel desempenhado pelos brinquedos nesse processo que alguns chamam de socialização, mas que aqui preferimos designar como dominação ideológica” (Idem, p. 51)

A televisão dentro desse processo age como “vitrine” dos brinquedos produzidos, assim como reforça valores, idéias e mensagens (que também se materializam nestas mercadorias) identificadores dos pilares da cultura capitalista. Contudo, fica evidente que a raiz desse problema não se encontra na TV ou outro

meio de comunicação, mas no próprio modelo de sociedade em que vivemos e na imposição de interesses que mantenham esse status quo.

Por fim cabe lembrar, que o autor também pondera para o fato de que a criança não se submete passivamente a esse “adestramento”, havendo momentos de resistências e enfrentamento, como

Se ela não tem diante dos brinquedos industrializados, a possibilidade de cria-los materialmente, pode perfeitamente recria-los, atribuindo-lhes novos sentidos e significados, inteiramente distintos daqueles que a consciência adulta prescreveu previamente. Mesmo que, muitas vezes, isso se manifeste pela quebra do brinquedo: quebra, em razão de propostas lúdicas que a criança não compreende; quebra, em face da atribuição ao brinquedo de propriedades materiais que ele comumente sugere, mas que, de fato, não as tem (ex. um avião que não pode voar); ou ainda quebra diante do desejo de conhecer por dentro, como funciona o brinquedo. (OLIVEIRA, 1986, p.70)

Reinterpretam sentidos, atribuem outros usos, nem de longe imagináveis na representação adulta. Vimos como a criança, sentindo-se enganada, negou o brinquedo, abandonando-o; sentindo-se insatisfeita, tratou de aperfeiçoar o brinquedo adaptando-o ao seu nível de exigência. É a vingança dos ‘imatuross’ a mostrar que chegou a sua fez. (Idem, p. 92)

Outro conteúdo da Educação Física que vimos bastante presente na TV e que, pressupõe-se ter um relativo apelo junto as crianças é o esporte. Numa pesquisa que realizamos, LISBÔA (2004), pode-se verificar que, nos intervalos da grade de programação infantil da TV Globo, as propagandas institucionais (da própria emissora) para eventos e programas esportivos são bastante presentes, o que nos fez indagar: Isso pode supor que as crianças constituem-se em importante audiência e telespectadoras dessas produções?

Assim o esporte constitui-se num dos parceiros preferenciais da espetacularização midiática televisiva. Nesse processo, o importante não é o conteúdo, mas a forma como ele se apresenta ao espectador, que vem cada vez mais consumindo esse produto.

Segundo POZZI (1999), o potencial econômico gerado atualmente pelo esporte-espetáculo, acabam lhe transformando em mercadoria:

o esporte se tornou um produto perfeito para satisfazer os dois mercados da TV: o telespectador, que cada vez mais consome esporte (as maiores audiências da TV mundial são de eventos esportivos), e o mercado publicitário, atraído pelas grandes audiências junto aos seus públicos-alvo (p. 67)

Além disso, outros fatores diferenciadores agem, neste sentido, a seu favor: a) universalização de sua linguagem – mesmo que em idiomas diferentes qualquer pessoa que assista a um jogo esportivo irá entendê-lo, pois este possui um código de organização e funcionamento universal, através de suas regras; b) indeterminação *a priori* do seu desenvolvimento, ou seja, não é possível saber o que vai acontecer, quem será o vencedor, o que confere uma aura de suspense, além da sensação de interação do torcedor com atletas/time. Tal fato contribui também para grande obtenção/fixação de audiência. Neste sentido DUMAZEDIER (1979) afirma que “a peça (espetáculo esportivo) não é escrita antes de ser representada, mas sim concomitantemente; e o público, mais do que em qualquer outro espetáculo, tem a impressão de que contribui para a escrita, compartilhando, em espírito e em gestos, as esperanças e angústias dos atores.” (p.10)

Para chegar ao nível de espetacularização atual, numa primeira fase o esporte teve que se submeter à linguagem televisiva, ou seja, teve, em alguns casos suas regras, tempos de partida, etc., mudados para atender as exigências da televisão, tornando-se mais adequado ao formato do veículo e atraente ao mercado consumidor. PIRES (2000) apresenta algumas dessas alterações:

- a) as mudanças de regras nos esportes coletivos, visando a aumentar o dinamismo da disputa, a reduzir o tempo “morto” e o tempo total do jogo, numa adequação ao “formato” do espetáculo televisivo;*
 - b) a introdução de paradas estratégicas no decorrer dos tempos de disputa (“tempo técnico”), a fim de que possam ser veiculadas mensagens comerciais dos patrocinadores;*
 - c) o convívio de sistemas esportivos paralelos às federações e às confederações (as Ligas), possibilitando ampliar o número de espetáculos oferecidos e garantir-lhes maior qualidade técnica²⁶;*
- (p.10)

²⁶ “Nas ligas, o critério de inclusão/permanência é a qualidade técnica; pelo contrário, nas federações, o procedimento seletivo é de acesso/descenso, base do princípio associativo e da chamada pirâmide do sistema esportivo.” (PIRES, 1998, p.32)

Com a mediação efetuada pela televisão surge uma nova modalidade de consumo para a sociedade: o esporte telespetáculo (BETTI,1998), realidade textual relativamente autônoma face a prática “real” do esporte, construída pela codificação e mediação dos eventos esportivos. Para tanto faz uso privilegiado da linguagem audiovisual com ênfase na imagem, cujas possibilidades vem aumentando com os avanços tecnológicos associados a informática (*closes*, mini-câmeras, tira-teima, *replay*, recursos gráficos diversos.)

