

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

***A MEDIAÇÃO ESCOLAR NA RECEPÇÃO TELEVISIVA  
Um estudo das representações sobre a AIDS construídas por adolescentes  
de Florianópolis, a partir das campanhas de TV.***

**Autora: Maria Isabel Orofino Schaefer**

**Dissertação de Mestrado  
submetida ao Colegiado do  
Curso de Mestrado em  
Educação como exigência  
parcial para a obtenção do  
título de mestre.**

**Orientação:  
Prof.<sup>a</sup> Maria Luiza Belloni**

**Florianópolis, junho de 1996.**

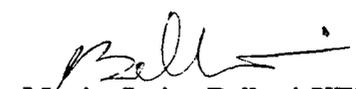


**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
CURSO DE MESTRADO**

***“A MEDIAÇÃO ESCOLAR NA RECEPÇÃO TELEVISIVA: UM ESTUDO  
DAS REPRESENTAÇÕES SOBRE A AIDS CONSTRUÍDAS POR  
ADOLESCENTES DE FLORIANÓPOLIS, A PARTIR DAS CAMPANHAS  
DE TV”.***

Dissertação submetida ao Colegiado do  
Curso de Mestrado em Educação do Centro  
de Ciências da Educação em cumprimento  
parcial para a obtenção do título de Mestre  
em Educação.

**APROVADA PELA COMISSÃO EXAMINADORA em 27/08/96**

  
**Profa. Dra. Maria Luiza Belloni-UFSC (Orientadora)**

  
**Prof. Dr. Moacir Gadotti - USP/SP (Examinador)**

  
**Prof. Dr. José Gatti-UFSC (Examinador)**

  
**Profa. Dra. Leda Scheibe-UFSC (Suplente)**

**MARIA ISABEL OROFINO SCHAEFER**

*Florianópolis, Santa Catarina, agosto de 1996.*

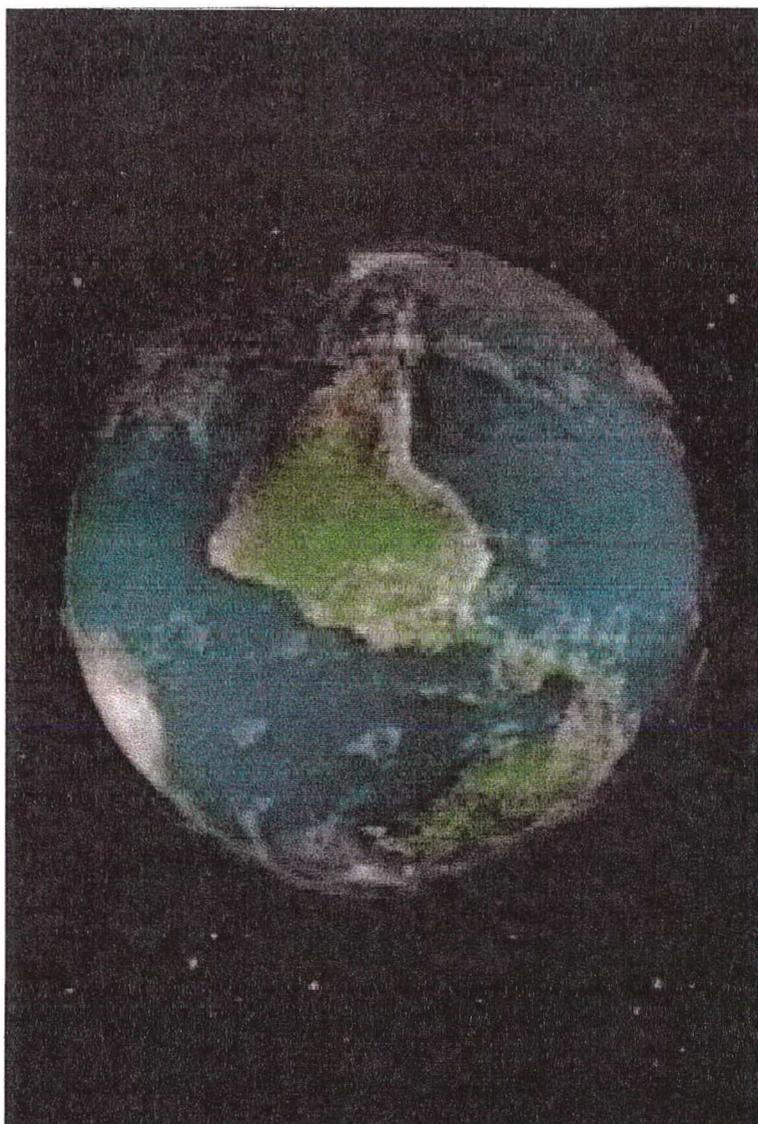


Imagem do vídeo Recado da 81

Vivemos na mesma cidade, no mesmo país  
Onde todo mundo poderia ser feliz...

**Rap do Recado**

*Jean P. Ramos e Natanael Coelho*

**Para  
Dilma Orofino e  
Norma Schaefer**

### Agradecimentos

Aos meninos e meninas da Turma 81, ano de 1995, da Escola Básica América Dutra Machado, Comunidade Chico Mendes.

Aos meninos e meninas da 8ª série B do Colégio Catarinense, ano de 1995.

Aos amigos e amigas do Movimento Boneco com quem tive o prazer de fazer educação.

Aos professores e professoras do PPGE-UFSC com quem dialoguei sobre cultura em um mundo em transformação.

Ao Manoel Lucas da Natividade, Maurília Francisco e Romilda de Assis, da secretaria do PPGE-UFSC pelas idas e vindas da burocracia.

À professora Cristiane Vignardi e aos educadores da Escola Básica América Dutra Machado, pelo espaço.

À professora Maria Luíza Belloni por todas as descobertas ao longo da orientação.

Em especial à Roseane Coelho, Ana Baina, Rita Gonçalves e Neila Viçosa pela grande amizade.

À Gilka Girardello e Jeffrey Hoff, pela disponibilidade, sempre.

À CAPES e FUNPESQUISA pelo apoio financeiro.

*...ensinar implica, pois, que os educandos, em certo sentido "penetrando" o discurso do professor, se apropriem da significação profunda do conteúdo sendo ensinado. O ato de ensinar, vivido pelo professor, ou professora, vai desdobrando-se, da parte dos educandos, no ato de estes conhecerem o ensinado.*

*Por sua vez, o(a) professor(a) só ensina em termos verdadeiros na medida em que conhece o conteúdo que ensina, quer dizer, na medida em que se apropria dele, em que o apreende. Neste caso, ao ensinar, o professor ou a professora reconhece o objeto já conhecido. Em outras palavras, refaz sua cognoscitividade na cognoscitividade dos educandos. Ensinar é assim a forma que toma o ato do conhecimento que o(a) professor(a) necessariamente faz na busca de saber o que ensina para provocar nos alunos seu ato de conhecimento também. Por isso ensinar é um ato criador, um ato crítico e não mecânico...*

**Paulo Freire**  
**Pedagogia da Esperança - 1992**

## RESUMO

Este trabalho apresenta uma proposta de reflexão e ação sobre o papel da instituição escolar enquanto mediadora dos conteúdos veiculados pela mídia.

O conceito de mediação é utilizado com base nas teorias dos estudos culturais latino-americanos e orienta nossa reflexão acerca das possibilidades de desenvolvimento de práticas educacionais críticas que dialoguem com as novas textualidades emergentes em nossa realidade sócio-histórica, sobretudo aquelas veiculadas pela televisão.

Esta dissertação conta também com um capítulo realizado em vídeo. Um exemplo da ação desenvolvida nesta pesquisa com os adolescentes da 8ª série da Escola Básica América Dutra Machado, comunidade Chico Mendes, Florianópolis, SC.

O vídeo Recado da 81 é o resultado portanto, de uma prática de mediação sobre AIDS e televisão, realizada naquela escola, no ano de 1995.

## ABSTRACT

This work is a proposal for reflection and action about the role of the school institution as a mediator of contents presented by the media.

The concept of mediation is utilized with a basis in the theories of Latin American cultural studies. This concept guides our reflection about the possibilities of developing critical educational practices that establish a dialogue with the new textualities emergent in our socio-historic reality, above all those presented by television.

This dissertation also includes a chapter prepared in video. It is an example of the activity conducted during the research with adolescents in the eighth grade of the Escola Básica América Dutra Machado, in the community of Chico Mendes, in Florianópolis, Santa Catarina, Brazil.

The video “Recado da 81”, **Message of 81**, is a result, therefore, of a practice of mediation about AIDS and television, conducted in that school in 1995.

## SUMÁRIO

### Introdução

#### CAPÍTULO 1

<b>Realidade midiática e socialização das crianças e adolescentes com a TV</b> .....	11
Crianças, jovens e a cultura midiática.....	13
Entre bits e gigabytes experimentamos o que vem a ser uma "vida digital".....	15
Quem educa as crianças? Família, escola e a opção pela TV.....	20
Televisão e linguagem.....	24
Fragmentação, multiplicidade e pastiche - a estética pós-moderna na TV.....	29

#### CAPÍTULO 2

<b>Televisão e AIDS - forma e conteúdo em dois vetores da globalização cultural</b> .....	33
Representações da AIDS no mundo.....	35
"A AIDS tá no mundo e também nessa cidade" (sexo, drogas e ... transfusão de sangue).....	39

#### CAPÍTULO 3

<b>Teoria e prática</b> .....	45
Orientações teórico-metodológicas para a realização da pesquisa.....	47
O ponto de vista dos sujeitos sociais.....	55
Novas mercadorias para o campo educacional.....	58
Recorte metodológico.....	61

#### **CAPÍTULO 4**

##### **As audiências estudadas e seus cenários sócio-culturais.....**

64

Re-visitando o espaço escolar.....

66

A realização dos trabalhos com as 8ª séries.....

71

Alunas e alunos: as vozes que me davam as respostas.....

72

As vozes da 8ªB: Estudantes do Colégio  
Catarinense e suas preferências na TV.....

73

Do outro lado da ponte existem favelas - o  
ritmo da Escola América.....

80

#### **CAPÍTULO 5**

##### **Representações e conceitos sobre AIDS.....**

86

As campanhas oficiais de prevenção da AIDS.....

88

Os VTs analisados pelo pessoal da 8ªB e da Turma 81  
*A recepção provocada* e os seus resultados.....

97

Semelhanças e descompassos nas respostas obtidas.....

103

A produção do vídeo *Recado da 81*.....

105

#### **CAPÍTULO 6**

##### **A escola como espaço cultural.....**

108

A cultura como categoria fundamental  
para a educação escolar.....

110

De consumidores para produtores críticos:  
a utilização do vídeo como estratégia de ação  
cultural no espaço escolar.....

115

##### **Anexos**.....

118

##### **Bibliografia**.....

129

## INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, temos ouvido de maneira insistente o conceito de globalização, da cultura, da economia...

Lembro de quando tive acesso a estas idéias pela primeira vez.

Ingenuamente, de maneira defensiva, pensei sobre como ficariam as culturas locais diante deste novo fenômeno. Acredito que tenha sido uma espécie de “reação de proteção” com relação às expressões das comunidades litorâneas de Santa Catarina, onde eu vinha desenvolvendo alguns trabalhos de pesquisa.

As reflexões apresentadas neste texto são portanto, o resultado de um longo percurso de descobertas, inquietações e rupturas que foram provocadas em mim a partir da emergência de tantos novos conceitos e paradigmas que buscam definir nossa realidade contemporânea.

Especificamente, este trabalho reúne os resultados de uma pesquisa preocupada com as possibilidades de pensarmos a TV (enquanto um vetor da globalização) como instrumento de educação. Para tanto, discutem-se formas de reapropriação do discurso dominante através de estratégias de **mediação** dos seus conteúdos, a partir da escola. Como se fosse uma espécie de “antropofagia” do discurso das TVs comerciais, transformado-os e re-significado-os a partir dos interesses daqueles e daquelas que analisam suas mensagens.

Mas, acima de tudo, esta pesquisa esteve interessada em verificar as possibilidades de **construção de novas narrativas audiovisuais**, concebidas e produzidas pelos próprios estudantes.

Apresento agora os resultados deste trabalho que teve como investimento fundamental a defesa de que o espaço escolar precisa estar aberto para a discussão de temas que atingem diretamente as vidas dos estudantes. O recorte temático utilizado para esta proposta de ação cultural no espaço escolar foi as formas de representação que a AIDS recebeu através da TV. A pesquisa foi realizada em duas escolas. Em uma delas, na Escola Básica América Dutra Machado, o projeto alcançou o resultado da **elaboração de um vídeo**, de autoria dos adolescentes. O título do vídeo é **Recado da 81**.

## **CAPÍTULO 1**

*Realidade midiática e socialização das crianças e adolescentes com a TV*

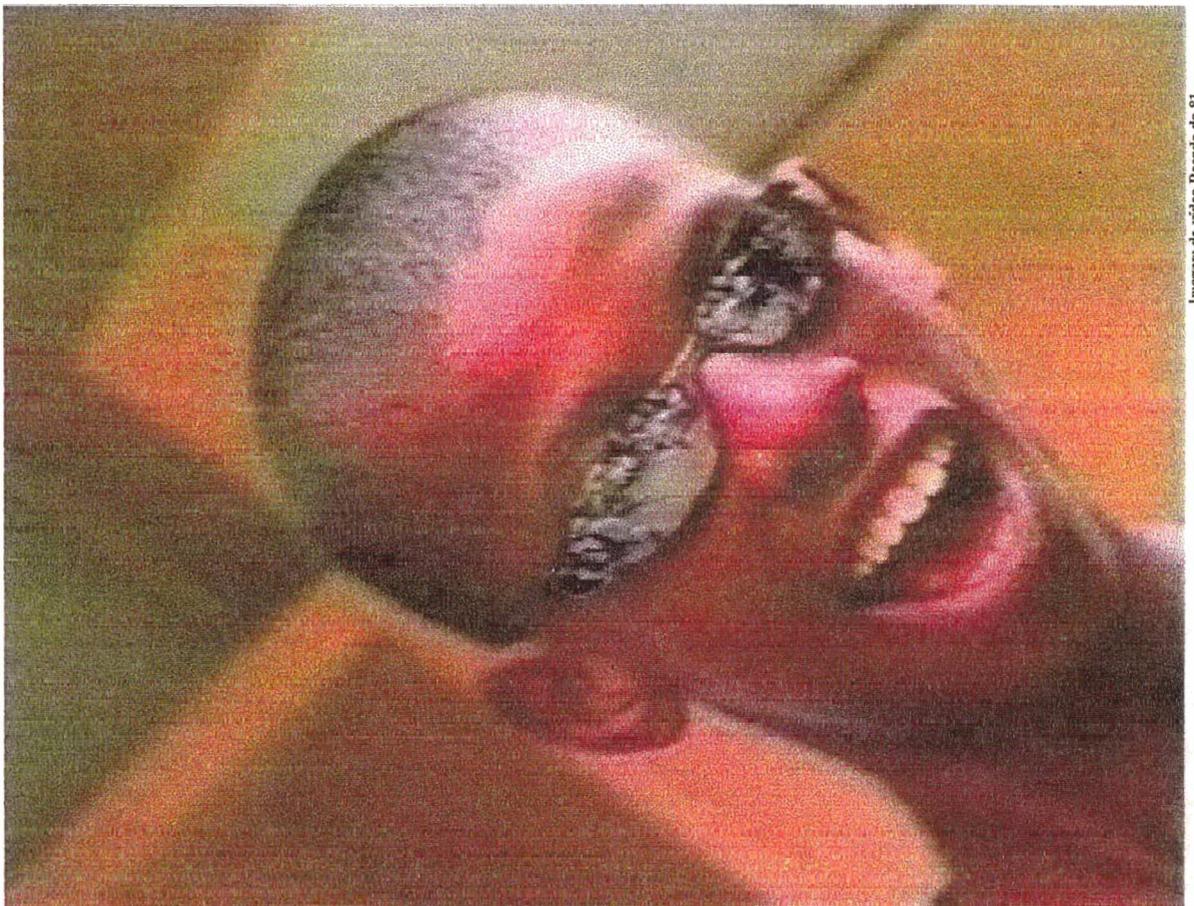


Imagem de Yrden Recado da 81

Mas existe uma doença que está chegando  
E quem não se cuidar a AIDS tá prejudicando

**Rap do Recado**

*Jean P. Ramos e Natanael Coelho*

## Crianças, jovens e a cultura midiática

Refletir sobre a infância e a adolescência nas sociedades contemporâneas implica se pensar as mais variadas formas de desenvolvimento, crescimento, educação e socialização que a vida em nosso planeta oferece. Implica se pensar nas maneiras mais plurais e diversificadas de acordo com o meio ambiente natural, as condições de vida, a cultura econômica, a religião, o modelo familiar, as condições materiais da própria existência. Qualquer tentativa de generalização pode receber inúmeras acusações de "visão totalizante". As crianças brincam, crescem e apreendem o mundo a sua volta de maneiras muito diversificadas, não resta dúvidas, mas há, por outro lado, várias dimensões da vida social que determinam unidades bastante óbvias em meio à diversidade de situações em que os seres humanos se desenvolvem em seus contextos culturais. Estas unidades podem ser compreendidas a partir das estruturas sociais que condicionam nossas formas de viver, dentre elas a estrutura econômica, o poder político, a língua nacional, o sistema educacional e, atualmente, o modelo midiático que nos oferece uma vasta gama de discursos, em sua grande maioria definidos pela lógica do consumo.

Isto nos possibilita pensar que, atualmente, ainda que as pessoas vivam em situações tão diversificadas, suas realidades são permeadas por (e muitas vezes oprimidas por) estruturas sociais comuns. Assim, acho curioso imaginar como as crianças de países tão diferentes, com culturas regionais tão variadas, podem dar sentido e significado próprios para brincadeiras comuns. A grande instituição social responsável pela realidade de termos tantas crianças no mundo se divertindo com brincadeiras em comum, tão sincronicamente, é sem sombra de dúvidas a **televisão**. Por exemplo: as tartarugas ninja, os cavaleiros do zodíaco, a família dinossauro, jiban, jiraya e jaspion, o velho batman, o babar francês, o capitão planeta são modelos de narrativas oferecidos pela indústria

cultural (há quem diga que sejam enlatados impostos às populações locais) que se entrelaçam com realidades culturais múltiplas.

O fato de estarmos vivendo o período da história em que o modelo capitalista de organização econômica e social se consolida em termos mundiais e em que as novas tecnologias de base microeletrônica se desenvolvem de maneira muito acelerada, transformando portanto a materialidade da vida social, nos coloca diante de situações sócio-culturais tão novas que é muito normal termos dificuldades em delimitar os contornos e as consequências de tantas mudanças.

O estudo que venho desenvolvendo nos últimos anos e que agora ganha esta forma textual finalizada, teve como preocupação central compreender tanto o papel da televisão na socialização de jovens e crianças quanto a linguagem televisual em si e fundamentalmente a reelaboração - ou re-significação - que os telespectadores (no caso desta pesquisa, o público adolescente) realizam a partir deste discurso, acessível a tantos segmentos da população.