Paralelamente a esses acontecimentos emerge das relações sociais cotidianas a “falação esportiva” (ECO, 1984) que propõe uma concepção hegemônica de esporte: esporte é saúde, esforço máximo, sucesso na vida, busca de vitória, e outros.

Assim, a partir do advento da espetacularização do esporte pela mídia, este também “passa a experimentar o fenômeno lingüístico da polissemia” (BETTI, 1998, p.83). Ou seja, ocorre uma ampliação de seu conceito tradicional ou restrito, e passa a ser denominando como esporte um conjunto mais amplo de atividades da cultura de movimento, incluindo as ligadas à melhoria da condição física (*fitness*), na perspectiva da estética e da saúde, as atividades de desafios ou os chamados esportes radicais e em contato com a natureza. Neste sentido, tanto uma “pelada de futebol” no campinho do Colégio, quanto o futebol disputado no videogame, e sua assistência pela televisão seriam pertinentes ao conceito polissêmico de esporte (BETTI, 1998).

Não só esses conteúdos (esportes e brinquedos/ brincadeiras), mas outros conhecimentos da cultura de movimento, vêm sendo veiculados pela televisão, contribuindo para construção de representações compartilhadas, como por exemplo, as danças, as ginásticas, etc. Ainda podemos observar um discurso televisivo hegemônico sobre temáticas importantes dentro da Educação Física como a relação entre atividade física e saúde, questões relacionadas à estética e estereótipos corporais, entre muitos outros.

Sobre essa última, temática referente ao corpo, observa-se também nas produções culturais destinadas a crianças e veiculadas pela televisão (publicidade, desenhos, filmes, entre outros.), um forte apelo a “erotização dos corpos infantis” (NECKEL, 2004), principalmente das meninas, bem como um

“culto ao corpo” através de referências/ padrões de beleza estabelecidos por um discurso hegemônico. (SCHWENGBER, 2001). Para esta autora, a iconografia corporal da sociedade contemporânea assume como hegemônico características ideológicas do branqueamento, do corpo-jovem, e do corpo-magro, configurando-se assim padrões principais de referência, construídos e reforçados pelo pensamento higienista e eugenista, e fortemente veiculado pela mídia.

Entendendo que as diferentes produções culturais são pedagogias de aprendizagens como jornais, desenhos, publicidades, músicas, revistas, etc., cabe a escola enquanto *locus* de sistematização do conhecimento, problematizar o que vem sendo apresentado, ensinado, por essas instâncias. Nesse sentido, o currículo escolar não seria o único a compor nossos conhecimentos, no que ampliaria as possibilidades de “educação do corpo”. (SCHWENGBER, 2001)

A existência de modelos estéticos sempre existiu ao longo da história da humanidade, porém, o destaque dado ao corpo – no que segundo a autora pode-se até chamar de exaltação – nunca foi tão grande como na atualidade. A forma de se relacionar com o corpo e ser um corpo, sofreu mudanças significativas, tendo como fator desencadeador dessa transformação a imagem corporal veiculada pela televisão. (Idem)

A maioria das crianças encontra-se exposta ao discurso midiático que institucionaliza esses ideais de beleza e perfeição corporal. Sendo a TV e os meios impressos, grandes exemplos que explicitamente exploram o corpo, ensinando como se vestir, como emagrecer para o verão, como se comportar em determinados lugares, enfim, com grande didatismo e simplificação (questionável e criticável!).

Selecionando as roupas e os brinquedos infantis como artefatos culturais de referências na constituição corpórea das crianças, SCHWENGBER (2001) traz esses dois elementos para discussão. Desta forma, observa como mudou a forma das crianças se vestirem, sendo que, atualmente as roupas destinadas à população infantil, especialmente as meninas, carregam referências corporais de uma mulher adulta, atendendo também a esse ideal de corpo que atravessa a nossa cultura. Como exemplo dessa representação junto às crianças, cita algumas personalidades de destaque que através da exploração de suas

imagens, contribuem para esse culto a perfeição corpórea, como: Xuxa, Angélica, Carla Peres, Tiazinha. Encontra-se assim, um processo precoce de preocupações corporais e estéticas.