Como ponto de partida eu gostaria de discorrer sobre a realidade social à qual me refiro e principalmente sobre como as novas tecnologias têm provocado discussões a respeito de visões paradigmáticas com relação à vida social. Com certeza, as referências que apresentarei serão parciais, mas pretendem revelar como me situo diante da profusão acelerada de conceitos e definições que atravessam a própria vida acadêmica.

## **Entre bits e gigabytes experimentamos o que vem a ser uma "vida digital"**

Nosso cenário social mudou... ou melhor, as definições sobre nossa realidade social mudaram. Posições sustentadas por uma gama significativa de autores contemporâneos definem a realidade social como fragmentada, dispersa, cibernética, pós-tradicional, pós-industrial, pós-moderna. A compreensão de que a chamada 3ª Revolução Tecnológica, (ou a entrada da tecnologia de base microeletrônica na esfera do mundo produtivo e do trabalho) tem acarretado mudanças significativas nos cenários e estruturas sociais contemporâneas não é novidade alguma nas discussões acadêmicas. Segundo estas definições, ao que parece, o movimento contínuo e dialético da história nos coloca frente à frente com transformações que, segundo Anthony Giddens<sup>1</sup> são extensas (sob o ponto de vista do escopo de sua abrangência) e intensas (sob o aspecto do impacto nos indivíduos nas sociedades), exigindo que nos posicionemos criticamente frente a uma realidade de "desintegração" de verdades absolutas (segundo, principalmente, o posicionamento dos autores ditos "pós-modernos"), mas que caminha na consolidação de uma grande verdade - o alcance mundial do capitalismo moderno.

Isto nos coloca diante de uma realidade que, se por um lado nos parece nova por estarmos imersos em seu contexto e por consequência termos dificuldade de delimitar seus contornos, por outro lado consolida o que Marx com tanto brilhantismo anunciou há mais de um século atrás, naquele que é considerado um dos grandes textos do modernismo, *O Manifesto Comunista*:

---

<sup>1</sup>- Anthony Giddens tem desenvolvido um amplo referencial a respeito da relação dialética entre indivíduo e sociedade revelando-se como um dos grandes expoentes desta abordagem. Esta discussão está presente em seus mais recentes trabalhos (cf. *Consequências da Modernidade, Modernity and Self-Identity, As Transformações da Intimidade e a Constituição da Sociedade*).

..."Impelida pela necessidade de mercados sempre novos, a burguesia invade todo o globo. Necessita estabelecer-se em toda parte, explorar em toda parte, criar vínculos em toda parte.

Pela exploração do mercado mundial, a burguesia imprime um caráter cosmopolita à produção e ao consumo em todos os países. Para desespero dos reacionários, ela retirou a indústria da sua base nacional. As velhas indústrias nacionais foram destruídas e continuam a sê-lo diariamente. São suplantadas por novas indústrias, cuja introdução se torna uma questão vital para todas as nações civilizadas, indústrias que não empregam mais matérias-primas nacionais, mas sim matérias-primas das regiões mais distantes, cujos produtos se consomem não somente no próprio país, mas em todas as partes do globo. Em lugar das antigas necessidades, satisfeitas pelos produtos nacionais, nascem novas necessidades que reclamam por sua satisfação os produtos das regiões mais longínquas e dos climas mais diversos. Em lugar do antigo isolamento de regiões e nações que se bastavam a si próprias, desenvolve-se um intercâmbio universal, uma universal interdependência das nações. **E isto se refere tanto à produção material como à produção intelectual. As criações intelectuais de uma nação tornam-se propriedade comum de todas**".

(Marx, Engels -1848, grifo meu)

O texto que acabo de citar é apontado por Marshall Berman<sup>2</sup> não apenas como uma incrível definição do poder de articulação do capitalismo moderno mas também como uma singular capacidade de expressão - no domínio estético - da desconcertante força de expansão deste sistema político e econômico. Este fenômeno vem sendo definido também, por muitos autores contemporâneos, como **globalização econômica e cultural**. O terreno da globalização, enquanto construto teórico, é bastante novo; ele passa a ser uma exigência diante da própria realidade que se apresenta. Segundo Anthony Giddens<sup>3</sup>, a problemática

<sup>2</sup> - Berman, Marshall. Tudo o que é sólido desmancha no ar. São Paulo, Companhia das Letras, 1992.

<sup>3</sup> - Giddens, Anthony. Consequências da Modernidade. São Paulo, UNESP, 1991.

da globalização ainda não foi suficientemente teorizada, entretanto ela reside em questões estruturais que estão conectadas às dimensões institucionais da modernidade, que relacionam o avanço do capitalismo à divisão internacional do trabalho (industrialismo), ao sistema de estados-nação (controle de informação e supervisão social) e à ordem militar (industrialização da guerra).

A problemática da globalização econômica tem no avanço do capitalismo por todo o planeta a sua revelação mais concreta, o que faz com que os arautos do discurso neoliberal celebrem euforicamente a ilusão de "fim da história". Seus impactos são assustadoramente complexos e têm provocado transformações sem precedentes no mundo do trabalho, nas articulações políticas, nos movimentos sociais, bem como na esfera pessoal dos indivíduos.

Durante muitos anos, o fenômeno da globalização foi explicado de forma bastante determinista (principalmente pelos teóricos da comunicação inspirados no trabalho de Marshall McLuhan), definindo que o mundo se tornara uma "aldeia global" e posicionando os meios eletrônicos de comunicação de massa como determinantes deste processo.

Sem dúvidas, o avanço da mídia desempenha um papel fundamental na dinâmica deste processo, uma vez que a mesma se caracteriza enquanto um sistema que invade os mais longínquos pontos do globo, mas este avanço precisa ser compreendido dentro das estruturas que o determinam. Estas estruturas estão diretamente ligadas à expansão do próprio industrialismo/capitalismo, visto que os meios de informação contemporâneos caracterizam-se como um ramo exponencial desta expansão, bem como do desenvolvimento científico e tecnológico muitas vezes voltado para fins militares. A televisão a que assistimos em nossas casas não seria, assim, uma mera dádiva, um presente da

modernidade, mas, consequência das suas dimensões estruturais e historicamente definida dentro de sua própria lógica.

As delimitações estruturais são fundamentais, pois nos auxiliam como uma espécie de antídoto com relação ao reducionismo tecnológico ( neste caso, midiático). Isso não significa, entretanto, que eu não esteja alerta para o fato de que a mídia se caracteriza como um dos mais poderosos setores da indústria contemporânea, contribuindo na produção de desigualdades e exclusões, não apenas na indústria de produção de bens simbólicos mas também na sustentação do modelo de capitalismo global que vivemos hoje. Segundo David Harvey, em *A Condição Pós- Moderna*:

"a publicidade e as imagens da mídia passaram a ter um papel muito mais integrador nas práticas culturais, tendo assumido agora uma importância muito maior na dinâmica de crescimento do capitalismo...as imagens tornaram-se em certo sentido mercadorias... A competição no mercado de construção de imagens passa a ser um aspecto vital da concorrência entre as empresas" (Harvey, 1993:260).

A comunicação torna-se portanto um campo poderoso de controle, manipulação, acumulação e expansão de desejos e valores pautados pelos interesses capitalistas. A indústria cultural é um fenômeno da modernidade tardia e é o principal vetor que aponta na direção de uma "pós-modernidade" virtual. Conforme ressalta Douglas Kellner, em seu texto, *Lendo imagens criticamente: em direção a uma pedagogia pós-moderna*:

“ Um dos *insights* centrais da teoria pós-moderna é a ênfase no papel crescente da imagem na sociedade contemporânea. Baudrillard (1981, pp.185ss) descreve a transição de uma

sociedade metalúrgica, definida como uma sociedade de produção, para uma ordem semiúrgica, caracterizada pela proliferação de signos, simulacros e imagens. Para Baudrillard, a sociedade pós-moderna é definida por uma semiurgia radical, pela proliferação e disseminação de imagens e pela entrada de uma nova cultura. (...) encontramos-nos imersos em um oceano de imagens, numa cultura saturada por uma flora e uma fauna constituída de espécies variadas que a teoria cultural contemporânea apenas começou a classificar” (Kellner: 1995:108).

O fato é que a indústria da comunicação se consolida como um dos setores mais afluentes do capitalismo tardio, caracterizando-se a cada dia como grandes conglomerados econômicos que pronunciam discursos permeados por celebrações explícitas de um neoliberalismo "vitorioso", à retórica do Estado mínimo, à reprodução de papéis sociais legitimados pelas estruturas dominantes, e com muita frequência por preconceitos de classe, gênero, etnia e orientação sexual. Isto exige que aqueles que acreditam em uma sociedade que supere as injustiças e avance em projeto de consolidação democrática e construção de cidadania se articulem com as várias esferas da sociedade civil na construção de alianças que possibilitem a transformação desta realidade, conferindo poder - neste caso, em termos de prática discursiva e produção simbólica - às camadas excluídas e marginalizadas sócio-culturalmente .

A televisão vem sendo, há mais de 50 anos, o porta-voz fundamental das estruturas de poder, que operam cada vez mais através da manipulação e administração das energias e dos investimentos afetivos com finalidades econômicas e políticas. Segundo Tomaz Tadeu da Silva, em seu recente livro *Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação*, estes discursos apelam a:

"uma nova economia do afeto e do sentimento, uma nova forma muito mais sutil de envolvimento e engajamento dos sujeitos e das consciências que a crítica tradicional, baseada em noções racionalistas e instrumentais de poder e interesse, pode ser incapaz de perceber, captar, penetrar e contestar...Essas novas formas de constituição da identidade pessoal e social partem de uma compreensão muito precisa do papel da chamada cultura de massa. Nessa compreensão, os chamados meios de comunicação não são vistos propriamente como meios de "comunicação" ou como meios de representação da realidade, mas como meios de fabricação da representação e de envolvimento afetivo do espectador e consumidor". (Silva, 1994: p.18)

Diante deste quadro, acredito que seja de fundamental importância aprofundarmos o debate acerca do papel que a mídia vem desempenhando através de determinadas estratégias de mobilização utilizadas na socialização das novas gerações. A reflexão sobre os valores difundidos pela televisão pode contribuir para o desenvolvimento de posturas educacionais críticas, bem como para o encorajamento de uma práxis transformadora no âmbito da cultura, sobretudo na esfera da produção simbólica, tendo o contexto da educação formal como um espaço privilegiado.

### **Quem educa as crianças? Família, escola e a opção pela TV**

Diante do atual crescimento de oferta de novas textualidades provocado pelo desenvolvimento das tecnologias de base microeletrônica, temos em nosso dia-a-dia uma verdadeira invasão de aparelhos que têm preenchido os espaços de lazer e trabalho da população em geral. Na esfera do lazer e do entretenimento, a

proliferação da imagem eletrônica tem gerado um conjunto de representações do mundo social que, segundo Muniz Sodré :

"funcionam como dispositivos de mobilização e integração das populações - portanto, como um tipo de administração ou gestão da vida social - e não como mediações explicitamente políticas (geradores de *civitas*) ou pedagógicas (formadoras, aptas a suscitar a compreensão e a descoberta) dentro do modelo democrático tradicional. Entretanto, os *mass media* são dissimuladamente político-pedagógicos. Neles política e pedagogia disfarçam-se com uma roupagem estética ( 1991: 27).

Na medida em que as relações familiares também se transformam, e a exigência da participação da mulher no mercado de trabalho se consolida, o espaço doméstico passa a ser preenchido (uma vez que os pais estão fora para a realização do trabalho remunerado) pela companhia da televisão, a babá eletrônica de milhões de crianças em todo país. São muitas as pesquisas que revelam o número de horas que as crianças e adolescentes passam diante da televisão diariamente. Grande parte delas afirma que o número de horas é sem dúvida superior ao tempo que crianças e adolescentes passam na escola. José Manoel Moran por exemplo, afirma que:

"A criança chega à adolescência depois de ter assistido a 15 mil horas de televisão e mais de 350 mil comerciais, contra menos de 11 mil horas de escola. A televisão é agradável, não requer esforço e seu ritmo é alucinante. É sua primeira escola. Quando chega aos bancos escolares, já está acostumada a esta linguagem ágil e sedutora. E a escola não consegue chegar perto dessa forma de contar. A criança julga-a a partir do aprendizado na televisão (1991: 61).

A escola, enquanto instituição socializadora das novas gerações, passou a ter lado-a-lado, como concorrente, as telas de TV, presente na grande maioria dos

lares brasileiros. Segundo os dados levantados por esta própria pesquisa, todos os adolescentes entrevistados possuem pelo menos um aparelho de TV em casa (com exceção de duas moças de religião evangélica).

As instituições de socialização tradicionais (família e escola) passam agora a dividir a sua tarefa com uma atraente, hipnotizante e sedutora máquina que difunde e prolifera valores, ideais, estereótipos de acordo com os interesses dos grupos econômicos (cada vez mais restritos) que detêm a sua programação.

Cabe ressaltar aqui que no caso do Brasil, enquanto um país em desenvolvimento, parte de sua população infanto-juvenil sequer tem acesso à instituição escolar, tendo portanto a televisão como a única "escola". Segundo Maria Luíza Belloni:

"Nos países em desenvolvimento, caracterizados por profundos contrastes sociais, o acesso aos objetos técnicos é também marcado pela desigualdade, tanto regional quanto social. Nestes países a técnica tende a acentuar ainda mais as desigualdades de oportunidades entre as elites e as populações desfavorecidas.

As técnicas de comunicação, entre as quais se destaca a televisão, não escapam a esta regra. No Brasil a TV funciona como uma espécie de "escola paralela" frequentada pela quase totalidade dos jovens de várias idades e todas as classes sociais, e muitas vezes ela representa a única escola para aqueles milhões de jovens não escolarizados" (Belloni, 1991).

Ainda segundo Belloni, nas sociedades atuais a TV desempenha um papel muito importante na dimensão semântica do processo de socialização, fornecendo as significações e preenchendo o universo simbólico dos telespectadores.

Há entretanto, algumas peculiaridades nesta característica autoritária da TV. Ainda que a programação seja definida por seletos grupos econômicos, revelando uma espécie de autoritarismo da indústria cultural, o conjunto de sua discursividade é extremamente diversificado entre si. São gêneros muito distintos como por exemplo: o telejornalismo, as narrativas dramáticas e ficcionais, os programas de debate, os desenhos animados, os videoclips, que não são necessariamente gêneros criados pela linguagem televisual (com exceção dos clips), mas sim apropriações da herança cultural e dos gostos populares que antecederam à TV. As pessoas telespectadoras estabelecem preferências diferentes diante do conjunto discursivo oferecido por este medium.

Os estudos de recepção (uma das etapas metodológicas utilizadas nesta pesquisa) têm como preocupação fundamental compreender como se estabelecem as **mediações** no processo de apreensão e re-significação do discurso televisual, a partir do ponto de vista dos telespectadores. Conforme ressalta Valério Fuenzallida:

"Diante portanto, desta polidiscursividade da TV, o telespectador não desenvolve uma relação homogênea e unívoca, mas sim diversificada, com expectativas e gostos diferenciados. Não deveríamos portanto falar da relação com a TV, mas das múltiplas relações com a TV" (1989:43).

A referência aos estudos de recepção e das múltiplas mediações que o produto televisual sofre em seu processo de persuasão e influência, estará sendo aprofundada nos capítulos 3 e 4 (relativos à prática desta pesquisa). Por ora, devo tratar de maneira mais genérica o ponto de vista da emissão das mensagens e suas características de linguagem. É entretanto fundamental ressaltar que, ainda que as mensagens sejam emitidas através de fontes relativamente unívocas, o conjunto total da textualidade televisiva não é unívoco, como também não o

são as apropriações que os telespectadores fazem deste conjunto. Os estudos de recepção contribuem significativamente para compreendermos o consumo da TV de maneira mais complexa e orgânica e menos determinista.

### **Televisão e linguagem**

Nós estamos tão acostumados com a dinâmica da linguagem televisual que torna-se comum compreendê-la como um conjunto de construções "naturais" que obedecem a determinados padrões de "naturalidade" discursiva. Nós precisamos estar alertas para a diferença entre aquilo que é "natural" e aquilo que é hegemônico. Nestes últimos anos de convivência com educadores e educadoras pude perceber que este tema tem sido muito pouco debatido. De certa forma o desconhecimento sobre o assunto chega a assustar, gerando um verdadeiro imobilismo diante da questão. Parece muito óbvio que a TV exerça uma grande influência na formação e construção da subjetividade, atuando na esfera da construção do nosso imaginário. Porém, os profissionais da educação têm tido muito pouco espaço em suas próprias formações educacionais para discutirem esta questão, o que dificulta suas intervenções críticas com relação à TV em sala de aula.

Com o advento dos aparatos de computação gráfica, a linguagem da televisão torna-se a cada dia mais sofisticada, ganhando um ritmo cada vez mais dinâmico, acelerado, com a sobreposição de muitas informações no mesmo instante, construindo novas significações. A tela da TV é constantemente recortada com várias imagens. Esta dinâmica narrativa, para ser apreendida com

criticidade, necessita de um determinado aparato teórico que nos garanta uma leitura especializada. Para tanto, uma atividade de crítica ideológica necessita estar articulada à compreensão dos elementos que compõem e definem a imagem, a trilha sonora e o texto verbal - que são os três diferentes códigos da linguagem audiovisual - em uma relação dialética entre forma e conteúdo.

No conjunto de construtos teóricos que lidam com esta temática, tanto a crítica ideológica como a semiótica têm sido tendências que se destacam. No âmbito da crítica ideológica eu apontaria, por exemplo, o feminismo e o multiculturalismo crítico como aquelas teoria que têm "falado mais alto" recentemente.

A semiótica, por outro lado, enquanto teoria geral dos signos, nos possibilita compreender as unidades mínimas de significação (signos) e suas articulações entre si na construção de representações. Ela nos permite também compreender a arbitrariedade de determinadas opções, nos revelando o **caráter social e histórico** (portanto, potencialmente transformável), da construção das linguagens e das relações entre significante e significado.

Para aqueles que desejam estudar a linguagem audiovisual especificamente, o trabalho de Umberto Eco é exemplar. Nesta pesquisa lancei mão da obra de Eco para uma dimensão mais *prática* na execução do trabalho de campo, (tanto na análise das campanhas de TV para a prevenção da AIDS quanto nas representações construídas pelos estudantes) e busquei suporte na filosofia da linguagem a partir da obra de Mikhail Bakhtin, devido a sua preocupação com a realidade "extra-discursiva ou material", em outras palavras, com a importância do **contexto sócio-histórico** como arena de luta e conflito onde se realizam os processos de significação e re-significação. Esta abordagem mantém, de certa forma, uma afinidade com a obra de Vygotsky (no âmbito das teorias da

aprendizagem) que, na minha opinião, encontra ressonância em Paulo Freire (no que toca a sua filosofia da educação). E esta é uma das minhas maiores preocupações: a de não perder de vista as dimensões sócio-históricas definidoras de desigualdades e diferenças que, objetivamente, se revelam nas produções simbólicas.

Devo apresentar agora alguns conceitos importantes para a realização de uma leitura da linguagem audiovisual, enquanto um sistema de signos, com base na obra de Umberto Eco. Segundo este autor:

" um signo é tudo aquilo que, com base em uma convenção social previamente estabelecida, pode ser usado como algo que está no lugar de outra coisa" (citado em Seiter, 1988:19).

De uma forma bastante sucinta, com base em Eco, é possível afirmar que a linguagem da TV se caracteriza como um complexo processo semiótico, utilizando signos em três diferentes dimensões, a do **texto verbal** (onde os signos são chamados *símbolos*, a palavra escrita é um símbolo que substitui o objeto real a que ela representa), a da **imagem** (onde prevalecem tanto os *símbolos* como os *ícones*) e a **sonora** (que é pontuada por signos *indiciais*, eles nos indicam, sugerem, apontam para alguma informação, por exemplo, um determinado ritmo pode sugerir suspense). Em suma, os signos podem ser de natureza simbólica, icônica ou indicial, em um processo de encadeamento em que um gera um outro, revelando o que se chama de processo de semiose. Mas, o que muitos autores têm destacado, especialmente os culturalistas críticos que trazem toda esta discussão para o chão do conflito social, é que nós não devemos nos perder nesta atmosfera em que um signo define um outro infinitamente deixando de lado a análise das condições materiais em que determinado texto é produzido.

Mas afinal, de que TV estamos falando? Exatamente daquela torrente de discurso multifacetado, contraditório que tanto fala de um Pontal do Paranapanema, com Diolinda Alves (líder do Movimento Sem-Terra) conquistando espaço nas matérias, quanto, no segundo seguinte, nos mostra um comercial da Coca-Cola, tão elaborado que nos flagramos refletindo se o comercial de TV alguma vez chegou a assumir forma artística.

Atualmente a TV utiliza-se, cada vez mais, de recursos da tecnologia digital, fazendo com que a distância entre a linguagem de informática e de televisão diminua. Recursos de computação gráfica têm sido utilizados intensamente nas formas de representação televisuais. Desde a captação da imagem de maneira digital, à própria edição não-linear no computador, até as alterações e distorções da imagem que o novo sistema digital possibilita, fazendo com que a falsificação torne-se cada vez mais verossímil, apresentando-se aos olhos desatentos como imagens verdadeiras. O público desavisado têm, com frequência, a tendência de considerar as imagens da televisão como verdadeiras. É comum ouvirmos "é verdade, eu vi na televisão". Se este tipo de postura já acontecia com a utilização de restritos recursos de enquadramento e edição, eles agora se tornarão muito mais fáceis de acontecer com os novos recursos tecnológicos disponíveis. Arlindo Machado descreve esta nova fase da seguinte maneira:

"O que caracteriza essa nova fase é a imensa manipulabilidade da imagem, não apenas a nível da articulação dos planos, através do corte e da montagem, mas sobretudo no nível interno, na articulação dos elementos visuais dentro do quadro. A imagem realista convencional obtida com a câmera passa a ser dissolvida numa rede de efeitos gráficos acentuadamente abstratos, que afastam cada vez mais a televisão do seu padrão figurativo original. A evolução de uma linguagem analógica para uma linguagem digital pode ser definida como a transformação de

uma televisão predominantemente figurativa em uma TV predominantemente gráfica" (1988: 158).

O que o autor acima anunciava no ano de 1988 tornou-se hoje lugar comum nas produções que a TV tem apresentado cotidianamente. Há porém uma contradição nisso tudo. Apesar de se utilizar de novos recursos técnicos que definem uma nova forma para a programação em geral, a TV comercial, digamos convencional, tem mantido e privilegiado velhos conteúdos. Não vamos generalizar essa colocação, é claro que a TV tem apresentado temas mais polêmicos, tem discutido questões profundamente excluídas do repertório social, por exemplo, a cobertura do massacre de Eldorado dos Carajás. Mas, de maneira geral, a TV à qual a grande maioria da população assiste (a TV *broadcasting* comercial) insiste em manter velhos conteúdos intactos, perceptíveis no conservadorismo das telenovelas, dos telejornais e dos programas infantis. Conservadorismo no sentido de que seus conteúdos têm privilegiado aspectos da cultura burguesa e consumista, de um ponto de vista masculino e de etnicidade branca. Não me refiro aqui aos gêneros em si, mas aos conteúdos subjacentes às estruturas narrativas. Por exemplo, os programas infantis, em grande parte se constituem em projetos de promoções de vendas muito bem articulados. A maneira como os telespectadores reelaboram estas mensagens, a partir de seus próprios repertórios sócio-culturais, é uma questão que será trabalhada mais adiante, nos Capítulos 3 e 4, relativos à recepção das mensagens. O que não podemos perder de vista é que, independente do fato de os atores sociais terem relativa autonomia diante da TV, de terem a opção de desligá-la, de mudar o canal, ou ainda de que o produto sofra múltiplas mediações no processo de recepção, não podemos esquecer que o processo de emissão das mensagens é determinado por seletos grupos econômicos que têm privilegiado discursos insistentemente conservadores.

## **Fragmentação, multiplicidade e pastiche - a estética**

### ***pós-moderna na TV***

A discussão acerca da chamada "realidade" pós-moderna tem provocado inúmeras, polêmicas e incansáveis discussões no âmbito da academia. No sentido em que eu deverei empregar aqui, o conceito de pós-moderno estará relacionado às críticas relativas à estética que têm figurado nas discussões sobre formas de representação, mais do que suas relações com a teoria social contemporânea. Ainda que Freud tenha dito que "o artista antecipa o cientista", eu estou, por precaução, tentando evitar a exaustiva discussão em torno do que vem a ser uma "realidade" social pós-moderna.

A vinculação da linguagem da TV à estética da pós-modernidade se deve às características mesmas que o discurso televisual passou a assumir com a intensificação das tecnologias eletrônicas em sua elaboração. Isto se deve também às reivindicações de expressão artística apresentadas por aqueles que passaram a utilizar as novas linguagens eletrônicas no fazer artístico, a videoarte, por exemplo. O referente modernista para a obra de arte, em suas formulações críticas, especialmente a partir de Adorno e Horkheimer, apontava as representações da cultura de massa como esteticamente inferiores. Acusados de defender uma espécie de elitismo estético <sup>4</sup>(ainda que tenham, com brilhantismo, definido os pressupostos da indústria cultural) que privilegiava formas eruditas de cultura, os teóricos da Escola de Frankfurt repudiaram (com relativa exceção a Walter Benjamin) as formas massivas de representação.

---

<sup>4</sup>. A teoria da Indústria Cultural de Adorno e Horkheimer apresenta-se até hoje como um referencial indispensável para compreendermos as articulações do capital com relação às produções simbólicas, sobretudo no que diz respeito à esfera do lazer. Ainda que tenham sido apresentados alguns limites a respeito da visão dos frankfurtianos, considero suas contribuições fundamentais.

Mas a discussão em torno do que vem a ser uma estética pós-moderna tem a suas raízes nas formulações da arquitetura, em muito motivadas pelas mudanças provocadas pelas tecnologias de comunicação. David Harvey salienta, por exemplo, referindo-se ao trabalho de Jencks, que:

"as comunicações contemporâneas derrubaram as 'fronteiras usuais do espaço e do tempo' produzindo tanto um novo internacionalismo como fortes diferenciações internas em cidades e sociedades baseadas no lugar, na função e no interesse social. Essa **fragmentação** produzida existe num contexto com tecnologias de comunicação e de transporte capazes de lidar com a interação social no espaço de maneira bastante diferenciada. A arquitetura e o projeto urbano viram-se portanto, diante de oportunidades novas e mais amplas de diversificar a forma espacial no período pós-guerra imediato. Formas urbanas dispersas, descentralizadas e desconcentradas são hoje muito mais factíveis tecnologicamente do que antes" (1993:77).

Há, entretanto, argumentos de que estas tendências nada mais revelam do que uma submissão ao mercado, uma vez que as tecnologias de comunicação e suas formas discursivas atendem basicamente às exigências mercadológicas.

Enfim, as conexões entre vida social e representação cultural não estão de forma alguma desconectadas, mas eu seguirei tentando manter a discussão no âmbito das formulações estéticas, com relação às formas de persuasividade retórica da televisão.

Quando Walter Benjamin escreveu seu clássico texto *A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica*, ele estava, segundo Rudi Ger, prenunciando o desenvolvimento do conceito de **simulacro**, no sentido que seria posteriormente apresentado por Jean Baudrillard. Para Rudi Ger, o conceito de simulacro, que surgiu no rastro do pensamento pós-estruturalista, realiza uma análise crítica da

sensibilidade estética criada pelas novas tecnologias. Para esses teóricos, o progresso dos meios de reprodução técnica (que hoje são os meios eletrônicos) levou à superação da fase de representação da realidade, possibilitando a geração e difusão de imagens que tendem à hiper-realidade. Não é precisamente o que temos assistido cotidianamente através da TV? As imagens eletrônicas, captadas por lentes extremamente objetivas, nos revelam fragmentos do real que nossa visão seria incapaz de nos oferecer. Congeladas, exibidas em câmera lenta, ampliadas, tornaram-se uma covardia para o olho nu. É a situação do juiz de futebol por exemplo, que não tem a sua disposição um tira-teima como o da Rede Globo, ou como nas coberturas do eventos de surf, quando vivenciamos com o atleta a "experiência" de entubar as ondas do Havaí. A reprodução do real tornou-se mais verossímil do que a própria realidade.

Em seu livro *Cultura Pós-Moderna*, Steven Connor discute a maneira como as formas de representação do vídeo e da TV têm atraído as atenções dos teóricos que estudam a estética pós-moderna. Uma vez que empregam técnicas de reprodução eletrônica, a TV e o vídeo parecem, segundo o autor:

"Personificar estruturalmente uma superação da narrativa modernista do artista individual que luta para transformar um meio físico particular. A singularidade, a permanência e a transcendência (o meio transformado pela subjetividade do artista), parecem, nas artes reprodutíveis do filme e do vídeo, ter cedido lugar irrevogavelmente à **multiplicidade**, a **transitoriedade** e ao **anonimato**. (...) A TV e o vídeo abrangem, tal como o filme, os dois mundos: da cultura de massa e da cultura minoritária de vanguarda" (1993: 129).

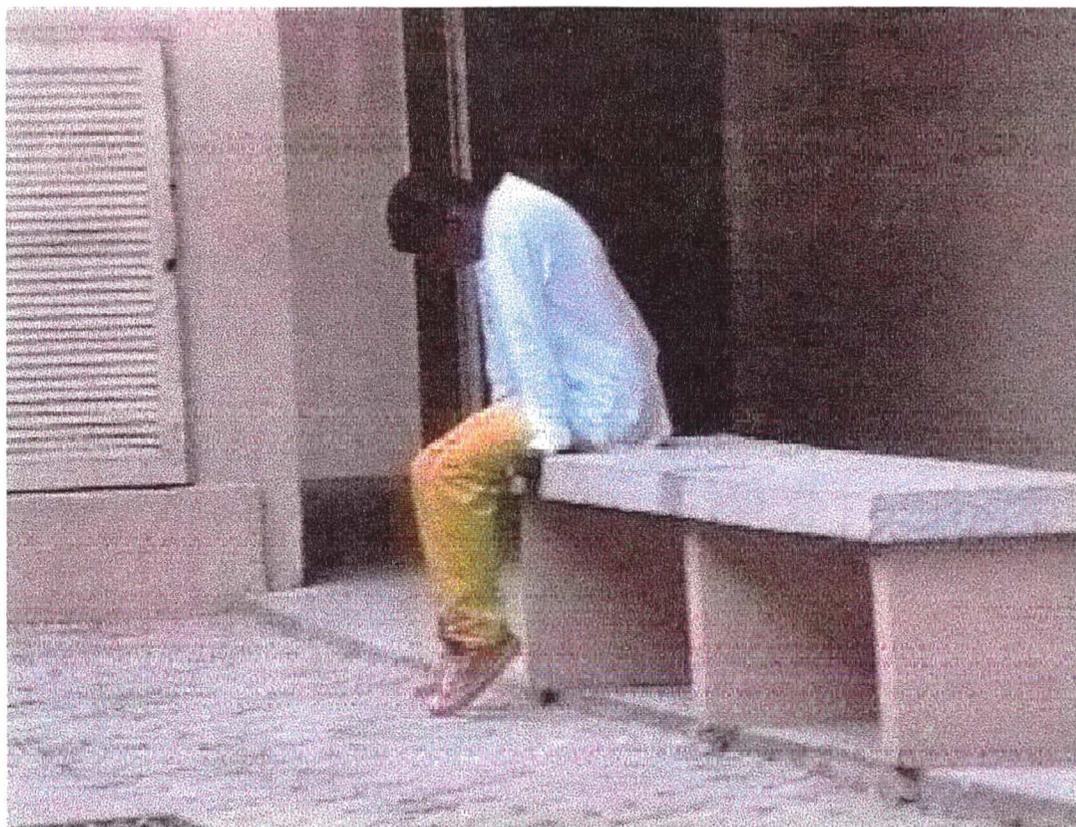
Complicado... Como é possível pensar a arte, enquanto ruptura, completamente imersa na lógica da acumulação e do consumo? A arte, desde que perdeu seu valor ritual, seu aspecto aurático (segundo W. Benjamin), foi subsumida por formas mercantilizadas de expressão. Mas eu acredito que a arte ainda é ou pode

ser, uma expressão de subversão. Ainda que esteja imersa em formas de representação mercantilizadas, fetichizadas, se a arte existe, ainda resiste a possibilidade de pensarmos que a subversão também resiste. Se há arte na TV, pode portanto haver formas subversivas de representação na TV, ainda que a mesma esteja completamente imersa na lógica do estímulo ao desejo infinito e na promessa de felicidade continuamente adiada (promessa difundida pela mídia, a respeito das quais Peter McLaren nos chama a atenção). O discurso televisual está longe de ser um todo monolítico, impermeável. Convém pensarmos que existem brechas e contradições no seu conjunto. Este é um exercício que eu busco desenvolver.

Acredito que as professoras e os professores necessitem conhecer um pouco mais das sutilezas dos discursos televisuais, por serem eles as formas narrativas dominantes no atual momento sócio-cultural que atravessamos. Um projeto educacional que esteja a serviço de práticas emancipatórias e libertadoras precisa, na minha compreensão, conhecer acima de tudo a realidade cultural dos alunos e alunas. Esta realidade cultural não se limita às suas origens étnicas, de classe social, de religiosidade, de orientação sexual, mas vai até a maneira como todas estas categorias se entrelaçam com as novas realidades trazidas à tona pelo novo **contexto material** em que vivemos. Enquanto educadores e educadoras progressistas, nós não podemos nos esquecer de pensar nas novas formas de representação da realidade, nas novas tecnologias eletrônicas que são a nova **cultura material** do mundo contemporâneo e que com certeza têm oferecido (se não definido) os modelos e estruturas de pensamento para os nossos próprios discursos.

## **CAPÍTULO 2**

***TELEVISÃO E AIDS -  
forma e conteúdo em dois vetores da globalização cultural***



De uma forma muito agressiva  
Se você não se cuidar pode tirar a sua vida

**Rap do Recado**

*Jean P. Ramos e Natanael Coelho*

## Representações da AIDS no mundo

No rádio, quando Neil Young quase arrasta um lamento na canção que compõe a trilha de *Philadelphia*, me vêm à mente as imagens do filme de Jonathan Deeme protagonizado por Tom Hanks e Denzel Washington. A canção pontua, segundo a proposta do filme, um réquiem para a morte do personagem Andy Beckett. Mas Neil Young remonta aos grandes momentos de Woodstock, quando as palavras de ordem foram sexo, drogas e rock'n roll. Cresci ao som de Crosby, Stills, Nash e Young declarando o seu amor àquela multidão desobediente e transformadora, repetido anos e anos no LP de meu irmão mais velho: "we just love you!! we just love you!" era o prelúdio da balada *Judy Blue Eyes*. Agora, a nova canção de Young simboliza novos tempos, com certeza, no que se refere à sexualidade, tempos em que o amor está sendo associado à morte. A grande maioria das representações sobre a AIDS parece sublinhar que o ancestral mito da sexualidade relacionada à doença regressou com uma força tão poderosa que a conecta à morte. O amor, o desejo, a sexualidade relacionados à doença são mais um indicador de que "o sonho acabou".

"A AIDS tá no mundo e também nessa cidade" cantaram as meninas e os meninos na Comunidade Chico Mendes, onde realizei parte desta pesquisa. E agora? Santa Catarina assume, a partir dos indicadores obtidos na cidade de Itajaí, apresentados em maio de 1996 pelo Ministério da Saúde, o posto de maior número proporcional de casos de AIDS registrados em nosso país. Itajaí, nosso porto vizinho, recebeu o pejorativo título de capital da AIDS do Brasil. E agora?

A temática da AIDS assume repercussões muito assustadoras. Cazuza chorou também no rádio: "somos cobaias de Deus...". São muitos relatórios, livros, documentos e estudos que apontam em uma direção realmente drástica e que necessita medidas de mobilização urgentes. Acredito que a questão mereça

reflexão, estudo e sobretudo ação. Por isso, uma vez definido que o assunto que orientaria o meu estudo e investigação seria o processo de socialização através da TV, foi necessário realizar um recorte temático coerente, que estabelecesse uma relação entre televisão e educação. A opção pela temática da AIDS ocorreu tanto pela conexão do tema ao debate da globalização cultural (a partir das repercussões e impactos globais da doença), quanto pela importância das novas tecnologias de informação no debate desta questão - devido às várias formas de informação que o assunto recebeu através da mídia - e fundamentalmente pela urgência de propostas educativas e de conscientização sobre formas de prevenção, uma vez que o risco da doença atinge a todos nós, de maneira indiscriminada (independente de idade, classe, orientação sexual, etnia, religião, gênero). A AIDS nos pegou de surpresa. Após todo o grande movimento de liberação sexual provocado pela contracultura, surgiu este assustador espectro na história da humanidade. Segundo relatórios da Coalizão Mundial de Políticas contra a AIDS:

"A epidemia do HIV/AIDS é um fenômeno global, ainda altamente dinâmico e instável, cujos maiores impactos ainda estão por vir, e cuja forma atual e futura dependem exclusivamente do comportamento individual e coletivo...O HIV é uma pandemia, que afeta **todos** os continentes habitados; 164 países relataram oficialmente a existência de casos de AIDS e a infecção pelo HIV foi documentada em praticamente todos os países. (1992: 19).

Esta doença que, pelo fato de "ter demonstrado repetidamente sua capacidade de cruzar todas as fronteiras - sociais, culturais, econômicas e políticas", se soma aos determinantes que nos fornecem pistas para pensarmos uma sociedade globalizada. A AIDS não está restrita aos limites nacionais ou geográficos. Ela transita pelo globo terrestre e é uma realidade nova para todas as sociedades e culturas.