Ainda sobre as roupas, as grifes infantis ou marcas, constituem-se em importante elemento de sedução e, objeto de desejo para este público, transformando-se em signos de diferenciação (na formação de grupos), e signos de poder (através do *status*). Desta forma, “para conseguir esse *status*, muitas crianças até se aventuram, enfrentando o risco do crime, movidos pelo desejo de entrar ‘no time’. As crianças pobres são as presas mais fáceis desse mundo glamoroso das grifes que se sobrepõe à feia realidade que os cerca.” (SCHWENGBER, 2001, p. 4)

Os brinquedos enquanto representações de desejos, de papéis, modo de vestir, estilo de vida, entre outros, também podem ajudar a difundir esse “corpo ideal” junto às crianças. Tomando como exemplo os bonecos e bonecas, SCHWENGBER (2001) afirma que são dotados dessas características corporais hegemônicas, constituindo-se desta forma, em suportes dessa representação. Escolhe para refletir sobre isso, a famosa boneca Barbie, por existir a mais de 40 anos e ser a boneca preferida das meninas (a mais vendida no mundo). Esta, diferentemente de outras bonecas passadas que representavam o corpo menina ou bebê, apresenta-se com feições e dentro dos padrões estéticos contemporâneos. “Uma das críticas mais acentuadas à Barbie é quanto a representação de corpo que ela apresenta: seios firmes, que dispensam ajuda de sutiã, não há sequer vestígios de celulite em seu corpo, a cinturinha continua de ‘vespa’”. (p. 5) Sofrendo alterações ao longo do tempo, conforme as exigências e as mudanças culturais (daí sua permanência no mercado a tantos anos), é comercializada em aproximadamente 140 países, levando consigo a estética ocidental que acaba colonizando outras culturas.

Finalizando suas reflexões, não de forma conclusiva, mas problematizando a situação analisada, SCHWENGBER (2001) escreve

Vivemos tempos em que os apelos corporais invadem o universo infantil, pré determinando um ideal de padrões corporais. O que fazer, então, numa sociedade que cada vez mais dá lugar à busca da perfeição de acordo

com determinados padrões corporais, quando esses ideais falham na vida real? (p. 5)

Assim, torna-se importante questionar o modelo adotado pela mídia (e por esses programas) com relação ao corpo, que acaba por estigmatizar e criar mitos de referências (padrões corporais) desde a infância.

Dentro da reflexão sobre a erotização dos corpos infantis, NECKEL (2004) afirma que as representações de pureza e ingenuidade, suscitadas pelas imagens infantis, têm convivido nos últimos anos, com outras imagens extremamente erotizadas das crianças, principalmente no que se refere às meninas.

Ao mesmo tempo em que elas têm sido vistas como veículo de consumo [pelos meios de comunicação de massa, especialmente TV], é cada vez mais presente a idéia da infância como objeto a ser apreciado, desejado, exaltado, numa espécie de 'pedofilização' generalizada da sociedade. Tatiana Landini (2000: 29) chama atenção para o fato de haver uma 'erótica infantil', isto é, uma erotização da imagem da criança amplamente veiculada pela mídia. 'Não é difícil encontrar propagandas e anúncios onde a criança é mostrada em pose sensual ou em um contexto de sedução'. Ao mesmo tempo em que se condena qualquer tipo de relação sexual envolvendo um adulto e uma criança, como sendo a forma mais terrível de violência sexual, vive-se uma cultura que produz constantemente imagens erotizadas das crianças especialmente de meninas. (Idem, p. 56)

Na maioria das vezes, que se discute corpo infantil (padrões estéticos, beleza, sexualidade) em relação à mídia, fica-se concentrado no universo feminino. Isto porque se, observamos as publicidades dirigidas às meninas, veremos que elas enfaticamente constroem a idéia de culto a beleza como algo inerente ao universo feminino, ou seja, “a beleza e vaidade como algo natural deste gênero” (NECKEL, 2004), sendo assim mais exploradas.

Como se pôde perceber, estes estudos apresentados não foram diferentes. Contudo, cabem maiores reflexões (pesquisas) sobre o forte apelo ao “corpomalhado” e “musculoso” que se impõem para o homem, ou sobre essas diferenças de gênero que se estabelecem, e que ainda parece deixar em aberto discussões (lacunas). Essa precocidade em questões estéticas ou corporais, no que alguns chamam de erotização do corpo infantil, é característica exclusivamente feminina? Não estariam faltando reflexões para o gênero

masculino, a partir da infância na atualidade, principalmente quando surge os metrossexuais²⁷? Não seriam estes, um exemplo, desses ‘meninos’ que precocemente também tiveram esses valores internalizados?

Presente em variados gêneros e programas, especialmente aqueles onde encontramos grande audiência infantil, essas imagens e informações sobre conteúdos e temáticas da cultura de movimento, podem constituir-se em representações sociais disseminadas sobre seus conhecimentos, que acabam “colonizando²⁸” o imaginário infantil.