Devido as abordagens assustadoras utilizadas na divulgação da doença, através da ênfase em um caráter fatalista, a AIDS foi difundida através de discursos sensacionalistas, preconceituosos e alarmantes. Herbert de Souza - Betinho - a primeira pessoa pública a declarar-se soropositiva para o HIV no Brasil (em 1986) denuncia que:

"A AIDS, desde o começo foi apresentada como uma doença incurável e fatal, sem esperança e sem destino a não ser a morte. Essa posição não é correta, não tem base científica e é politicamente equivocada: a AIDS ainda não tem cura, mas poderá ter. A cura da AIDS está a caminho...Esta visão fatalista e anticientífica da AIDS foi responsável pela disseminação de condutas discriminatórias, desumanas e terroristas em relação às vítimas da doença. Muita gente pegou carona na tragédia para expressar todos os seus preconceitos e culpar as vítimas e suas condutas, ao invés de atacar a causa real da doença: o vírus".  
(Souza. p. 22, 1994)

As primeiras informações veiculadas pela mídia a respeito da "misteriosa doença" datam do início da década de 80, e, no Brasil, as iniciativas do Governo Federal para a prevenção iniciaram em 1985 - ainda assim por pressões internacionais - quando foi então criado um *Programa Nacional de Combate à AIDS* (Parker,1994:90). O Governo José Sarney seria o primeiro a veicular polêmicas campanhas "educativas" que provocaram reações das organizações mobilizadas com a questão. Porém, iniciativas "educativas" do Governo Federal não têm sido as únicas expressões presentes na mídia. Várias instituições de caráter privado, não-governamental e público emitiram mensagens acerca da epidemia nesta última década. Entretanto, as propostas de educação e informação oficiais revelaram-se controversas, recebendo muitas críticas desfavoráveis (cf. Parker, 1994:93).

A televisão tem divulgado informações não apenas através das campanhas formais mas também através dos noticiários, dos programas de debate, programas de entrevistas, de auditório, telenovelas, casos especiais, etc... contribuindo invariavelmente para a construção do imaginário social com relação à doença. Segundo Bastos:

"O papel das representações no trajeto da epidemia do Brasil é importante, pois a AIDS apareceu primeiro como um fenômeno da mídia e só depois se tornou uma evidência médica. Antes mesmo de o ser, o doente-padrão já estava definido; coincidentemente, o primeiro óbito publicamente identificado correspondia ao modelo "midiático": homossexual, glamouroso, afortunado, badalado e viajado..." (Bastos 1994:31)

Há muitas declarações que afirmam que tanto a postura como a comunicação oficial brasileira sobre a AIDS contribuíram muito para a estigmatização dos portadores do HIV e doentes de AIDS. Os primeiros casos de AIDS foram diagnosticados no início dos anos 80 e a disseminação do vírus HIV ocorreu de maneira extremamente ágil, volátil e extensa. Segundo dados do livro *A AIDS no mundo*, da Coalizão Mundial de Políticas contra a AIDS, o descaso dos governos nacionais, principalmente nos países em desenvolvimento, atrasou e dificultou a definição de políticas de prevenção e tratamento. No Brasil, a primeira declaração pública feita pelo chefe de Estado sobre a AIDS ocorreu somente em 1991, uma década após o início da pandemia internacional do HIV/AIDS.

Esta delimitação temática para a realização de uma intervenção no espaço da educação formal me pareceu muito apropriada. Meu projeto começava a ganhar contornos. Dentro do tema da socialização através da televisão, as *campanhas de TV sobre a prevenção da AIDS* seriam o recorte específico dentro do vasto discurso televisual.

## **A AIDS tá no mundo e também nessa cidade...**

### **(sexo, drogas e ...transfusão de sangue)**

O gancho entre AIDS e televisão pode nos possibilitar refletir acerca dos pressupostos para o entrelaçamento entre o *local* e o *global*, relação dialética fundamental no debate da globalização. A conexão *localismo* e *globalismo* tem provocado um série de propostas de transformações conceituais para aqueles que estão interessados em trabalhar com comunidades. Um exemplo a respeito disso seria o próprio conceito de *identidade* (de uma pessoa ou de um grupo). Segundo George Marcus:

"Captar a formação da identidade (na realidade *identidades múltiplas*) num momento específico da biografia de uma pessoa ou da história de um grupo de pessoas através da configuração de locais ou contextos de atividades muito diferentes significa reconhecer tanto os poderosos impulsos integrativos (racionalizadores) do Estado e da economia na modernidade (e as inovações tecnológicas que atuam constantemente, dando força a esses impulsos), quanto as consequentes dispersões do sujeito - pessoa ou grupo - nos fragmentos múltiplos e sobrepostos de identidade que também são característicos da modernidade. (...) O desafio colocado à etnografia modernista está justamente em conseguir captar a formação de identidades específicas através de todas as suas migrações e dispersões. Como se vê, esta visão de uma identidade multilocalizada e dispersa reestrutura e complexifica, portanto, o plano especial no qual a etnografia tem operado conceitualmente até aqui" (1991:205).

Muitas das minhas inquietações estavam voltadas para a compreensão de como certas influências externas a uma determinada realidade sócio-cultural estavam sendo entrelaçadas e incorporadas por realidades locais. Há alguns anos eu vinha desenvolvendo pesquisas com comunidades de colonização açoriana do

litoral catarinense, abordando questões relativas à cultura tradicional. Porém, no momento deste trabalho, parecia urgente em minha busca encontrar tanto referenciais quanto realidades empíricas que privilegiassem formas não estáveis de cultura, que captassem o próprio movimento de transformação e construção cultural. Não quero dizer com isso que as comunidades do litoral estejam estáticas ou paradas no tempo, em absoluto. Considero apaixonante observar suas transformações. Mas para esta pesquisa, especificamente, eu desejava eleger um local menos homogêneo e mais matizado, difuso, plural em termos de identidades. Portanto, elegi a Comunidade Chico Mendes pelo fato de o seu cenário apresentar estas características. Com apenas 10 anos de existência - ela é resultado de uma ocupação organizada pelo Movimento Sem-Terra no ano de 1986 - a Chico Mendes é um exemplo de multiplicidade e pluralidade em termos culturais.

Ainda com respeito à relação entre o *local* e o *global*, gostaria de chamar a atenção para o trabalho de Anthony Giddens. Além de traçar um amplo panorama a respeito das dimensões institucionais que provocaram o processo de globalização da modernidade<sup>5</sup>, Giddens concentra grande parte de seus escritos nas transformações pessoais a nível do *self* (da subjetividade, do eu). Segundo o autor:

"Em condições de modernidade, uma quantidade cada vez maior de pessoas vive em circunstâncias nas quais instituições desencaixadas, ligando práticas locais e relações sociais globalizadas, organizam os aspectos principais da vida cotidiana" (1991:83).

---

<sup>5</sup>. Estas questões foram ressaltadas no primeiro capítulo deste trabalho e estão citadas no livro *As consequências da modernidade*, UNESP, 1991.

Giddens apresenta contribuições significativas para este debate, especialmente no que diz respeito à relação entre o conceito de **risco** e globalização (o que atende diretamente aos interesses desta pesquisa). Destacarei a seguir algumas de suas principais idéias, ressaltando a da globalização a partir do conceito de **risco**, pois esta se relaciona com a temática da AIDS.

Para o autor, os modos de vida produzidos pela modernidade nos desvencilharam de todos os tipos tradicionais de ordem social. A partir do alcance mundial da modernidade novas formas de interconexão social passaram a atingir os pontos mais longínquos do planeta, e, em termos pessoais, estas mudanças vieram a alterar algumas das mais íntimas características de nossa existência humana. Isto provocou uma espécie de ruptura entre tempo e espaço fornecendo uma base para a sua recombinação em locais de atividades sociais distanciados.

Na esfera pessoal, novos modelos de segurança, perigo, confiança e risco passam a transformar os contatos pessoais e impessoais. Nossas noções de confiança e risco estão profundamente transformadas. Os riscos apresentados pela modernidade não mais se restringem a um local específico, mas podem ter consequências em locais extremamente distantes do local onde foram provocados (testes nucleares, experimentos industriais, utilização de agrotóxicos, indústria farmacêutica, por exemplo).

Esta realidade exige um desenvolvimento do senso de segurança ontológica que possibilita aos seres humanos conviverem com uma realidade imanentemente tensa mas que por outro lado exige que as pessoas vivam em ritmo dinâmico e acelerado. A segurança ontológica seria o contrário da ansiedade existencial. Não ficamos pensando a todo momento que a bomba atômica irá explodir, ainda que o governo francês esteja desenvolvendo testes nucleares na Polinésia. De

certa forma, continuamos nossas tarefas no dia-a-dia, deixando as ameaças guardadas em uma espécie de "caixa preta pessoal".

Alguns autores acreditam que assim é a reação das pessoas frente à ameaça da AIDS. Homens e mulheres dificilmente acreditam que a doença irá acontecer com eles, projetando a AIDS sobre o Outro, com se não fosse um problema seu. Convém citar um trecho do artigo de Valdir de Castro Oliveira sobre a projeção à qual me refiro:

"Do ponto de vista exclusivo da informação, Bueno (1986), baseado em pesquisa do Data-Folha, constatou que existe uma grande desinformação do público, principalmente dos jovens, a respeito da AIDS. A pesquisa realizada em julho de 1993 revelou que a maioria dos adolescentes brasileiros continua achando que está imune a esta doença e que cerca de um terço deles tem certeza que a AIDS é um castigo de Deus. Muito poucos, segundo a pesquisa, sabem o que é sexo seguro" (1995:35).

O que desejo ressaltar aqui é: se a questão levantada por Oliveira trata-se mesmo de desinformação ou se as pessoas afastam os problemas de suas vidas através de argumentos paliativos, para não terem que se mobilizar na resolução dos mesmos. Sabe-se, de maneira geral, que muita informação a respeito da AIDS tem sido divulgada através da mídia (ainda que preconceituosa, estigmatizante e estereotipada).

Os resultados que alcancei com a pesquisa de campo para esta dissertação diferem das informações apontadas por Oliveira. Nos casos que estudei, foi possível constatar que os adolescentes, independente da classe social, têm informações acerca do problema. Não são informações sistematizadas, mas em grande parte fragmentos de muitos discursos que transitam em nosso repertório

social. Foi possível verificar aquilo que Giddens chama de *consciência discursiva*, que não necessariamente implica em uma *consciência prática* para mudanças de hábitos ou atitudes frente ao problema. Estaria também a AIDS, assim como os vários outros riscos que nos atingem, guardada em nossa "caixa preta pessoal"?

Acredito que a instituição escolar precise estar alerta para as questões cruciais que a vida - na modernidade tardia, de capitalismo global e de riscos latentes - nos oferece. Para tanto, a observação crítica da TV pode nos fornecer uma espécie de agenda cotidiana sobre as questões que necessitam diálogo e ação (individual e coletiva). Acredito também que seja possível potencializar o papel de mediadora sobre estes temas que, afinal de contas, a escola já desempenha. Se educadores e educadoras não estão formalmente debatendo as questões que a modernidade tardia coloca em pauta, como a questão da mídia e das novas tecnologias de informação e a questão da AIDS, por exemplo, é bom pensarmos que os alunos e alunas já estão fazendo isso, nos horários de encontro, nos pátios, nas salas. O que nós precisamos fazer é **potencializar** estas discussões, assumi-las e assim contribuir para uma dimensão dialógica e crítica da educação, no sentido de estarmos alerta para os lados sombrios da própria modernidade.

Compreendo que uma educação crítica deva estar alerta aos problemas que afligem e informam os estudantes e deve encorajá-los a realizar uma releitura das informações que os atingem, das narrativas que invadem suas vidas, narrativas onde o emissor é muitas vezes um agente difuso e que contribuiu para a manutenção de posturas tradicionalmente elitistas e preconceituosas. Os educadores preocupados com as questões que nos atingem cotidianamente necessitam "abrir os olhos para as narrativas que invadem as vidas de seus estudantes". (McLaren, 1994)

Portanto, esta pesquisa busca estudar como as campanhas oficiais de prevenção da AIDS contribuíram para a construção de conceitos e representações do imaginário de adolescentes. Para recolher estas representações me dirigi a duas escolas sócio-economicamente distintas. A primeira delas é pública e está situada na periferia de Florianópolis, a outra é um colégio particular administrado por padres jesuítas e localiza-se no centro da cidade.

No espaço escolar, busquei desenvolver oficinas de educação para a mídia como uma prática que nos possibilitasse dialogar e avançar no debate sobre duas questões que atingem a todos nós como ingressos à uma **realidade globalizada**, quais sejam: a presença da **TV** e da **AIDS** na vida cotidiana.

## **CAPÍTULO 3**

### **TEORIA E PRÁTICA**



Imagem do vídeo Recado da 81

Este é o recado da 81  
Conselho igual a esse não tem em lugar nenhum

**Rap do Recado**  
*Jean P. Ramos e Natanael Coelho*

## Orientações teórico-metodológicas para a realização da pesquisa

As primeiras referências teóricas críticas a que tive acesso, ainda no curso de graduação em Comunicação Social, enfatizavam acentuadamente as idéias de Adorno e Horkheimer como aportes teóricos fundamentais para a compreensão do papel dos meios de comunicação de massa nas sociedades contemporâneas. Ainda hoje, mesmo que já tenham se passado quase 50 anos de suas formulações, eu não ousaria recusar este modelo teórico por completo. O conceito de **indústria cultural** mantém-se elucidativo e atual para a compreensão de como as forças do poder econômico se articulam na manufatura de bens simbólicos, atuando sobre a consciência dos indivíduos. Temos na realidade contemporânea uma articulação cada vez mais coesa dos grupos econômicos que atuam na esfera da comunicação; coesão esta que se revela na formação de grandes conglomerados industriais, na consolidação de oligopólios do tipo Disney/ABC, ou Sony/Paramount ou até mesmo Globo/Globosat-GNT.

Em seu clássico texto *A Indústria Cultural - o iluminismo como mistificação de massas*, Adorno e Horkheimer revelam como o projeto iluminista "ganha corpo histórico e nome preciso (pensamento liberal que antecede e corresponde à etapa do liberalismo econômico) fazendo entrar em degenerescência o ideal do humanismo liberal, o que se mostra através do fenômeno da indústria cultural, que por sua vez corresponde ao estabelecimento de um capitalismo monopolista" (Lima, 1982).

Porém, alguns teóricos - como por exemplo Umberto Eco em *Apocalípticos e Integrados* - traçaram algumas críticas com relação às formulações da Escola de Frankfurt. Precisamente devido ao fato de os autores terem dado pouca ênfase ao papel dos agentes sociais frente à simbologia capitalista e às

articulações e estratégias de poder que jorram a partir dos meios de comunicação de massa.

Diante da percepção desta lacuna, surgiram estudos que buscam elucidar como se definem as articulações entre os códigos dominantes e os processos de significações das comunidades de receptores. Em outras palavras, trata-se de iniciativas que buscam compreender "a influência direta do *medium* sobre os sistemas de representações de sua audiência, perfazendo assim uma função ideológica". (Leal, 1986).

Dentre os construtos teóricos mais debatidos nesta tendência de contra-leitura do papel dos meios de comunicação, destacou-se o projeto do Centre for Contemporary Cultural Studies da Universidade de Birmingham, na Inglaterra. Resgatando o conceito de **hegemonia** e **resistência**, a partir da obra de Gramsci, autores como Stuart Hall, Raymond Williams e Richard Hoggart delinearam propostas de análises neo-marxistas. Através de pesquisas qualitativas e consolidaram um projeto que semeou tendências em vários outros países, dentre eles os Estados Unidos e países da América Latina. Atualmente conhecidos por "culturalistas", os fundadores do CCCS de Birmingham tornaram-se leitura fundamental e obrigatória para pesquisadores interessados em compreender o ponto de vista dos sujeitos sociais, obviamente naquilo que diz respeito às possíveis manifestações de **resistência**, frente às arbitrariedades e aos apelos sedutores da indústria cultural. É importante ressaltar, antes de mais nada, que a preocupação com os atores sociais já vinha há muito sendo investigada por tendências funcionalistas norte-americanas com o objetivo de alimentar pesquisas de mercado orientadas de estratégias publicitárias (o que aqui não é a nossa preocupação).

O grande avanço das pesquisas culturalistas é o de situar o local da **luta social** para além do conflito de classe, chamando especial atenção para a questão do gênero que, segundo Fiske, é compreendido como um significativo produtor de diferença social. Além destes, há outros eixos de divisão social que precisam ser levados em conta, como: etnia, orientação sexual, religião, idade, nação, aliança política, etc. A sociedade, portanto, não é compreendida como um todo orgânico mas como uma rede complexa de grupos, cada qual com interesses diferentes e relacionados uns aos outros de acordo com suas relações de poder com as classes dominantes. Nas palavras de Fiske:

"As relações sociais são compreendidas em termos de poder social, em termos de uma estrutura de dominação e subordinação que nunca é estática, mas que é sempre um local de contestação e luta. O poder social é o poder de ter os interesses de uma classe ou grupo atendidos pelas estruturas sociais como um todo, e a luta social - ou nos termos marxistas tradicionais, a luta de classe - é a contestação deste poder pelos subordinados. No domínio da **cultura**, esta contestação assume a forma da **luta pelo significado**, na qual as classes dominantes tentam "naturalizar" os significados que atendem aos seus interesses dentro do "senso comum" da sociedade como um todo, ao passo que as classes subordinadas resistem a este processo de várias maneiras, e em níveis variáveis, e buscam construir significados que atendam aos seus interesses" (Fiske, 1987:255- tradução minha).

A prolífica produção de novas textualidades, provocada pelos meios eletrônicos de comunicação, se apresenta, portanto, como um novo cenário de luta.

Na medida em que nossa cultura incorpora novas práticas de difusão de valores e ideologias através de instrumentos eletrônicos de comunicação, esta "ação pedagógica" passa a ser nitidamente maior do que aquelas difundidas pelas demais instituições socializadoras (escola e igreja, por exemplo). Diante desta

realidade concreta e diante de uma constatação que se pauta pela transformação da materialidade mesma, também no Brasil os teóricos críticos da educação passaram a refletir sobre a ação dos meios de comunicação de massa como espécies de "escolas paralelas". Inicialmente rejeitando os projetos voltados para a euforia tecnicista e também disparando acusações frente aos meios de comunicação, os educadores críticos buscaram construir alianças com os projetos de *leitura crítica dos meios de comunicação*. Estas propostas estavam ligadas às ações do MEB (Movimento de Educação de Base) e aos CPCs (Centros Populares de Cultura), iniciativas que surgiram em meados da década de 60, com discussões voltadas para o rádio e cinema e posteriormente para a TV. (Moran,1993:83).

Porém, estas preocupações já tinham emergido enquanto expressão teórico-metodológica nos estudos de **educação para a mídia**, cujas primeiras iniciativas datam da década de 30 em países da Europa. Entretanto, a questão passou a ser formalmente sistematizada a partir de discussões promovidas pela UNESCO na década de 70, que resultaram em uma declaração da educação para a mídia em 1982 (Masterman, 1986:63).

A partir da década de 60 os trabalhos de Stuart Hall, na Inglaterra, contribuem muito para a definição de uma postura não discriminatória com relação à TV. Destacar as novas formas de arte popular dentro da TV e ressaltar a importância de que a crítica não deveria ser projetada contra o meio em si mas dentro dele (compreendendo criticamente sua programação) apresentavam-se como uma nova postura epistemológica diante do problema. Convém citar o ponto de vista que orientou este "novo" terreno teórico:

"No que diz respeito à Educação, me parece que nos deparamos com uma quantidade de problemas, (...) o que eu busquei fazer

foi um trabalho de desenvolvimento de um senso crítico apurado sobre os próprios mídia, ampliando um senso crítico do que é bom e ruim, e ao mesmo tempo busquei encorajá-los a procurarem, não o popular versus a alta cultura, mas sim uma extensão geral de qualidade sobre todo o campo". (Stuart Hall 1960 -citado em Masterman, 1986: 51).