3.2. Possíveis Representações Sociais compartilhadas?

Com relação a criança DUVEEN (1995), alerta para o fato de que as discussões em torno de suas relações com as representações sociais tem merecido apenas interesse marginal, uma vez que, as contribuições da psicologia social voltam-se para o mundo dos adultos. Contudo, afirma haver razões suficientes para insistir que essas preocupações assumam papel mais central, principalmente a partir de concepções que considerem essa categoria detentora e produtora de cultura. Nesse sentido, acredita-se que a criança incorpora de forma ativa as estruturas do pensamento de sua comunidade, adquirindo um lugar participante nessa interação.

Assim, dentro de todo o contexto apresentado em que a televisão assume importante papel na vida cotidiana das crianças, especialmente no âmbito de sua cultura de movimento, cabe agora refletirmos e questionarmos algumas possíveis representações sociais produzidas e veiculadas pelo discurso televisivo.

Mesmo não tendo realizado uma pesquisa de campo de onde poderiam emergir essas representações contextualizadas, acreditamos ser válidos para ampliação da discussão investirmos numa atividade reflexiva sobre o que vem sendo apresentado pela mídia para a criança, e como esses sentidos/ significados

²⁷ Termo que designa os homens que, influenciados pelos novos tempos, se dedicam a cuidados de estilo e beleza.

²⁸ Aplicado a natureza sócio-cultural, este termo encontra respaldo na “colonização” do mundo vivido pelo sistema (mundo do poder, economia, política, e outros) apontado por HABERMAS (1987)

compartilhados podem acabar configurando-se em “porções” de conhecimentos do senso comum no imaginário infantil.

Dessa forma, tomamos como recorte para esse momento as discussões no que diz respeito ao esporte, brinquedos/brincadeiras e corpo, temáticas notadamente exploradas pela mídia e que já vem sendo estudada dentro desta relação com a TV como apresentamos anteriormente.

Analisando a questão do esporte, tomamos como referência de partida da discussão o resumo da pesquisa de VIEIRA (1995) que teve como objetivo interpretar e analisar as representações sociais transmitidas e criadas pela atividade esportiva na infância. Realizada com 383 crianças, de duas escolas (pública e privada do RJ), o autor chegou as seguintes conclusões:

1. A atividade esportiva na infância transmite representações sociais de hierarquia e individualismo, através respectivamente das noções de participar e competir, inclusive de forma diferenciada para os “ricos” e “pobres”; 2. A atividade esportiva transmite representações sociais de corpo, a se manifestar nos ideais de corpo “belo”, “produtor” e “consumista”; 3. A atividade esportiva na infância transmite representações sociais de gênero, isto através da oposição entre jogo de homem (pra valer) e jogo de mulher (sem valor). (Idem, p.1)

Podemos perceber através desse exemplo como o esporte acaba produzindo algumas representações sociais. Mesmo este estudo não tendo feito relações com a mídia, acreditamos que os reflexos do esporte tele-espetáculo (BETTI, 1998) ajudam a consolidar esse discurso – que acaba se tornando hegemônico – sobre a cultura esportiva, inclusive na infância.

Numa pesquisa que realizamos (LISBÔA, 2002) para analisar os sentidos/significados atribuídos a mídia esportiva por crianças escolares, os resultados obtidos confirmam essa tendência que acaba refletindo valores desejáveis a sociedade capitalista, como: individualismo, competição e consumo.

Sabendo que na mídia, especialmente a televisiva, prevalece o sentido único do esporte voltado para o rendimento, não é de se estranhar o fato das crianças chegarem a Educação Física escolar com algumas representações que vão neste sentido, uma vez que, desde cedo, a TV já lhes apresenta e ensina o que é e como deve ser o esporte – algumas vezes até a própria Educação Física.

Concorre para essa socialização dos conhecimentos nas relações cotidianas a “falação esportiva” (ECO, 1984) oriunda do que a mídia veicula, e que acaba por produzir alguns discursos compartilhados que podem configurar-se em representações, onde esporte é saúde, busca de vitória, competição, etc.

Outro assunto também bastante presente na mídia que propicia a disseminação de sentidos é a representação social de corpo, corpo-belo, e em alguns casos sobre o próprio corpo infantil.

Como podemos constatar através dos estudos citados anteriormente (NECKEL, 2004; SCHWENGBER, 2001) e de uma análise que realizamos sobre as características de alguns desenhos infantis (LISBÔA, 2004), a televisão vem contribuindo para construção da iconografia do corpo perfeito e criando estereótipos e padrões corporais, que no caso da Educação Física são associados a padrões e/ou possibilidades de movimento. Permeando esse pensamento encontramos inúmeras representações de corpo associadas à beleza, estética, saúde, felicidade, e outros.

Em pesquisa realizada por BORGES (2004) sobre as crianças e a sexualidade que vêem na TV a partir de uma novela, os comentários espontâneos convergiram para aspectos físicos e beleza. Assim, os adjetivos atribuídos ao elenco sobre essa relação foram: forte e musculoso para os homens, e magra e delicada para as mulheres. A beleza foi considerada uma característica importante para dois terço dos entrevistados. Ainda, entre as noventa crianças que participaram da pesquisa, trinta e cinco acreditam que é necessário ser bonito para ser amado pelas pessoas e quarenta entrevistados consideram a beleza atributo fundamental para serem felizes.