Orientada por estas concepções busco, aqui, delimitar um objeto de estudo que se caracterize como uma unidade de investigação possível para o desenvolvimento de uma análise que não apenas negue ou rechace a TV, mas que declare uma inquietação e um certo "fascínio"; que esteja preocupada com a leitura das macroestruturas mas que também dê conta de estabelecer uma relação dialética entre os atores sociais e as relações estruturais nas quais as pessoas se situam. Talvez seja muita ousadia, mas esse é o caminho que, pelo menos, tento percorrer.

O que é crucial entretanto é que, apesar de tantos caminhos já trilhados, a educação para a mídia no Brasil ainda se mantém como um terreno confuso, muitas vezes ausente dos currículos dos cursos de graduação em Pedagogia, fazendo com que os atuais professores desconheçam o assunto, sintam-se inseguros diante da utilização de novos instrumentos tecnológicos, e, o mais crucial, não se sintam habilitados a desenvolverem uma apreciação crítica da linguagem audiovisual.

Atualmente existem algumas iniciativas no campo da educação que destacam a importância do debate relativo à compreensão de como se travam as lutas em torno das articulações e produções de significado no seio da sociedade. Uma preocupação que está fundamentalmente voltada para o terreno da *cultura*; cenário prevaiente das lutas simbólicas. Ainda assim, grande parte das iniciativas desenvolvidas no Brasil têm partido dos teóricos da comunicação.

A proposta específica de minha pesquisa buscou realizar este entrelaçamento com o **estudo de recepção** (coleta de conceitos e representações) e a **educação para a mídia**. Na verdade, esta proposta revelou-se como uma estratégia de intervenção que pretendeu analisar o papel da escola enquanto **mediadora** de conteúdos veiculados pela TV, privilegiando assim o ponto de vista da recepção de mensagens.

A categoria *mediação escolar* (que inspirou o título desta dissertação) tem origem no trabalho de Guillermo Orozco, culturalista latino-americano que desenvolveu uma abordagem teórico-metodológica conhecida por *estudo das múltiplas mediações* (resgatando o conceito de mediação na obra de Jesus-Martín Barbero). Neste enfoque o autor busca definir os processos de trocas e reelaborações simbólicas que um determinado produto da indústria cultural sofre em seu processo de recepção. Orozco define que no processo de recepção os espectadores não assumem, necessariamente um papel passivo; segundo ele:

" A atividade dos espectadores acontece de diversas maneiras através de uma sequência interativa que implica em diversos graus de envolvimento e processamento do conteúdo televisivo" (Orozco, 1991:10).

O autor destaca também que os espectadores estabelecem relações de negociação com o meio televisivo, dentre elas a apropriação, mas também a recusa e a contraposição. Além disso, o telespectador, além de assistir TV, é também filho de uma família, aluno de uma escola, membro de um grupo de amigos e pertencente a um grupo sócio-cultural específico, onde se distingue devido ao gênero, idade, orientação sexual e religião, por exemplo. Portanto, os cenários sócio-culturais agem como **mediadores** no processo de recepção, pois o

telespectador "não nasce pronto, mas se faz, ao longo da experiência da vida" (Orozco 1991:12).

A teoria das mediações múltiplas ensaia algumas afinidades com os conceitos de: regra, cognoscitividade dos agentes (consciência prática e discursiva) e mediações estruturais da **teoria da estruturação** de Anthony Giddens.

Giddens tem se destacado como um dos grandes nomes da teoria social contemporânea, precisamente com um trabalho que rompe os limites do "sociológico" ampliando o espectro da análise para o **social** ( Craib, 1992). A teoria da estruturação, que sistematiza suas concepções teórico-metodológicas, foi construída através de um longo processo de crítica e síntese cujo trânsito acontece entre várias áreas distintas como filosofia, positivismo, funcionalismo, teoria crítica, linguística moderna, marxismo, fenomenologia, geografia humana moderna. Este trânsito confere ao autor a qualidade de grande intérprete das teorias sociais modernas. Ao elaborar a *teoria da estruturação*, Giddens buscar romper com os velhos dualismos prevaletentes nas teorias sociológicas como: mudança/estrutura, indivíduo/sociedade, determinismo/voluntarismo, chamando a atenção para uma nova compreensão em termos de dualidades não excludentes ou opostas, mas sim como mutuamente constitutivas de um mesmo processo.

Destacarei a seguir o enfoque dado aos conceitos de *cognoscitividade* dos agentes, *regra* e *estrutura* formulados por Anthony Giddens. Para o autor, ser um **agente** significa ser capaz de "atuar de outro modo", significa ser capaz de intervir no mundo, ou abster-se de tal intervenção, com o efeito de influenciar um processo ou estado específico de coisas. Nas palavras de Giddens:

"A ação depende da capacidade do indivíduo de criar uma diferença em relação ao estado de coisas ou curso de eventos preexistentes. Um agente deixa de o ser se perde a capacidade para "criar uma diferença", isto é, para exercer alguma espécie de poder" (Giddens, 1984:11).

Ao explicar como se travam as relações entre o poder estrutural e os atores sociais, o autor destaca que todas as formas de dependência oferecem alguns recursos por meio dos quais aqueles que são subordinados podem influenciar as atividades de seus superiores, o que é chamado de *dialética do controle*.

Giddens destaca também que ao analisarmos as relações sociais temos que reconhecer tanto uma dimensão sintagmática (a padronização de relações sociais no tempo-espaço, envolvendo a reprodução de práticas localizadas) como uma dimensão paradigmática (envolvendo uma ordem virtual de "modos de estruturação" recursivamente implicados em tal reprodução). Segundo o autor:

"Portanto, dizer que estrutura é uma "ordem virtual" de relações transformadoras significa que os sistemas sociais, como práticas sociais reproduzidas, não têm "estruturas", mas antes exibem "propriedades estruturais", e que a estrutura só existe, como presença espaço-temporal, em suas exemplificações em tais práticas e como traços mnêmicos orientando a conduta de **agentes humanos dotados de capacidade cognoscitiva**"(Giddens, 1984:19).

Por **cognoscitividade** o autor busca ressaltar que, como atores sociais, os seres humanos são "instruídos" no que diz respeito ao conhecimento que possuem e aplicam na produção e reprodução de encontros sociais cotidianos; o grande volume deste conhecimento é, em sua maioria, de caráter mais prático do que teórico. As **regras** são portanto a reprodução das práticas institucionalizadas, isto é, as práticas mais profundamente sedimentadas no tempo-espaço,

acrescentando que "a maioria das regras envolvidas na produção e reprodução das práticas sociais são apenas tacitamente apreendidas pelos atores: eles sabem como "prosseguir". A formulação discursiva de uma regra já é uma interpretação dela e pode em si e de si mesma alterar a sua aplicação.

Um dos motivos que me levaram a privilegiar a obra de Giddens como referência é o seu esforço para a compreensão do movimento de transformação das relações sociais no tempo-espaço, conferindo aos atores sociais o seu papel na reprodução (como fora amplamente abordado pelos autores estruturalistas) mas fundamentalmente na **produção** da estruturação social. É justamente a ênfase que Giddens confere aos atores sociais que atende aos interesses dos teóricos dos estudos de recepção. É exatamente esta a preocupação central do enfoque teórico-metodológico do *uso social dos meios de comunicação* (Martín-Barbero) e do *enfoque integral da audiência* (Guillermo Orozco) - o papel dos **sujeitos sociais** em suas relações com as dimensões estruturais da sociedade.

### **O ponto de vista dos sujeitos sociais**

Dando continuidade à discussão teórica que orientou a prática desta pesquisa, eu destacaria que uma das dificuldades que podemos apontar com relação às contribuições da teoria crítica e do estruturalismo é o entendimento de que as análises estruturais, sozinhas, são insuficientes para a compreensão do papel dos sujeitos sociais. Uma das inquietações que me moveram na realização desta pesquisa foi a busca aportes teóricos e referências empíricas que nos ajudem a compreender o posicionamento dos agentes sociais frente às questões macro-

estruturais que orientam e condicionam nossa vida cotidiana. Diante do que foi exposto nas páginas anteriores, é possível perceber que esta não é uma inovação que eu esteja buscando, mas sim uma opção epistemológica.

Há muito que os estudos sobre as relações sociais têm provocado uma incansável discussão acerca do "objetivismo radical" provocado pelas análises funcionalistas e estruturalistas. A fenomenologia, o interacionismo simbólico e a etnometodologia, surgem portanto com o objetivo de fornecerem uma contraposta ao enfoque estrutural das análises sobre a sociedade. Temos nos trabalhos de Erving Goffman e de Alfred Schutz dois exemplos destes empreendimentos teóricos. Se por um lado, o estruturalismo incorre em uma acentuação dos efeitos estruturais sobre os indivíduos, a fenomenologia recai no outro oposto, incorrendo em um "subjetivismo radical". (Giddens 1987:p.113)

Busquei intensamente as discussões epistemológicas que têm oferecido a possibilidade de se pensar como se dá a relação entre sujeito e sociedade, de maneira dialética, de forma que se perceba as relações entre os agentes e as estruturas sociais nas quais estamos envolvidos. Neste sentido, a obra de Giddens me proporcionou valiosas reflexões. Através da leitura de suas palavras torna-se possível a delimitação deste ponto de vista. Segundo o autor:

" É a forma especificamente reflexiva da cognoscitividade dos agentes humanos que está mais profundamente envolvida na ordenação recursiva das práticas sociais. A continuidade das práticas presume reflexividade, mas esta, por sua vez, só é possível devido à continuidade de práticas que as tornam nitidamente "as mesmas" através do espaço e do tempo.(...) Ser um ser humano é ser um agente intencional, que tem razões para as suas atividades e também está apto, se solicitado, a elaborar discursivamente essas razões (inclusive mentindo a respeito delas)" (Giddens, 1989).

As razões pelas quais os atores sociais estabelecem suas preferências diante do seu "que-fazer no mundo" - como coloca Paulo Freire, ainda é uma questão que nos aponta para o fato de sua reflexividade estar em relação dialética com as estruturas de poder. Se imaginarmos que temos, gratuitamente ou naturalmente, nossa condição de reflexividade crítica, poderíamos cruzar os braços e vivermos felizes para sempre. O que desejo ressaltar é que, enquanto seres humanos, temos a opção de fazer nossas escolhas, temos a possibilidade de transformar as estruturas de dominação.

No âmbito de uma filosofia para a prática educativa, que se quer dialógica e problematizadora no exercício da compreensão das estruturas que nos oprimem, utilizo as palavras de Freire, que têm afinidades com o que foi anteriormente citado:

"A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras com que os seres humanos transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar" (Freire, 1975:92).

Portanto, não me parece correto pensarmos que, enquanto agentes sociais dotados de cognoscitividade, não temos a capacidade de re-significar o mundo. Acredito que precisamos do exercício da prática da liberdade para pronunciar o mundo que nós acreditamos, re-significando as estruturas de poder. Movida por estas inquietações me lancei para a esfera da prática com os adolescentes.

## Novas mercadorias para o campo educacional

"Há vinte anos o brasileiro assistia à televisão em preto e branco. Quando não gostava do programa, levantava-se da poltrona para mudar o canal". Este é o *lead* de uma matéria que a revista **Veja** (9/8/95) trouxe sobre novas tecnologias e cotidiano. Sob o título *O admirável mundo da revolução acelerada*, o artigo buscava revelar como a vida do cidadão e da cidadã comuns está cada vez mais invadida por novos aparatos técnicos de base microeletrônica que mudam significativamente o seu cotidiano. São as evidências de nossa nova cultura material. A velocidade com que a indústria pós-fordista oferece novos modelos tecnológicos tem provocado uma verdadeira invasão de novas mercadorias de base microeletrônicas na vida cotidiana. São toneladas de videogames, televisores portáteis ou com telas gigantescas, kits multimídia, laptops, telefones celulares, CD, microondas, câmeras digitais, bancos virtuais, sexo por telefone, realidade virtual...

Nossas atividades corriqueiras e ações do dia-a-dia estão tão mediadas por estes instrumentos que nos deparamos com cenas até muito pouco inusitadas. Por exemplo, imaginar que os trabalhadores rurais, aqueles que ainda resistem no campo, estejam lidando com caixas eletrônicos nos bancos, é um reflexo desta nova realidade. Também as crianças das favelas conhecem os fliperamas e têm acesso à TV, participando desta nova e "eufórica" estética pós-moderna.

Como salienta Peter McLaren (1994) nós nos tornamos cibernômades, cujos lares temporários tornam-se qualquer circuito eletrônico disponível. Nem mesmo a profunda exclusão social impede às populações marginalizadas de terem acesso às novas linguagens eletrônicas oferecidas pelo capitalismo tardio. No mosaico reticulado da televisão nossos desejos são continuamente estimulados; a realidade é representada para além do real, o hiperrealismo lidera os índices de audiência

através de propostas sensacionalistas como o *Aqui e Agora*; a sedução nos provoca e embriaga em doses homeopáticas ou então nos "emociona" com rituais catárticos como a morte de Tancredo Neves, Ayrton Senna e do grupo musical Mamonas Assassinas.

Com certeza, crianças, adolescentes e adultos reelaboram, optam por, recusam ou consomem as mensagens difundidas pela TV. A recepção de seus produtos não ocorre de forma homogênea ou gratuita. O importante é salientar que estamos diante de um momento da história em que o volume de informação tem aumentado vertiginosamente e que qualquer cidadão ou cidadã comum torna-se confuso diante da oferta de consumo em termos de bens simbólicos. As novas linguagens midiáticas obedecem a regras de reprodução, superposição, superficialidade, pastiche. Diante deste oceano de informações nada nos resta a não ser nos posicionarmos criticamente frente a tanta oferta, caso contrário estaremos condenados a consumir os produtos da indústria simbólica indiscriminadamente.

A importância de uma pedagogia crítica que se posicione de maneira competente frente à estas linguagens tecnológicas cada vez mais sofisticadas passa a ser uma exigência. Os argumentos de que a escola do futuro deverá ser acolhedora, com microcomputadores munidos de kits multimídia onde o aluno possa navegar por ambientes virtuais, nada acrescentam a um projeto de emancipação se os programas reproduzirem as velhas retóricas conservadoras de, por exemplo, manutenção dos preconceitos com relação à classe, gênero, sexo e etnia. Como ressalta José Manoel Moran:

"Toda educação aponta para uma visão de futuro, e com ela analisa o presente, seja para repeti-lo ou para transformá-lo. A maior parte das experiências de educação para os meios pretende modificar a sociedade tornando-a mais justa, e percebe a

comunicação mais a serviço da classe dominante. Mas também há experiências que desvinculam a comunicação de um modelo político, pretendendo simplesmente ensinar o domínio de novos códigos para compreender melhor as novas linguagens." (Moran 1993:13)

Gostaria de ressaltar que me distancio da perspectiva meramente instrumental de abordagens dos códigos que compõem a linguagem, sem relacioná-los à realidade social maior. A linguagem é materialidade, perceptível não apenas no som, na grafia, mas também na semântica e na pragmática, que revela valores e visões de mundo enquanto um construto sócio-cultural determinado historicamente. Além do mais, a linguagem organiza nosso pensamento através da construção de narrativas, e as narrativas podem ser transformadas, eis aí um terreno onde reside a **possibilidade** (no sentido em que Giroux aponta, como superação do imobilismo gerado pelas abordagens reprodutivistas) (McLaren, 1992).

O argumento principal deste trabalho é o de que educadores(as) e trabalhadores(as) culturais necessitam desenvolver um posicionamento crítico frente à crescente oferta de novos instrumentos tecnológicos que possibilitam o trânsito em novas linguagens e que estão informando a construção das subjetividades dos estudantes. Isto é uma necessidade, com certeza, devido à própria realidade material em que vivemos, devido "às condições materiais de nossa existência". Isto não significa contudo que tenhamos que consumir indiscriminadamente porque a indústria de bens simbólicos assim o impõe.

É necessário que os trabalhadores culturais e educadores desenvolvam estratégias de análise de materiais midiáticos para que possam ter um posicionamento crítico com relação às posturas conservadoras, e que assim avancem na definição de um projeto mais democrático de leitura e produção de bens simbólicos que atendam aos anseios das comunidades envolvidas. Caso contrário estaremos vulneráveis

aos novos vendedores de enciclopédias em CD-ROM cujos conteúdos, apesar da forma inovadora, reproduzem velhas hierarquias de poder e posturas de preconceito.

A educação formal é um dos alvos preferenciais para projetos de implementação de equipamentos técnicos. Muitas vezes sem uma contrapartida na formação de pessoal habilitado não apenas para manusear os equipamentos e para realizar um leitura diferenciada das linguagens oferecidas pelas novas e fantásticas máquinas, mas principalmente, para desenvolver a **produção de novas narrativas**.

### **Recorte metodológico**

Para a realização do trabalho de estudo das representações sobre a AIDS construídas por adolescentes eu poderia eleger uma gama variada de audiências significativas. Busquei entretanto seguir um caminho já trilhado por outros pesquisadores (Orozco e Fachel, entre outros) que realizam o corte metodológico a partir das condições sócio-econômicas das audiências estudadas, em outras palavras, um recorte que explicita a diferença de classe social e suas implicações nas construção destas representações. A amostra escolhida compreendeu dois grupos de adolescentes, moradores de comunidades sócio-economicamente distintas. A Comunidade Chico Mendes foi escolhida não apenas pela realidade sócio-econômica, mas também devido às características multiculturais e pós-tradicionais do lugar (como um novo cenário cultural que se consolida na cidade).

O outro grupo de adolescentes é de uma escola de classe média-alta (Colégio Catarinense) situada no centro de Florianópolis. Esta opção teve o objetivo de verificar as semelhanças (conteúdo homogeneizado/globalizado através da mídia) ou descompassos na verificação do material levantado.

Durante a realização do estudo de recepção, o projeto previu a realização de uma iniciativa de educação para a mídia. Esta opção teve o objetivo de provocar reflexões e debates acerca da televisão, bem como verificar o papel da escola enquanto mediadora de seus conteúdos. Esta estratégia também me oportunizou a permanência no espaço escolar por um período de quatro meses de trabalho (na Escola Básica América Dutra Machado) o que me garantiu também a compreensão das relações internas - entre professores, alunos, direção, comunidade - me oferecendo *insights* para experimentar uma espécie de etnografia do espaço escolar (o que não caracterizou um compromisso para este trabalho, é claro).

Os materiais utilizados na pesquisa de campo estão presentes na sequência desta dissertação (cf. Anexos - pág. 118: Questionários I e II, Programa da Oficina de Educação para a Mídia e Roteiro do Vídeo *Recado da 81*). Durante o período de permanência nas escolas busquei desenvolver uma proposta reflexiva sobre o papel da televisão na vida cotidiana, como as representações veiculadas pela TV interferem na construção de nossas consciências e subjetividades, bem como discutir as características fundamentais da linguagem televisual, sua retórica e capacidade de persuasão. Esta proposta de oficina ou laboratório alcançou a realização de um exercício prático: a elaboração de um **vídeo-piloto** (ao qual eu dedico um subcapítulo deste trabalho).