Observa-se que quando a televisão mostra modelos de corpo associados a signos de sedução, beleza, saúde, felicidade, que atingem diretamente na atualidade as crianças, induz ao consumo de uma série de produtos, alguns que apenas mais recentemente passaram a fazer parte do universo infantil como, cosméticos, maquiagens, roupas e sapatos imitando de adultos²⁹.

²⁹ Aqui, cabe lembrar do mercado de telefones celulares em que se verifica um forte apelo publicitário junto as crianças, através de modelos e propaganda dirigidas especificamente a esse público. Não se referindo diretamente à temática do corpo e beleza, a qual estávamos nos referindo, mas a questão da incorporação de produtos de consumo, antes considerados exclusivos do mundo adulto, no universo infantil da atualidade, acreditamos ser interessante fazer essa observação que talvez mereceria estudos na atualidade.

Para finalizar, nesse já destacado processo de “erotização do corpo infantil” (NECKEL, 2004) e do que POSTMAN (1999) chamou de “desaparecimento da infância”, podemos perceber alguns reflexos para o âmbito dos brinquedos e brincadeiras a partir de representações sociais sobre o universo infantil, em que se encontram esses elementos. Atitudes freqüentemente observadas em aulas de Educação Física, onde crianças recusam-se a participarem de algumas atividades alegando que “*Brincadeira é coisa para criança!*”, pode revelar algumas associações feitas entre esse componente cultural e concepções pejorativas de infância enquanto incapacidade, incompetência, etc., e assim o desejo da adolescência, muitas vezes, precoce.

Nesse sentido, a sociedade que inventou a infância no século XVII, neste século transforma ou “empurra”, cada vez mais, as crianças contemporâneas para a vida adolescente. Esse fenômeno identificado pelos historiadores Eric Hobsbaw e Philippe Ariès como “juvenescimento” da sociedade, diz respeito a uma tendência do século passado, e por enquanto desse também, onde se busca permanecer e ampliar por maior tempo possível a idade adolescente, ocorrendo um alargamento dessa faixa etária. Dessa forma crianças são estimuladas desde cedo a deixar o mundo infantil, numa infância quase sem infância³⁰.

Não aprofundando essa discussão, mas apontando possibilidades, vemos que vale a pena, assim, investir em reflexões que apontem o papel da mídia na construção de novos padrões identitários para crianças, a partir de representações sociais compartilhadas e seus conseqüentes signos de prestígios fornecidos e criados pela cultura de consumo. Dentro disso, pode-se pensar o brinquedo enquanto suporte para algumas representações sociais, uma vez que a sua carga simbólica pode exprimir, objetivar, representar determinadas percepções que vão ao encontro dos interesses da “Indústria dos Brinquedos”.

³⁰ Reconhecemos que o fator classe social é importante neste precoce ingresso à juventude, embora, o entendimento de “juvenescimento” da sociedade, aplicado aqui a infância, não está limitado ao aspecto do trabalho, mas muito mais relacionado a fatores culturais e de consumo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreender e analisar essa realidade não pretende deixar supor que as representações sociais são unívocas entre as diferenças culturais infantis, nem que a criança é receptora passiva neste processo. Assim, chamamos a atenção para a diferente percepção do mundo e das imagens televisivas que a criança muitas vezes apresenta, e que é fruto dialético de sua experiência e in experiência social, bem como de suas peculiaridades (entre elas, elementos de sua cultura lúdica, como, faz-de-conta, imaginação, magia, etc.) Ainda, podemos supor que isso pode se dar em virtude das crianças não terem sido muito submetidas ainda aos “filtros” ou “estereótipos” culturais que, de certa forma, conduzem a uma percepção e comportamento mais homogêneo da sociedade.

Nesse sentido é interessante destacar a reação de algumas crianças americanas que em virtude da repetição excessiva e contínua da imagem da batida dos aviões nas torres do World Trade Center, em 11 de setembro de 2001, questionaram: *“Por que é que os aviões não param de bater nas torres? Eles deveriam parar de fazer isso!”* ZUIN (2003). O caráter racional dessa atitude infantil, como afirmou o autor pode levar ao riso uma sociedade cuja racionalidade é cada vez mais complacente e acostumada com a espetacularização das tragédias propiciada principalmente pela televisão.

Contudo, também não se pode cair no oposto de considerar as crianças seres totalmente independentes e autônomos dentro de uma sociedade (que estão inseridas) e que desde seus nascimentos busca socializá-los. Ou, não seria melhor: *dominá-los ideologicamente?* Como nos apresentou OLIVEIRA (1986)?

Sobre isso BELLONI (2003) afirma

A socialização das novas gerações constitui um dos elementos mais importantes da reprodução da sociedade e um mecanismo muito eficaz de controle social. A sociedade perpetua-se por meio do processo de transmissão da cultura: conhecimentos, técnicas, valores e representações

e papéis sociais como imagens e modelos de comportamento. A integração destas imagens e modelos à experiência vivida pela criança constitui o processo de socialização que é o resultado da interação das crianças e adolescentes com o meio ambiente em que eles vivem.

Mas será que as crianças, neste caso especialmente as escolares, já apresentam algumas representações sociais? Esse conceito é válido para as crianças?

Nascendo em um mundo que já está estruturado por representações sociais de uma comunidade, inicialmente a criança figura mais como objeto para representações que outros sustentam, e é gradualmente que ela começa a internalizar e ressignificar esses conhecimentos.

Mesmo sabendo que na infância as estruturas do pensamento encontram-se em processo característico de desenvolvimento e consolidação, através de seu contato e descobertas no/com o mundo, entendemos que as crianças, principalmente em idade escolar, já revelam ou organizam sua percepção a partir de algumas possíveis representações sociais compartilhadas. Mesmo que possam, muitas vezes, apresentar-se de forma instável, ou até mesmo contraditória - fato relevado e possível dentro das representações - acreditamos ser possível encontrar essas categorias do pensamento no universo infantil, e ainda acredita-se que muito dessa influência na atualidade é determinada pela televisão.

Isto porque, segundo GUARESCHI (1998), são os meios de comunicação que estabelecem a agenda de discussão e interação social. Mais de 80% do que se fala na família, no trabalho, na escola, na rua etc., é o que foi apresentado pela mídia. Sendo a linguagem mediação e expressão mais característica das representações, que se legitimam no universo consensual de interação entre os sujeitos, não se pode ingenuamente achar que dentro dessa realidade a televisão não ajuda a disseminar essas representações sociais.

Mas qual o problema existente em construir representações a partir do discurso televisivo? Como já destacamos ao longo do trabalho, a TV enquanto protagonista da Indústria Cultural, ou sua melhor expressão espetacularizada, objetiva criar condições para manutenção do *status quo*. Isto porque seus interesses estão a favor da ideologia e modo capitalista de produção –

principalmente as televisões privadas. Assim, as representações produzidas vão ao encontro de valores desejáveis pelo capital como: individualismo, competição, consumo, entre outros.

Compreendendo a televisão como ideologia, ADORNO (1995, p. 80) explica que isso pode ser verificado na

(...) tentativa de inculcar nas pessoas uma falsa consciência e um ocultamento da realidade, além de, como se costuma dizer tão bem, procura-se impor às pessoas um conjunto de valores como se fossem dogmaticamente positivos, enquanto a formação a que nos referimos consistiria justamente em pensar problematicamente conceitos como estes que são assumidos meramente em sua positividade, possibilitando adquirir um juízo independente e autônomo a seu respeito.

Mas, então, como apontou GIRARDELLO (1998) o problema encontra-se principalmente no conteúdo veiculado? Será que daria para pensar na neutralidade da tecnologia, neste caso a televisão? Ou ela não determinaria, conduziria a algumas possibilidades, uma vez que foi produzida e construída dentro e de acordo com certos interesses e necessidades? Acreditamos que pensar sobre isso é importante, tendo em vista que o projeto televisivo que possibilitou a materialização, a construção desse veículo de comunicação, em sua base ou raiz já traz ideologias que são necessárias ou fundamentais, até certo ponto, para sua consolidação e existência.

Nesse quadro da infância na atualidade frente às representações sociais produzidas e disseminadas pela televisão, é preciso então considerar as fragilidades e resistências possíveis. Mas o que fazer frente a esse cenário?

Mesmo assumindo uma posição mais crítica ao longo do trabalho, principalmente por questionar o modelo social atual, em que as possibilidades emancipatória e críticas são cada vez mais escassas, acreditamos que frente a essa realidade, a escola e o professor de Educação Física podem assumir um papel importante.

Sendo a escola uma possibilidade de mediação institucional dentro do processo de comunicação, importante para ressignificação dos conhecimentos propostos pela TV (criticando-os, afirmando-os ou transformando-os), cabe a

ação coletiva e política desta instituição (especialmente a pública) investir na sua contribuição para o que poderia ser uma educação emancipatória.

Dessa forma, é necessário criar condições para ultrapassar os velhos e conservadores métodos pedagógicos de ensino, que não levam em conta a linguagem audiovisual, a televisão e a educação para a mídia, como uma possibilidade de educar para criar “resistências” frente a essa realidade de forma criativa e atraente para a criança, e ao mesmo tempo crítica e reflexiva, ou quem sabe até subversiva?

Assim, muito mais do que simplesmente levar a televisão para a sala de aula, cabe ainda a conscientização política da necessidade de reclamar alguns limites impostos como: falta de materiais, formação inicial e continuada deficiente, inexistência de projeto político pedagógico comprometido, entre outros, que prejudicam o trabalho pedagógico no sentido da educação para a mídia, com a mídia e produzindo mídia, que é o que deve almejar uma educação que se deseja transformadora na contemporaneidade.