Em síntese, eu utilizei um projeto piloto de **educação para a mídia** como estratégia para a realização de um **estudo de recepção** sobre a repercussão que

as campanhas de TV para a prevenção da AIDS têm causado no conhecimento e informações que os adolescentes têm sobre a doença. No capítulo a seguir, deverei descrever as duas localidades onde trabalhei (os cenários sócio-culturais), as alunas e alunos envolvidos no projeto (faixa etária, classe social, religião, naturalidade) e deverei informar sobre os dados obtidos com a pesquisa.

## **CAPÍTULO 4**

*As audiências estudadas e os seus cenários sócio-culturais*



Imagem do vídeo Recado da 83

A camisinha é a melhor solução  
Para não sofrer toda essa transformação

**Rap do Recado**

*Jean P. Ramos e Natanael Coelho*

## Re-visitando o espaço escolar

Sair a campo... quem aprecia a pesquisa de campo sabe o quanto se descobre, o quanto se aprende com os outros através da troca de histórias sobre as experiências de vida. Quando chegou o momento de realizar a coleta de dados e informações eu, de certa forma, me reencontrava com um desejo sempre ativo em minha prática: o de sair para uma determinada localidade e conhecer a realidade de vida de pessoas diferentes de mim. Naquele momento, havia em mim uma motivação para realizar um trabalho que pudesse trazer contribuições para refletirmos sobre alguns dos limites da atual educação formal com relação à presença da mídia no cotidiano dos adolescentes e que verificasse algumas denúncias como por exemplo esta, colocada por José Manoel Moran:

" A escola desvaloriza a imagem e toma as linguagens audiovisuais como negativas para o conhecimento. Ignora a televisão, o vídeo; exige somente o desenvolvimento da escrita e do raciocínio lógico. (...) Não se trata de opor os meios de comunicação às técnicas convencionais da educação, mas de integrá-los, mas de aproximá-los para que a educação seja um processo completo, rico, estimulante" (1993:03).

A saída a campo parece ser, sempre, uma sucessão de reencontros e novas descobertas. Neste trabalho, o reencontro se dava com a minha própria adolescência, na medida em que voltava para realizar o projeto no colégio onde cursei parte do 1º grau e o 2º grau completo, o Colégio Catarinense. E essa sensação de me revisitar, após tantos anos de luta comigo mesma, me rerepresentava mais claramente minha condição de pessoa de classe média, educada em escola burguesa e católica. Me possibilitava um distanciamento, agora crítico, que na lembrança da frieza das paredes altas e góticas, nos silêncios regidos pelos coordenadores que transitavam pelos corredores sem fim, me permitia agora enxergar com outros olhos os tantos silêncios que nos haviam sido

impostos, especialmente para a minha geração, que nasceu logo antes do golpe militar de 1964 no Brasil. Fazia anos que eu não voltava ao Colégio. Mas, contraditoriamente, aquele lugar, que era para mim a lembrança de uma educação conservadora, tecnicista e conformista, também havia sido o cenário de tantas descobertas com relação à vida. Descobertas com relação às amizades, à arte, ao esporte, às drogas, aos namoros, à sexualidade; o que facilitava a projeção do meu *eu* na subjetividade daqueles agentes sociais adolescentes com quem eu passaria a trabalhar.

O Colégio me pareceu ainda mais austero. Atualmente, os portões ficam completamente controlados e permanentemente fechados. O número de alunos aumentou bastante, conferindo um caráter ainda mais impessoal ao ambiente. Minha proposta previa um trabalho com 8ª séries. Havia dez turmas diferentes, todas com aproximadamente 45 alunos (o número de alunos na escola gira em torno de 4.000).

O Colégio Catarinense é antigo e tradicional, administrado pelos padres jesuítas e atende fundamentalmente a uma clientela de classe média e alta. Foi fundado em 1890, tendo portanto mais de 100 anos de história para ser contada.

No primeiro dia em que fui ao Colégio indagar da possibilidade de realizar um trabalho que falasse sobre televisão e sexualidade, precisei me dirigir à coordenadora do primeiro grau (que tinha sido minha professora de Educação Moral e Cívica), para expor devidamente a proposta. Ela me atendeu com toda a generosidade e me abriu as portas para realizar a pesquisa, porém com um alerta: "Cuidado com esse assunto de usar camisinha, porque o Padre Arno não deixa. Outro dia os alunos produziram uns trabalhos com camisinhas à mostra, colaram nos corredores e o Padre Arno mandou tirá-los". A declaração da coordenadora não parecia novidade, o Colégio não havia mudado. A tarefa era então a de me

preparar para reconhecer a resistência do conservadorismo de perto, por dentro. Eu voltaria para iniciar os trabalhos na semana seguinte.

Além do alerta com relação à temática da sexualidade, a coordenadora me preveniu também de que não seria possível abrir muito espaço da grade curricular para que eu desenvolvesse trabalhos além daqueles cinco encontros de quarenta minutos planejados, devido ao programa semestral pré-estabelecido pelo Colégio (em função das Olimpíadas e do prazo para término das aulas em novembro). Isto dificultava a realização da proposta por completo, visto que inicialmente eu havia planejado a realização de uma atividade com a utilização da câmera, inclusive.

Exatamente em paralelo, eu passei a frequentar a Escola Básica América Dutra Machado, situada na periferia da cidade de Florianópolis, atendendo a uma clientela de novos moradores, em sua maioria vindos do interior do estado de Santa Catarina e do interior do Paraná. Os adolescentes são filhos de trabalhadores rurais e boa parte das comunidades situadas naquela região da cidade foram consolidadas em momentos de ocupações organizadas, muitas delas coordenadas pelo Movimento Sem-Terra.

A Comunidade Chico Mendes, onde fica a escola, é um novíssimo cenário cultural em Florianópolis. Com certeza a cidade sempre teve comunidades de periferia, mas estas que se situam ao longo da via-expressa (saída da cidade para a BR-101) são muito recentes (possuem em torno de 10 anos de ocupação) e muito pobres.

Chegando na Escola América (como é informalmente chamada), minha sensação era de preocupação, havia alguma coisa que me dizia: "...cuidado, aqui é a favela, os adolescentes são mal-educados, a escola é pública". Talvez essa sensação ocorresse pelo fato de eu nunca ter trabalhado em escolas públicas e por ter

ouvido inúmeros relatos denunciando a falência, degradação, péssimas condições, miséria, fome, etc... Eu estava psicologicamente preparada para a guerra. E não foi nada disso que eu encontrei.

A Escola possui instalações novas e amplas, o que contrasta muito com as casas dos moradores. Suas instalações ocupam toda uma quadra cujo entorno é entremeado de estreitas vielas (onde transitam somente pedestres), com casinhas muito pobres construídas com pedaços de madeira recolhidos, provavelmente, nos rejeitos da construção civil.

No interior da escola, as salas de aula ainda conservam uma disposição de carteiras tradicional, obedecendo àquela simetria em que os alunos e alunas ficam organizados em filas em direção ao professor. Estou falando nisso porque é muito comum ouvirmos uma série de argumentos de que a escola tem que ser um local como uma espécie de sala de estar (confira o projeto da Escola do Futuro, do Prof. Friderich Litto, por exemplo). Porém, esta simetria não se apresentava como um limite para as nossas atividades. As pessoas que dirigem a Escola América nunca objetaram a que eu mudasse a posição das carteiras, que sentássemos livremente de acordo com uma situação favorável para o desenvolvimento do nosso trabalho. Nós mudávamos as condições que nos afastavam uns dos outros, colocando carteiras ora em círculos, ora em pequenos grupos, outras vezes saíamos para gravar imagens na própria comunidade. O importante é que tínhamos espaço físico arejado, digno, adequado para trabalhar. Há uma biblioteca bastante espaçosa, uma sala de artes que acabou sendo transformada em um "estúdio" para gravações, uma sala de vídeo para assistirmos ao material visual e a sala de aula para trabalharmos com os debates, textos e etc..

Conversando com a Diretora no primeiro dia de visita, pude perceber contrastes muito próprios da realidade educacional brasileira. O primeiro que me saltou aos olhos foi o problema da evasão escolar, devido ao fato de a Escola América estar oferecendo quatorze turmas de 1ª série do primeiro grau, tendo entretanto apenas uma 8ª série em curso, a **turma 81**, com a qual eu iria trabalhar.

Apesar das dificuldades, o pessoal da Escola América tem lutado para levar seu projeto pedagógico adiante<sup>6</sup> (dificuldades que nós sabemos são estruturais e pautadas pelo modelo sócio-econômico que vigora em nosso país e que tem acentuado suas expressões neoliberais cada vez mais explicitamente). Há mais de dois anos a direção da escola e os professores vêm desenvolvendo um projeto político-pedagógico cujas preocupações vão além de compreender a escola como um local de transferência do saber. O projeto destes profissionais compreende o espaço escolar como articulado à própria comunidade e aos movimentos sociais que nela se organizam. As consequências desta proposta são visíveis no conjunto do trabalho ali desenvolvido. Eu tinha era dado sorte. Movida pela curiosidade de compreender uma nova cultura que se revela na cidade onde eu moro, eu acabei "caindo" em uma escola que para muitas pessoas progressistas pode ser considerada como aquela que está desenvolvendo um projeto político-pedagógico modelo. Não há dúvidas de que a minha passagem por lá foi tão enriquecedora e prazerosa.

Na Escola América, a direção não limitou o espaço de tempo em que eu poderia trabalhar com a classe. Expondo a proposta à Diretora, chegamos a conclusão que eu trabalharia nos encontros da disciplina de Língua Portuguesa, alternando com a professora Cristiane Vignardi o conteúdo curricular, tendo portanto

---

<sup>6</sup>. Meses após ter terminado as atividades de pesquisa na Escola Básica América Dutra Machado fui informada de que o mencionado projeto político-pedagógico havia sido desmantelado pelo Governo do Estado de Santa Catarina - administração Paulo Afonso Vieira - através de estratégias de afastamento da direção e demais pessoas envolvidas na proposta. O projeto que buscava construir alianças para além dos muros da escola foi impedido, cortado pela raiz.

espaço até o final do semestre, de acordo com as exigências da proposta e do interesse dos alunos e alunas. Esta diferença de abertura com relação ao Colégio Catarinense fez com que o projeto ganhasse muito mais corpo e voz, chegando inclusive à realização de um **vídeo educativo** com os adolescentes, que recebeu o título de *Recado da 81*.

### **A realização do trabalho com as 8<sup>a</sup> séries**

Durante o segundo semestre de 1995, passei a frequentar paralelamente a Escola América e o Colégio Catarinense. Houve manhãs inclusive em que eu saía de uma e ia para outra. Em ambos os locais eu fui apresentada como a pesquisadora da Universidade, que passaria a promover alguns debates, mostrar alguns vídeos e recolher algumas informações sobre a AIDS.

A pesquisa foi acontecendo de maneira entrelaçada. Ora eu trabalhava o estudo de recepção, ora eu trabalhava a educação para a mídia, pois não há porque separar as duas propostas. Guillermo Orozco, em suas referências para a mediação escolar na recepção televisiva, afirma a importância deste entrelaçamento que pode trazer resultados muito ricos para educadores e educadoras. Orozco orienta que é importante que o trabalho de recepção e educação para os meios estejam vinculados para que se possa compreender a situação dos diversos grupos, as maneiras com que interatuam com os meios (múltiplas mediações) para que então, juntos possam definir uma estratégia de intervenção pedagógica que lhes permitam crescer mais autonomamente como sujeitos comunicadores e realizar recepções mais críticas e criativas.

Eu poderia simplesmente ter realizado o estudo de recepção das campanhas da AIDS; este recorte atenderia às exigências de uma pesquisa em comunicação. Mas, eu estaria dando as costas ao espaço escolar, sem lhe propor alternativas, sem considerar que existe uma verdadeira carência de novas propostas transdisciplinares, que dinamizem a escola enquanto um espaço cultural (uma relação que tem sido esquecida no âmbito da educação, a de se pensar o espaço escolar como um espaço cultural, e não apenas como um espaço disciplinar).

Os encontros aconteceram de acordo com um programa que eu havia sugerido e que está exposto ao final desta dissertação (cf. Anexos, pág. 118).

### **Alunas e alunos:**

#### **as vozes que me davam as respostas**

Gostaria de apresentar agora o perfil das alunas e alunos com quem trabalhei em ambas as escolas. Um perfil genérico que deverá informar sobre suas origens, idade e principalmente suas preferências e opiniões a respeito da presença e influência da mídia em seu cotidiano. Deverei iniciar com o conjunto dos estudantes do Colégio Catarinense com quem tive um contato mais formal e por um período de tempo menor. Estas informações foram recolhidas a partir da aplicação de um questionário que está disponível nos anexos (cf. Anexos, pág. 118).

## **As vozes da 8ª B:**

### **Estudantes do Colégio Catarinense e suas preferências na TV.**

Quando bateu o sinal para a quarta aula, eu me preparei para entrar em cena. Imagino que todo professor ou professora, por mais acostumado que esteja à tarefa diária de entrar em sala, sinta no fundo do peito alguma emoção ao se deparar com a "platéia de estudantes". Na verdade, espero que os professores e professoras, apesar da dura realidade, não percam este sentimento. De qualquer maneira, fui apresentada pela coordenadora da 8ª série, que logo em seguida me passou a palavra. Eu estava relativamente nervosa em imaginar que o meu trabalho estava "nas mãos deles". Se elas e eles não quisessem responder às minhas questões ou participar das atividades e debates, meu trabalho iria por água abaixo.

A primeira atividade que a metodologia exigia era a de coletar representações e conceitos a respeito da TV e da AIDS antes que eu tivesse desenvolvido qualquer debate ou exposição. Os estudantes responderam portanto, a um questionário de caracterização do público que me forneceu dados sobre naturalidade, faixa etária, gostos e preferências na TV e conceitos sobre a AIDS. Estavam presentes 42 estudantes (em número igual de rapazes e moças).

Em linhas gerais suas características são as seguintes: a grande maioria tem 14 anos, é de religião católica<sup>7</sup>, a origem dos pais é na maioria de fora da cidade (70%), porém os estudantes são, em maioria, nascidos aqui. Todos eles têm aparelho de TV em casa, sendo que grande parte possui até 4 aparelhos, e alguns informaram que chegam a ter 6. Todos são assíduos telespectadores (a maioria informou que assiste entre 30 e 40 horas por semana, alguns chegaram a citar em

---

<sup>7</sup>. Ainda que o Colégio seja católico, havia 3 estudantes de religião espírita, um é batista e 4 não citaram sua religião.

torno de 70 horas semanais). Os programas apontados como os favoritos são os filmes e as telenovelas, sendo que a novela *Malhação* foi a mais citada.<sup>8</sup>

Outro item de programação bastante citado foram os telejornais. Este dado indica, na minha opinião, o quanto os jovens estão revelando sua preocupação com a informação, situando a TV como fonte para a ampliação de seus conhecimentos. Algumas das respostas que obtive justificavam as escolhas afirmando que "a TV nos mostra situações distantes e distintas da nossa". Interessante é que os alunos do Catarinense têm acesso aos canais a cabo, mas citaram a TV convencional com maior frequência.

Com relação à AIDS, na pergunta em que pedia informações sobre: *o que é AIDS?* a maioria dos estudantes (47%) respondeu de maneira bastante objetiva: AIDS é a síndrome da imunodeficiência adquirida, e só. Se nós analisarmos sob um determinado ponto de vista, esta resposta está correta mas revela um caráter extremamente instrumental na análise da questão. O que me pareceu muito claro é a forma "biologicista" com que os estudantes pensam o assunto. A resposta é precisa, científica, mas, me parece instrumental. Alguns adolescentes ainda informaram: é uma doença que provoca a imunodeficiência, uma doença transmitida pelo vírus HIV, é uma doença que não permite o funcionamento dos glóbulos vermelhos, ou ainda, é uma doença que impede a ação dos nossos anticorpos. Alguns estudantes forneceram respostas mais dramáticas como: é uma doença que mata, ou, é uma doença mortífera. Alguns (16%) informaram que a AIDS é uma doença sexualmente transmissível, sem entretanto estabelecer relações com o uso de drogas injetáveis ou com transfusão de sangue.

---

<sup>8</sup>. Os filmes exibidos pela TV são em grande parte "enlatados" norte-americanos produzidos em película com distribuição prevista para a TV. A novela *Malhação* é uma novidade especialmente destinada ao público juvenil. Ela é apresentada diariamente pela Rede Globo, envolvendo garotos e garotas em tramas banais que giram em torno das atividades de uma academia de ginástica e musculação.

Outra pergunta que o questionário fazia era: *qual a diferença entre uma pessoa soropositiva e uma pessoa aidética*<sup>9</sup>. No Colégio Catarinense a metade (51,2%) dos alunos e alunas entrevistados respondeu corretamente, inclusive com informações precisas como: na pessoa aidética o vírus HIV já se manifestou, sendo que na pessoa soropositiva o vírus está inativo.

No tocante às *formas de transmissão da doença* entretanto o terreno se apresentou bem dividido. A maioria (49%) relacionou a transmissão da AIDS com o ato sexual e uma outra parte dos entrevistados (40%) citou o trinômio sexo, drogas e transfusão de sangue. A relação imediata AIDS/relação sexual revela, na minha compreensão, uma possível parcialidade nas informações veiculadas pela mídia e também pode ser um indicador de uma abordagem moralista que o Colégio Catarinense tenha conferido ao tema. Também as respostas anteriores, de caráter "cientificista" são um recurso para manter um distanciamento conveniente com relação a uma temática que envolve tantos tabus e preconceitos.

Sobre as *fontes de informação* a respeito do assunto, os estudantes confirmaram que o Colégio tem sido o maior informante sobre a questão. Movida pela curiosidade de saber como e porque os adolescentes haviam fornecido respostas relativamente precisas, descobri que a escola havia apresentado uma série de palestras sobre doenças sexualmente transmissíveis (DSTs) naquele mesmo ano, o que explicava o porquê das respostas tão "científicas" com relação ao assunto.

A televisão despontou como segunda fonte de informação mais citada, seguida pela família, em terceiro lugar. Grande parte dos estudantes (78%) sabia

---

<sup>9</sup>. Após ter desenvolvido esta etapa da pesquisa fui alertada por alguns colegas que estão trabalhando pela defesa dos doentes de AIDS que as pessoas doentes de AIDS assim se denominam e que a terminologia aidético/a é por eles e elas desprezada em função das conotações pejorativas que o termo carrega. Uma postura política com relação à significação que eu respeito e peço desculpas pela desatenção nos primeiros momentos em que estive lidando com a temática.

informar acerca de campanhas de prevenção da AIDS que assistiram na TV. As campanhas que abordam a questão do uso do preservativo de borracha foram as mais citadas seguidas de observações a respeito das campanhas veiculadas no período do carnaval. Foram lembrados também os VTs que alertam sobre a contaminação através do uso de drogas injetáveis. Entretanto, uma parcela significativa (19%) afirmou não lembrar do conteúdo das campanhas (ainda que a maioria tenha afirmado lembrar-se de campanhas de prevenção da AIDS). Isto revela, na minha compreensão, o caráter fugidio das mensagens veiculadas pela TV como conteúdos aéreos, que se impregnam em nosso inconsciente de maneira acumulativa, sem entretanto deixar referências precisas. Os jovens reconhecem que há campanhas entretanto 40% das respostas não informaram especificamente os seus conteúdos.

A grande expectativa, de minha parte, estava nas respostas à questão: *a quem a AIDS pode atingir?* O objetivo central desta pergunta era o de perceber até que ponto os adolescentes compreendem a AIDS como um assunto do Outro, uma questão alheia às suas subjetividades, externas ao *eu* e projetadas no Outro estigmatizado. A maioria das respostas obtidas (73%) trouxe o conceito de *todos*, muitas vezes acompanhado de: "aqueles que não se cuidarem, ou todos aqueles que não se prevenirem corretamente, todos aqueles que não tiverem informação". O que eu considero muito importante é o fato de haver nas respostas a dimensão da totalidade, indiscriminada por grupos de risco. Um viés moralista pode ser percebido em algumas respostas do tipo: "a AIDS pode atingir as pessoas que tiverem mais de três parceiros por ano", ou ainda "as pessoas que tiverem muitos parceiros" (apenas 7% das respostas), ou ainda esta última: "a AIDS pode atingir as pessoas que têm um certo tipo de sangue que agora eu não lembro".

Uma vez realizada a primeira etapa da coleta de informações, a metodologia previa uma intervenção, organizada por assuntos a serem debatidos, com aqueles garotos e garotas da 8ª B. Passei a frequentar o Colégio semanalmente, utilizando o espaço de um ou outro professor ou professora. A temática que orientou os debates centrava-se na discussão sobre a mídia, em especial a TV. O assunto da AIDS entrava em pauta de acordo com o interesse do grupo, não sendo necessariamente privilegiado visto que a intervenção objetivava a realização de um espaço de discussão e debate sobre a TV (a AIDS era para nós um assunto como os vários outros que a TV aborda).

No primeiro encontro discutimos sobretudo a estrutura sócio-econômica que sustenta a realidade de concessões de canais em nosso país, o grande número de canais comerciais com relação aos canais estatais, a quase inexistência de canais públicos no Brasil. Os debates foram, em grande parte, motivados pelo Programa Formação do Telespectador, de autoria de Maria Luíza Belloni<sup>10</sup>. Além de discutir a estrutura sócio-econômica que sustenta a realidade da mídia no Brasil, os debates foram irrigados com provocações acerca dos aparatos técnicos utilizados na construção do discurso televisual (em uma dimensão mais sintática da linguagem) e na construção de estereótipos e papéis sociais que o discurso televisual privilegia (em uma dimensão mais semântica da linguagem).

Os alunos e alunas participavam ativamente, como tagarelas, sempre com informações para colocar no debate, articulando bem suas opiniões. Os encontros tornaram-se momentos muito prazerosos para nós. Guardei comigo várias anotações que eles produziram nos exercícios desenvolvidos como sínteses dos debates. De maneira geral o pessoal da 8ª B relacionava a TV com aspectos mais positivos do que negativos, como por exemplo: " a TV nos mostra povos e

---

<sup>10</sup>. O Programa Formação do Telespectador (PFT) constitui-se de um kit (vídeo com 8 lições, manual do professor e livro dos alunos/as) que tem o objetivo de enriquecer e provocar discussões no espaço escolar a respeito da presença e influência da mídia na vida contemporânea.

culturas distantes, é ótima opção de lazer, recebemos informações úteis, nós podemos relembrar fatos do passado" e muitas, muitas vezes eles me diziam que "*a TV nos mostra a realidade*". A discussão se acentuou com a participação de um garoto de São Paulo (que era tido pela turma como o "exibido", porque, imagino, ele falava alto e de maneira articulada). Ele denunciou que a TV engana as pessoas através de propagandas que estimulam um consumo equivocado pois mentem com relação à qualidade e eficiência dos produtos. Na medida em que o garoto se expôs, aparentemente outros alunos e alunas (acho que para não ficarem por baixo), desfilaram uma sequência de desconfiças com relação ao veículo, como por exemplo: "a TV tranforma as pessoas em zumbis, transforma as pessoas em vegetais, assusta as pessoas com mentiras, rouba as pessoas vendendo produtos que não fazem nada, e estraga a vista" ou ainda "a TV usa de muito sensacionalismo e violência, nos transforma em dependentes", ou ainda: "na TV falta qualidade, falta ética e falta opção".

Eu fiquei muito satisfeita ao perceber a falta de unanimidade na polêmica sadia entre os adolescentes. Por muitos momentos tudo o que eu precisava fazer era organizar as muitas vozes, dando vez para quem queria falar, e houve momentos em que eu fiz inscrições. A coordenadora olhava para mim envergonhada, me pedia desculpas e dizia que o pessoal não estava acostumado a este tipo de atividade.

Ao final do debate eu pedia ao pessoal que, em duplas, escrevessem as questões centrais que haviam sido discutidas em nosso encontro. Uma das sínteses me chamou especial atenção:

"A televisão foi feita para transmitir informações aos telespectadores, mas ela também, muitas vezes, engana as pessoas com propagandas falsas sobre produtos e sobre pessoas. Muitos produtos como as novelas manipulam a cabeça das

pessoas, de modo que ela chega ao ponto de não saber mais distinguir entre a realidade e a ficção" (M. e O. - 8ªB).

A síntese que esta dupla apresentou revelou para mim a visão de senso comum com relação à TV. Esta declaração soa aparentemente como uma ousadia. Se observarmos a declaração da dupla de estudantes mencionada acima poderemos perceber que o texto reúne algumas declarações críticas. Mas o interessante a respeito destas críticas é a própria discussão sobre qual a crítica que se deve realizar frente à TV. Estou salientando esta questão por alguns motivos: primeiro porque gostaria de salientar como esta perspectiva foi trabalhada durante a pesquisa; segundo, porque tenho percebido que os trabalhos de leitura crítica da TV tendem a reforçar uma visão maniqueísta diante do veículo, (o maniqueísmo mecanicista que tende a opor o bem e o mal, o negativo e o positivo diante do veículo sem entretanto fazer a análise maior das condições de produção e as mediações na recepção), terceiro porque a proposta de *mediação* foge desta perspectiva potencializando processo de re-significação.

Durante os debates que aconteceram no Colégio Catarinense, minha postura foi mais a de provocar a discussão do que a de ensinar os estudantes a serem discriminatórios com a TV. Para que um trabalho de compreensão da dimensão política das narrativas que compõem o discurso televisual possa alcançar resultados avançados, no sentido de que os estudantes tenham autonomia na realização da crítica, esta prática precisa ocorrer durante um período maior e mais frequente. Os míseros cinco encontros que realizei no Colégio não foram suficientes para aprofundarmos a questão da crítica com relação à TV, mas foram suficientes para que eu percebesse que os estudantes estão bastante interessados em debater as questões polêmicas que os rodeiam, que preenchem seus espaços de lazer e entretenimento. Parece que quem não está muito interessada é a própria instituição escolar, devido ao pouquíssimo espaço que tem

aberto para discussões e práticas que transcendam o currículo formal e instrumental.

### **Do outro lado da ponte existem favelas - O ritmo da Escola América**

Como salientei anteriormente, o período de convívio com o pessoal das duas escolas aconteceu em paralelo, ora eu saía da “burguesia” e ia para “periferia”, ou o contrário. Também a aplicação da metodologia foi idêntica em ambas as escolas, só que após a conclusão do *estudo de recepção* eu continuei um trabalho de *educação para a mídia* mais intenso e prolongado na Escola América, até porque a escola deu espaço para isso. Assim, durante quase dois meses, convivi com adolescentes que tinham muito em comum, mas, situados em universos materiais completamente diferentes. Interessante isso: adolescentes com culturas simbólicas extremamente semelhantes, porém em universos materiais completamente distintos. Eis a dialética do local e do global.

Da primeira vez que visitei a Comunidade Chico Mendes fui movida por um sentimento de aconchego. A localidade é tão pobre, mas a riqueza do sorriso das pessoas, a maneira como recebem a gente e conversam e já vão abrindo a porta das suas almas e contando e relatando, me fazia lembrar as comunidades de pescadores do interior e litoral da Ilha da Santa Catarina. Talvez seja por isso que eu tenha me encontrado lá.

Minha chegada para conhecer a turma 81 não foi muito diferente do estado de espírito em que me encontrava no Colégio, um sentimento de entrar em cena...

Como seria o pessoal da 81? Difíceis de lidar? A professora Cristiane Vignardi, com quem eu passaria a trabalhar por todo o semestre, tinha me dado algumas informações sobre alguns problemas bastante corriqueiros no ambiente da Escola, como a prática de cheirar cola antes de ir para a aula, os casos de gravidez precoce ou atritos com os professores por motivos de comportamento e punições. Imagino que o Colégio Catarinense tenha também uma série de problemas internos que entretanto não foram comentados abertamente comigo. Uma das formas mais comuns de preconceito, o preconceito de classe, é o de considerar que somente as populações empobrecidas enfrentam esse tipo de problemas, por isso é comum que sejam ocultados, como se eles não existissem.

A turma 81 era pouco numerosa, com apenas 24 estudantes (os garotos eram minoria absoluta, apenas 5; as meninas dominavam...em número). A grande maioria do grupo afirmou ser de religião católica, com exceção de duas garotas que são evangélicas e que portanto não assistem televisão. Como as comunidades do continente são ocupações muito recentes, grande parte de seus moradores vêm de localidades do interior do estado de Santa Catarina e do Paraná, assim, apenas 20% dos pais e mães do pessoal da turma 81 é natural de Florianópolis. O restante emigrou de localidades variadas, predominando entretanto aqueles que vieram de Lages (SC).

O nível sócio-econômico da comunidade é muito baixo. As condições de moradia são bastante precárias, especialmente na favela (classificação usada por eles mesmos). Nos arredores da favela há outros bairros (Monte Cristo, Nova Esperança, Procasa, Jardim Atlântico, Conjunto Panorama, Sapé) e é bastante difícil para a pessoa visitante compreender a organização do espaço social e as delimitações de fronteiras, especialmente as simbólicas. Vou me adiantar um pouco no tempo desta minha narrativa para explicar uma situação curiosíssima:

Numa tarde de quinta-feira, após um fortíssimo temporal (daqueles que quem mora em Florianópolis conhece muito bem) eu fui até a comunidade para realizar uma atividade extra com o pessoal da turma 81. Chegando lá o cenário se apresentava dramático. Era final de tarde e a comunidade estava quase escura pois a chuva tinha interrompido o abastecimento de energia elétrica, as pequenas casinhas de madeira estavam encharcadas, os cobertores e colchões pendurados nas janelas e cercas, as pessoas estavam todas nas ruas, e as ruas, por sua vez, completamente alagadas. Na escola as serventes puxavam a água para fora de rôdo. Me dirigi ao vigia e perguntei se ele tinha visto os garotos e garotas. Ele disse que apenas dois tinham passado por lá mas tinham ido para casa...ajudar.

Eu e a Prof<sup>a</sup> Cristiane resolvemos passear pelas ruas e encontramos um aluno, o Elizeu, e uma aluna, a Silvana. Convidei os dois para caminhar conosco e mostrar a comunidade para nós. Na medida em que íamos caminhando, eles apontavam os lugares e me informavam sobre as classificações locais. A Silvana morava na rua ao lado da favela e dizia:

- Lá na favela teve barraco que voou, destelhou tudo, cara!

Achei curioso o distanciamento, ainda que as fronteiras fossem tão sutis. Mas a colocação do Elizeu foi muito interessante. Quando perguntei a ele se ele se relacionava bem com o pessoal da Chico Mendes ele falou:

- Ah! fessora, aquele pessoal lá é tudo lageano. Eles roubam a gente, eles só querem brigar.

Eu perguntei:

- Como assim Elizeu, tu também não é lageano?

Ele riu, provavelmente da minha desinformação e disse:

-Sô fessora, mas lageano quer dizer grosso, que não tá afim de diálogo e que logo parte pra porrada.

O Elizeu mora no Panorama, um conjunto de prédios que fica ao lado da escola, portanto ao lado da favela, e ele nasceu em Lages. Enfim, somente com uma convivência permeada de diálogo e abertura a gente pode compreender dimensões tão sutis do universo cultural das pessoas com quem se está

trabalhando. Em outras palavras, eu buscava seguir os caminhos traçados pelo educador brasileiro Paulo Freire.

Não demorou muito e o cenário escureceu por completo. Eu disse então para os dois que a mãe deles deveria estar preocupada e que já era hora mesmo de eu também voltar para casa.

Ainda que as condições sócio-econômicas sejam tão precárias, todos os estudantes da turma 81 possuem aparelho de televisão em casa, mas a maioria possui apenas um, boa parte (20%) declarou possuir dois, e as duas meninas evangélicas não possuem TV. Diferente do Colégio Catarinense, onde a maioria absoluta tinha 14 anos, ali na turma 81 os adolescentes tinham idade mais avançada, a maioria 16 anos, muitos com 15 e alguns com 17. As preferências diante do vídeo é que não diferem muito do pessoal da 8ª B. Também na Escola América, as novelas e os filmes foram os grandes vencedores dos questionários, sendo que a novela *Malhação* foi a mais citada. Aqui também os telejornais foram muito citados.

Ainda que os adolescentes da Escola América sejam mais velhos, mais pobres, a maioria não trabalha. Alguns (30%) declararam passar muitas horas diante da TV - de 40 a 60 horas semanais - e muitos (40%) assistem em torno de 30 a 40 horas por semana. Isto significa que além da ocupação escolar, no período da manhã, a televisão é que tem mantido o pessoal ocupado. Mas é importante não generalizar esta afirmação. A TV não prende as pessoas como se estivessem amarradas ao sofá. Seria mais sensato afirmar que este pessoal está é desocupado, ao invés de pensarmos que a TV está embriagando os adolescentes com mensagens poluentes e degradantes. Mais uma vez, me adiantando um pouco na minha própria narrativa, resalto que o interessante, na minha opinião, é pensarmos em opções de produção cultural para os jovens em suas

comunidades. Exatamente aquilo que tantos autores (Orozco, McLaren, Giroux) defendem como a definição de políticas culturais em comunidades.

Sobre o assunto da AIDS, o material levantado com o pessoal da 81 se revelou muito valioso. Ao contrário do Catarinense, o pessoal da Escola América não teve trabalho sistematizado sobre DSTs<sup>11</sup>. Eles e elas tiveram algumas atividades esporádicas (no espaço das disciplinas de Ciências e Religião). A maioria deles apontou a TV como a maior fonte de informação sobre a AIDS, seguida pela família e colegas, e somente em terceiro lugar eles citaram a escola. O pessoal da 81, forneceu informações com relativa precisão, sem entretanto incorrer naquele distanciamento "cientificista" que o pessoal do Catarinense demonstrou. Por exemplo: quando o questionário perguntou: *o que é AIDS?* grande parte das respostas (30%) transitou entre "AIDS é uma doença que pode ser transmitida através do ato sexual, do uso de drogas e por transfusão de sangue" ou ainda (25%) "AIDS é um vírus que mata aos poucos". As duas respostas informam sobre duas dimensões divulgadas pela mídia: a doença que mata e as formas de transmissão, revelando ainda que a visão dramática e derrotista construída pela mídia nos primeiros informes sobre a doença ainda permanece no imaginário dos adolescentes. Mas, foi possível verificar que a visão apocalíptica ainda prevalece sobre as outras, pois o restante das respostas também transitou entre: "é uma doença sem cura, AIDS é morte, é um vírus mortal" ou de modo ainda mais dramático: "AIDS é uma pessoa que prejudica as outras, principalmente os jovens". Apenas um pequeno número de estudantes relaciona a AIDS com as causas da doença, a maioria relacionou-a com sua possível consequência, a morte.

A respeito da *diferença entre doente de AIDS e soropositivo*, **nenhum** dos estudantes soube apontar a diferença, mas sobre as *formas de transmissão*

---

<sup>11</sup>. DSTs: Doenças sexualmente transmissíveis.

apenas 12% dos entrevistados declararam que não sabiam, o restante identificou as formas de transmissão da doença corretamente.

Quanto a *lembrar ou não de campanhas sobre AIDS*, quase todos afirmaram que lembravam (70%) e, assim como no Catarinense, os VTs que estimulam o uso de camisinhas no carnaval foram os mais mencionados (50%). O pessoal da 81 teve, entretanto, dificuldade em apontar outros programas na TV que falem sobre o assunto da AIDS. Uma parcela mínima falou sobre o programa de Sílvia Poppovic ou os telejornais (10%).

De modo semelhante ao pessoal do Colégio Catarinense, os adolescentes da Escola América identificam a AIDS como uma doença que pode atingir a *todas* as pessoas que não se prevenirem. A grande maioria deles não identificou a doença como algo externo a si, ou como restrito aos grupos de risco, ou ainda como uma preocupação do Outro. 80% das respostas transitaram entre: "a AIDS pode atingir a *todos*", "a *todos* que não se cuidarem", e inclusive "a *todos*, independente de classe, raça, sexo ou religião".

Diante dos dados recolhidos ficou claro que a televisão foi a fonte de informação mais frequentemente citada. As demais fontes de informação foram, nesta sequência: a família, os colegas e por último a escola. A análise do tipo de conhecimento demonstrado evidenciou que são informações dispersas, superficiais, revelando sobretudo o ponto de vista dominante nas informações divulgadas pela mídia, qual seja, o fatalista e apocalíptico.

## **CAPÍTULO 5**

### ***Representações e Conceitos sobre AIDS***



A AIDS tá no mundo e também nessa cidade  
Pode estar em qualquer um não importa a idade

**Rap do Recado**

*Jean P. Ramos e Natanael Coelho*

## ***As campanhas oficiais de prevenção da AIDS***

O conjunto de campanhas de prevenção da AIDS que é veiculado sob a rubrica do Ministério da Saúde não tem sido a única iniciativa de campanhas de prevenção desta doença. Várias outras organizações, dentre elas: a Associação Brasileira Interdisciplinar de AIDS (ABIA), algumas entidades ligadas aos movimentos de homossexuais, movimentos de mulheres, bem como redes de TV regionais (como a RBS, por exemplo) têm produzido e veiculado alguns VTs que orientam os telespectadores sobre formas de prevenção, modos de transmissão, alguns alertando sobre as formas de discriminação dos doentes. As iniciativas de educação e prevenção da AIDS estão, entretanto, mais diretamente ligadas às ações dos movimentos sociais ou às iniciativas do Estado. Raros são os exemplos que envolvem a participação do capital privado, por uma série de motivos que merecem ser mencionados.

Neste subcapítulo estarei discutindo a própria dinâmica da TV (como um fluxo de textualidade contínuo movido pela liderança dos comerciais como determinadores da lógica deste próprio fluxo); o papel dos "comerciais estatais", no caso este modelo de campanhas financiadas pelo Estado; e também buscarei traçar alguns elementos que nos levem a refletir o porquê de a AIDS não ter sido um argumento publicitário para o capital privado.