Como sugestão para estudos posteriores, deixamos a evidência de se investir na análise das representações sociais infantis a partir das crianças, enquanto sujeitos portadores e detentores de cultura, o que pode revelar fenômenos sociais que o olhar do adulto deixa escapar ou não conhece. Como afirmam SARMENTO e PINTO (1997, p. 25), “interpretar as representações sociais das crianças pode ser não apenas um meio de acesso à infância como categoria social, mas às próprias estruturas e dinâmicas sociais que são desocultadas no discurso das crianças”.

GIRARDELLO (2003, p. 2) destaca em seu trabalho “o potencial das atividades de produção oral das crianças, como espaço de leitura e ressignificação coletiva da televisão”, o que deixa supor a necessidade de dar voz as crianças como forma de compreender e identificar essas representações produzidas pela TV. Nesse sentido a fala das crianças é valorizada como um importante elemento de explicação, compreensão e representação do mundo a sua volta.

Contudo, cabe lembrar as “cem linguagens da criança” (MELLAGUZZI apud CAROLYN, 1999) que, além da via oral, manifesta-se por meio de outras

formas de expressão, inclusive a corporal, o que remete para necessidade de estabelecer estratégias didáticas que possibilitem essa percepção, uma vez que as representações objetivam-se também em comportamentos e atitudes.

Como afirmou PEREIRA et al. (2003), as bases dos fundamentos teórico-metodológicos para tematizar a relação da criança com a TV, precisam considerar o lúdico como linguagem e, levar em conta ainda, a relação dialógica e alteritária do adulto com a criança.

Pra finalizar, acreditamos que apenas “dar voz” as crianças como se as representações já estivessem contidas na fala dos sujeitos, apresenta-se como uma possibilidade que criticamos dentro dos estudos meramente descritivos. Não apenas revelar o conteúdo do discurso infantil é necessário, mas para além de uma interpretação, deve-se buscar análises, reflexões em cima desse material, ou seja, articulações com as teorias, o que se esconde nas entrelinhas, no interdito, ou até mesmo no próprio silêncio.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

ADORNO, T. W. **Televisão e formação**. In: ADORNO, T. W. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

_____. Teoria da semicultura. In: **Educação e sociedade**. ano XVII, v. 56, p. 388-411, dez., 1996.

BELTRÃO, L; QUIRINO, N. de O. **Subsídios para uma teoria da comunicação de massa**. São Paulo: Summus, 1986.

BELLONI, M. L. Infância, máquinas e violências. In: **www.anped.org.br**. Anais da 25ª Reunião Anual da ANPED. GT16 Educação e Comunicação, 2003.

BETTI, M. **Janela de vidro: esporte, televisão e educação física**. Campinas: Papirus, 1998

BORGES, E. **As crianças e a sexualidade que vêm na TV**. Tese de Doutorado. Campinas: Unicamp, 2004

BOURDIEU, P. **Sobre a televisão**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

BROUGÉRE, G. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 1995

BROUGÉRE, G. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, T. M. (org.) **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998.

CAPPARELLI, S. TV e Criança: a emergência do mercado de bens culturais. In: PACHECO, E. D. P. (org.). **Televisão, Criança, Imaginário e Educação**. Campinas: Papirus, 1998

CAROLYN, E. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

CASTANHO, S. Theodor W. Adorno e a "indústria cultural". **Comunicarte**, v.2, n.5, p.133-148, 1985.

DEBORD, G. **A sociedade do espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DUMAZEDIER, J. **Democratização do esporte?** In: Caderno de Lazer, SESC/SP, n.4, maio,1979.

DUVEEN, G. Crianças enquanto atores sociais: as representações sociais em desenvolvimento. In: GUARESCHI, P. A. e JOVCHELOVITCH, S. (orgs.). **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1995.

ECO, U. **Viagem na irrealidade cotidiana**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

FEATHERSTONE, M. **Cultura de consumo e pós-modernismo**. São Paulo: Studio Nobel, 1995.

FREITAG, B. **Política educacional e indústria cultural**. São Paulo: Cortes/ Autores Associados, 1989.

GIRARDELLO, G.E.P. **Televisão e imaginação infantil: histórias da Costa da Lagoa**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 1998, 349p.

GOMES, P. G; COGO, D. M. (orgs.). **O adolescente e a televisão**. Porto Alegre: IEL/Ed. UNISINOS, 1998.

GUARESCHI, P. A. e JOVCHELOVITCH, S. (orgs.). **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1995.

GUARESCHI, P. O meio comunicativo e seu conteúdo. In: PACHECO, E. D. P. (org.). **Televisão, Criança, Imaginário e Educação**. Campinas: Papirus, 1998

_____. (org.) **Os construtores da Informação: meios de comunicação ideologia e ética**. Petrópolis: Vozes, 2000.

HABERMAS, J. **Teoria de la acción comunicativa**. Madri: Taurus, 1987 (Tomos I e II).

JACKS, N. **Querência: cultura regional como mediação simbólica – um estudo de recepção**. Porto Alegre: Universidade – UFRGS, 1999.

KEHL, M. R. O espetáculo como meio de subjetivação. In: BUCCI, E.; KEHL, M. R. (orgs.) **Videologias: ensaios sobre televisão**. São Paulo: Boitempo, 2004

KUNZ, E. **Educação Física: ensino & mudanças**. 2.ed. Ijuí: Unijuí, 2001.

LINS DA SILVA, C. D. **Muito além do Jardim Botânico**. São Paulo: Summus, 1985.

LISBÔA, M. M. Mídia Esportiva e Educação Física Escolar: um estudo de recepção para compreensão de sentidos/ significados. In: **Anais do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte**, 2003. (CD-Rom)

_____. Televisão e Infância: algumas reflexões a partir de produções infantis e seus possíveis reflexos na cultura de movimento das crianças. In: **Anais do II Pré-Conbrace Sul**, 2004. (CD-Rom)

MARTIN-BARBERO, J. América Latina e os anos recentes: o estudo da recepção em comunicação social. In: SOUSA, M. W. (org.). **Sujeito, o lado oculto do receptor**. São Paulo: ECA/USP, Brasiliense, 1995.

MINAYO, M., C., de S. O conceito de representações sociais dentro da sociologia clássica. In: GUARESCHI, P. A. e JOVCHELOVITCH (Orgs.). **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1995.

MORAES, D. de. **Planeta mídia: tendências da comunicação na era global**. Campo Grande: Letra Livre, 1998.

MOSCOVICI, S. **A representação Social da Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

NECKEL, J. F. Erotização dos corpos infantis. In: LOURO, G. L.; NECKEL, J. F.; GOELLNER, S. **Corpo, Gênero e Sexualidade**. Petrópolis: Vozes, 2004.

OLIVEIRA, P. de S. **Brinquedo e Indústria Cultural**. Petrópolis: Vozes, 1986.

ORTIZ, R. **Mundialização da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

OROZCO, G. G. Hacia una dialectica de la recepción televisiva: la la estructuración de estrategias por los televidentes. In: **Comunicação & Política na América Latina**. ano 8, v. 22 a 25, p.57-73,1993.

_____. La audiencia frente a la pantalla: una exploracion del proceso de recepción televisiva. In: **Diálogos de la comunicación**. v. 30, p. 55-63, jun., 1991.

PAVARINO, R. N. Teoria das representações sociais: pertinências para as pesquisas em comunicação de massa. In: **Anais da Intercom**, 2003.

PEREIRA, R. M. R. et al. Pesquisando infância e televisão: algumas considerações teórico-metodológicas. In: **www.anped.org.br**. Anais da 25º Reunião Anual da ANPED. GT16 Educação e Comunicação, 2003.

PERROTI, E. A criança e a produção cultural. In: ZILBERMAN, R. (org.). **A produção cultural para a criança**. Porto Alegre: mercado Aberto, 1982.

PIRES, G. D. **A educação física e o discurso midiático: abordagem crítico-emancipatória em pesquisa-ação no ensino de graduação**. Subsídios para a saúde? Tese de Doutorado. Campinas: [s.n.], 2000.

_____. A mediação tecnológica do esporte como substituição da experiência formativa. **Corpo e Consciência**. n. 9, p. 23-39, jan.-jun., 2002a.

_____. Aspectos socioculturais do lazer na vida cotidiana. In: BURGOS, M. S. PINTO, L. M. S. de. **Lazer e estilo de vida**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2002b.

POSTMAN, N. **O Desaparecimento da Infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

POZZI, L. F. Reflexões sobre o futebol empresa no Brasil. In: COSTA, M. R et all. (orgs.). **Futebol: espetáculo do século**. São Paulo: Musa, 1999.

PRADO, P. D. As crianças pequeninhas produzem cultura? Considerações sobre educação e cultura infantil em creche. In: **Revista Pro-Posições**. Vol. 10, Nº1, mar., 1999.

PUCCI, B. A teoria da semicultura e suas contribuições para a teoria crítica da educação. In: ZUIN et all. (orgs.). **A educação danificada: contribuições à teoria crítica da educação**. Petrópolis: Vozes; São Carlos: UFSCar, 1998.

RANGEL, M. Representação social e produção do conhecimento: aplicações à didática. **Revista do Departamento de Psicologia da UFF**. Niterói, v.6, n.1/2, p. 27-36, 1994.

SAMPAIO, I. S. V. **Televisão, publicidade e infância**. São Paulo: Annablume, 2000

SARMENTO, M. J; PINTO, M. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: SARMENTO, M. J; PINTO, M. **As crianças. Contextos e identidades**. Portugal: Universidade do Minho, 1997.

SCHWENGBER, M. S.V. Imagens de corpo impostas à infância nas pedagogias culturais em circulação. In: **Anais do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte**, 2001. (CD-Rom)

VIEIRA, J. J. **A atividade física e as representações sociais**. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: UERJ, 1995, 261p.

ZUIN, A. A. S. A cultura e a experiência formativa na sociedade do espetáculo. In: **www.anped.org.br**. Anais da 25º Reunião Anual da ANPED. GT16 Educação e Comunicação, 2003.