Ainda que esta pesquisa e dissertação estejam muito mais voltadas para as leituras realizadas por segmentos de telespectadores (recepção) e para análise ideológica das mensagens televisuais, tenho exercitado ao máximo a cautela de não perder de vista a dimensão estrutural que pauta e orienta a presença da TV em nossa sociedade. A televisão se revela como uma síntese bastante completa e complexa da dinâmica do capitalismo contemporâneo. Como uma indústria de bens simbólicos, extremamente poderosa, responsável pelo movimento de

volumes enormes de capital, ainda assim a TV é, para toda a população, "de graça". As pessoas pagam pelo aparelho, mas não pela programação. Eis aí uma primeira grande ilusão. É interessante pensar e convidar as pessoas a pensar (especialmente os estudantes) sobre como nós pagamos a conta deste lazer tão generoso, que chega em nossas casas de graça, nos informa a respeito de lugares e culturas distantes, sobre as notícias políticas e econômicas do nosso país, diverte as crianças, etc., etc. A gente paga parte desta conta atuando enquanto consumidores que somos, de todos os produtos anunciados pela TV (na verdade a reação do público não acontece desta forma causa-efeito, mas este é o outro lado da análise; estamos pensando agora no ponto de vista de quem detém e regula o fluxo da programação do medium).

Nós temos a tendência de "naturalizar" a presença dos comerciais na TV, quando na realidade são eles os grandes propulsores de toda a parafernália que envolve as produções televisuais. As articulações do poder, em um sentido amplo dentro da sociedade, são simbolizadas nas verbas publicitárias, que mandam na TV.

Numa ocasião em que participei do encontro Rede Imaginária, em 1993, em Porto Alegre, um dos palestrantes chamava a atenção para o programa *Dóris para maiores* e *TV Pirata* como exemplos de opções de programação especialmente delineadas para anunciantes de carros, bancos, hotéis, devido à faixa de horário e à **audiência**. É exatamente nos níveis de audiência que somos "elevados" da categoria de consumidores para nos tornarmos, literalmente, mercadoria (White, 1987).

A análise crítica que a neo-marxista norte-americana Mimi White traça sobre nossa condição de *mercadoria* nas transações volumosas que os operadores de marketing dos grupos de capital privado fazem com os agentes de vendas de espaços para anúncios na mídia, é fantástica. White debocha da nossa condição

de meros telespectadores-consumidores, chamando a atenção para que na esfera da audiência, somos vendidos e calculados por lotes de milhões.

Esta condição "natural" da presença dos comerciais no fluxo da TV não é em hipótese alguma escondida, pelo contrário, ela faz parte integral do ritmo construído por este medium. A TV não está "aparentemente" escondendo nada, ela é puro mercado. Mas existe muita contradição no complexo e fugidio ritmo da TV. Convém salientar que, como adverte Mimi White:

"O fato de a programação ser endereçada para nós enquanto consumidores, não significa que todo telespectador está no mercado para comprar tudo - ou qualquer coisa que seja anunciada pela TV. Ao invés disso, o endereço do telespectador enquanto consumidor significa que ela ou ele estão regularmente expostos a uma gama de apelos para uma variedade de produtos (White, 1987: 143).

A colocação de White nos possibilita pensar sobre dois diferentes aspectos que estão determinados pelo fluxo da televisão e que têm importância fundamental para este estudo: primeiro, por que a AIDS seria um assunto que atrairia iniciativas de "conscientização" promovidas pelos anunciantes de capital privado, que são a clientela majoritária neste modelo de televisão privada que temos em nosso país? Segundo, se nós, telespectadores, não obedecemos passivamente os apelos sedutores da TV, pois, por mais persuasiva que a TV seja, nossa condição de agentes ainda prevalece - agentes que optam por suas ações, utilizando-se de sua cognoscitividade (no sentido de Giddens) - por que selecionaríamos do todo fragmentado e heterogêneo da TV as mensagens educativas, por exemplo, sobre a AIDS? Esta situação paradoxal está bem traçada por Arlindo Castro. Em suas palavras:

" Nosso exemplo também mostra que a eficácia comunicativa de uma mensagem publicitária não se traduz necessariamente no comportamento desejado de modo pavloviano - neste caso, comprar o produto. Além disso, as decisões posteriores de comprar ou não são também influenciadas pela experiência individual do consumidor(a) com aquela marca. As coisas não ocorrem de modo substancialmente diferente com as campanhas publicitárias de serviço ou utilidade pública, entre as quais estão as campanhas contra a AIDS. Uma mensagem recomendando o uso de camisinha pode ser eficiente, bem feita, mas isso não assegura que o consumidor vá comprar o produto (...) Ou seja, a eficácia de um comercial varia de uma pessoa para outra, pois nenhuma mensagem é processada pelo telespectador independentemente de outras mensagens, todas disputando a atenção de cada um ou cada uma, e separadamente de outros fatores individuais e sociais" (Castro, 1995:167).

O fato de a TV ter atuado significativamente na divulgação da pandemia (tendo sido inclusive a principal instituição social de divulgação do fenômeno) nos leva a refletir, por outro lado, se seu modelo discursivo (que atende aos interesses do capital monopolista) explica o fato de as divulgações sobre AIDS terem recebido um tratamento conservador. O que aparentemente seria uma grande ação social da TV por outro lado se confronta na maneira como a TV mantém sua postura conservadora no tratamento do assunto, contribuindo para a construção de estereótipos, estigmatizando as vítimas, dificultando mobilizações mais sistemáticas em torno da questão.

O trabalho de crítica de Mimi White, inspirado no modelo de análise ideológica de Althusser, nos possibilita refletir sobre o fato de o capital privado ser duplamente conservador (na dimensão política e econômica) o que confere ao discurso dominante na mídia uma dimensão ideológica igualmente conservadora. Ainda que a TV tenha divulgado informações acerca da pandemia, o fato de estas mensagens estarem imersas em estruturas narrativas convencionais,

contribuiu para a construção de representações que privilegiaram muito mais as formas de expressão de preconceitos (com relação ao homossexualismo, à liberação sexual, ao uso de drogas, por exemplo) do que as causas da doença em si. Neste sentido podemos pensar que as campanhas institucionais veiculadas sob a rubrica do Ministério da Saúde incorreram em várias formas de conservadorismo ideológico. O fato de o Ministério ser um cliente estatal e não privado não faz diferença na lógica da veiculação da mensagem (a menos que as mensagens tivessem realmente provocado uma ruptura política, o que não foi o caso). As mensagens são idealizadas dentro das mesmas regras de marketing que definem as estratégias de vendas para qualquer produto, e além do mais, os governos, de maneira geral, sempre foram clientes muito desejados pelos empresários da mídia, quando não são, eles próprios, os verdadeiros empresários.

De uma maneira geral o discurso dominante nos comerciais de TV vincula uma postura conservadora tanto na dimensão econômica como na dimensão política, o que é uma das razões pelas quais os comerciais da Benetton são tão inquietantes pois eles em geral se utilizam de abordagens políticas progressistas para atingirem resultados econômicos conservadores. Aliás, a Benetton foi a única empresa a utilizar a temática da AIDS em suas campanhas de promoção de vendas (até onde eu tenho conhecimento).

O conjunto de campanhas concebidas e produzidas pelas agências de publicidade contratadas pelo Ministério da Saúde está disponível nas Unidades Regionais de Prevenção das DSTs. Para a realização desta pesquisa o acesso a este material foi relativamente tranquilo (salvo a espera que tive que suportar porque o sistema estava em vias de implantação). Qualquer pessoa pode ter acesso ao conjunto das campanhas e também a uma série de documentários, em grande parte produções independentes, que têm o objetivo de educar, informar e prevenir com relação à doença.

Este conjunto reúne aproximadamente 30 VTs diferentes, produzidos nos Governos de José Sarney, Fernando Collor e Itamar Franco (as campanhas do "Bráulio" - Gov. FHC - por serem mais recentes, não estão contidas nesta fita). Na sequência deste texto, eu deverei analisar as posturas ideológicas presentes, de acordo com cada proposta de Governo.

As campanhas do período José Sarney se caracterizam pela supremacia do tom apocalíptico, o uso exacerbado de trilhas sonoras assustadoras e sinistras, com imagens muito escuras de iluminação difusa. Há dois gêneros narrativos bem definidos: o primeiro utiliza o recurso retórico do aconselhamento, pronunciado por um determinado ator ou por uma atriz (personagem da própria mídia na condição de celebridade, portanto autoridade) e, ainda que o ritmo da fala seja amigável, o áudio (trilha sonora) é macabro. O enquadramento é um plano médio (o quadro dos apresentadores de telejornais), o ator tem os braços apoiados sobre a mesa e explica as medidas de prevenção com um tom de especialista.

O segundo gênero utilizado pelas agências contratadas pelo Governo Sarney é o de pequenas narrativas em que determinados personagens são deixados em isolamento pelos seus familiares e amigos, ou estão à beira da morte agonizando em uma cama de hospital, ou são viciados entregues ao caos. É um atestado revelador dos preconceitos do discurso dominante. Este conjunto de VTs é responsável pela construção de uma visão unilateral e fatalista da doença, que é até hoje perceptível nas representações subjetivas dos agentes em geral (isto ficou visível nas opiniões dos adolescentes ouvidos nesta pesquisa).

As campanhas do Governo Collor podem também ser classificadas em duas fases distintas, a primeira que mantém o tom fatalista e apocalíptico das iniciativas

anteriores e outra que (provavelmente em função das críticas recebidas) assume um ritmo mais descontraído, jovial e alegre. Um dos VTs apocalípticos produzidos e veiculados neste período é o exemplo clássico da discriminação social do doente de AIDS. Tente imaginar comigo: no enquadramento convencional do plano médio, uma garota fala que teve tuberculose e teve cura (olhando fixo para a câmera, que neste caso, somos nós, telespectadores/as); a mudança de personagem é feita com uma leve fusão e no mesmo enquadramento um homem fala (olhando fixo para a câmera) que teve sífilis e teve cura; seguindo o mesmo encadeamento, uma senhora afirma (olhando fixo para a câmera) que teve câncer e teve cura. Com o mesmo recurso de corte de cena (pontuado por uma trilha mais dramática) um garoto, que com certeza está dramatizando a cena, fala de maneira envergonhada, sem olhar uma única vez sequer para nós (a câmera) encenando um sentimento de culpa, assumindo uma condição de pecador, que é terrível, ele fala que tem AIDS e que não tem cura. Conclusão: ele é um inválido, um pária, um demitido, um rejeitado, a vida para ele acabou. É o que há de mais autoritário, conservador e agressivo. Eu utilizarei agora as palavras de Herbert de Sousa para classificar o VT em questão:

"Assim como todo brasileiro, vejo televisão. Depois de um dia de trabalho intenso, cheguei em casa e liguei a TV para ver os noticiários, quando fui pego de surpresa. Aparecia na tela um jovem que dizia ter sido tuberculoso mas que estava curado. Respirei aliviado. Uma jovem dizia que tinha câncer e que se curou. Fiquei mais animado ainda com o progresso da medicina. Logo, entra um jovem, olha para mim e diz: 'Eu tenho AIDS e não tenho cura!' Depois li nos jornais que a segunda etapa dessa campanha veiculada pela TV iria começar. No carnaval ia aparecer a máscara negra - o negro da morte e do racismo - para continuar o didático processo de assustar a população com uma espécie de terrorismo pedagógico com sequestro da esperança. Fiquei parado por um tempo, pensando com a amarga sensação de que alguém me estava puxando para baixo, para a idéia da

morte, para o fundo do poço. Custava a crer que fosse uma propaganda promovida pelo Ministério da Saúde, e era" (Souza:33, 1994).

É interessante observar o ponto de vista do Betinho, uma vez que ele não é apenas uma liderança política engajada mas também um portador do vírus HIV (soropositivo), o que nos dá uma dimensão da recepção destas mensagens catastróficas por parte daqueles diretamente atingidos pela pandemia.

O segundo conjunto de campanhas do Governo Collor assumiu um tom mais ameno, mais leve, e consideravelmente mais aberto. O público alvo é adolescente e os VTs são encenados por garotos e garotas que falam, nas entrelinhas, (diante de uma câmera irreverente, que não enquadra em planos fixos), sobre sexualidade, formas de prevenção da AIDS, posturas frente aos parceiros, encarando até uma posição emancipatória na citação "qualquer que seja o seu parceiro".

No Governo Itamar Franco a tônica das campanhas foi o narcisismo. Com o slogan *Quem se ama se cuida*, o Ministério lançou uma série de VTs que promoviam a auto-estima como principal atitude de combate frente à doença. Nestes casos o discurso definia que a AIDS deixara de ser um problema do outro e que agora o problema é de cada pessoa. A transferência do *outro* para o *eu* é reveladora da ideologia do individualismo característica da sociedade da livre iniciativa e da vantagem pessoal destes nossos tempos. Mais uma vez, a comunicação oficial sobre a AIDS esquece da dimensão do *nós*, do conjunto, da solidariedade. Aliás, para não dizer que a dimensão da solidariedade esteve sempre ausente, há uma sequência de VTs produzidos no Governo Itamar que apelam à solidariedade, mas sendo um caso instrutivo de como a forma pode anular o conteúdo e vice-versa. Por exemplo: As imagens do VT mostram um

homem diante de uma mesa de ping-pong sacando a bola para a câmera (que somos nós) sem entretanto obter retorno. O texto argumenta que ao portador do vírus da AIDS não pode faltar apoio e solidariedade, caracterizando-se como um texto forte, que desafia as pessoas a amparar os/as soropositivos/as para o HIV. Trata-se de um caso onde o texto é bom, é forte, mas as imagens são inexpressivas, são frias, dizem pouco, e, sem o áudio nada dizem, não têm significação.

O que é interessante de observar na análise do conjunto total das campanhas é o grande número de esforços, tentativas e iniciativas. É possível que elas nunca tenham sido criadas como objetos de educação, mas sim como produtos de mercado, obedecendo às regras do marketing. Estas características tornaram-se ainda mais evidentes na iniciativa do Ministro Adib Jatene com as campanhas do *Bráulio*. No caso do *Bráulio* então, o desastre com relação às iniciativas de campanhas educativas foi consumado: toda a sociedade discutiu qual o nome apropriado para o pênis, deixando a questão da AIDS em último plano. Neste caso, a transferência das atenções foi extrema e o preconceito demonstrado com todas as letras. Somos um país onde o puritanismo e o falso moralismo são tão grandes que, como ressaltou a Deputada Federal (PT) Marta Suplicy, temos dificuldade de nomear uma parte do corpo masculino. Ainda que tenham sido destinadas às classes C e D, conforme ressaltado pela imprensa, as campanhas do *Bráulio* foram por um lado bastante ousadas (na medida em que, pela primeira vez, um pênis cenográfico foi focalizado para se exhibir a colocação da camisinha de vênus) mas por outro, muito grosseiras visto que revelaram uma visão falocêntrica do comportamento masculino.

## Os VTs analisados pelo pessoal da 8ªB e da Turma 81 - a recepção provocada e os seus resultados

Diante do vasto conjunto de materiais audiovisuais disponíveis na Unidade Regional de DSTs foi necessário delimitar um *corpus* para ser analisado com o pessoal nas escolas. Este momento da pesquisa foi denominado de **recepção provocada**. Ele aconteceu depois de alguns encontros em que discutimos as características econômicas, políticas e ideológicas da TV, os aspectos relativos à linguagem (veja programa da Oficina de Educação para a mídia no Anexos, pág. 125). A metodologia previa que a ação fosse igualmente desenvolvida nas duas escolas, de maneira que, após alguns debates sobre a TV, chegamos à discussão sobre **comerciais e publicidade**, quando eu então mostrei as iniciativas do Governo na prevenção da AIDS. No conjunto mostrado aos estudantes estavam entrelaçados vários VTs do período dos três Governos (Sarney, Collor e Itamar, além de um breve conjunto de campanhas do carnaval do Governo Estadual do Maranhão, pois ilustravam muito bem as iniciativas desenvolvidas no carnaval). O conjunto reunia portanto: As campanhas do carnaval (com as camisinhas de vênus dançando e fantasiadas), um VT que contava com a participação de vários atores, atrizes, desportistas, humoristas (personagens midiáticos) alertando sobre a doença, um VT em que uma aeromoça dá as instruções de vôo em um sentido metafórico alertando para os riscos de contaminação, alguns VTs do conjunto *Quem se ama se cuida*, e outros bem trágicos do conjunto *Quem vê cara não vê AIDS*. Em tempo, as campanhas do *Bráulio* estavam no ar naquela ocasião, mas pude recolher poucas opiniões sobre as mesmas devido à rapidez com que foram tiradas de circulação.

Depois de mostrar este conjunto selecionado de campanhas, eu pedi ao pessoal, tanto da 8ª B como da 81 que respondessem ao segundo questionário que está disponível no final deste texto (cf. Anexos, pág. 118).

## As respostas da 8ª B frente às campanhas apresentadas

Apresentarei, primeiramente, os resultados obtidos no Colégio Catarinense. Diante da exposição do conjunto de VTs, os alunos e alunas identificaram as seguintes questões: A grande parte do material alerta positivamente para as formas de prevenção da doença (70% dos estudantes identificaram este propósito como o mais frequente nos VTs apresentados), sendo que, dentro do conjunto apresentado os VTs mais apreciados são aqueles veiculados no período do carnaval (24%). Um dado muito curioso é o que apontou uma campanha "macabra" sobre o compartilhamento de seringas como uma das mais apreciadas (15%). Este VT (do período José Sarney) caracteriza-se por apelos assustadores, com uma estética sinistra marcada pela utilização de imagens escuras e um áudio lúgubre. Os alunos e alunas que mais apreciaram esta peça publicitária alegaram que o ritmo assustador é justificável devido à seriedade da questão e que assim os jovens pensarão duas vezes antes de usar a droga. Houve ainda uma parcela significativa que forneceu a resposta gratuita do "gostei de todas" (23%). A princípio este dado poderia ser desencorajador para a pesquisadora, pois revela que a ação educativa para a análise crítica teria sido pouco eficiente, mas uma boa dose de humildade me daria subsídios para compreender que apenas cinco encontros não provocariam mudanças significativas naquelas "contingências enraizadas"<sup>12</sup> que estão presentes nas subjetividades de todos nós, em especial aquele grupo de estudantes, e que esta iniciativa não seria suficiente para a construção de consciências críticas.

Diante da pergunta: *Qual campanha você não gostou?*, novamente o tom pouco crítico dos alunos e alunas da 8ª B revelou que 65% deles havia gostado de todas.

---

<sup>12</sup>. Contingências enraizadas é um conceito muito utilizado pelo educador norte-americano Peter McLaren e se refere aos aspectos da consciência que estão sedimentados em nossas histórias pessoais que são pouco suscetíveis à mudança, exigindo profunda reflexão para a transformação.(cf. McLaren, Peter. *Predatory Culture*, Routledge, 1994).

Não é apenas a falta de criticidade que se constata diante desta resposta numericamente significativa mas, eu arriscaria dizer, a falta de educação para a criticidade, a falta de encorajamento para a prática da crítica, a falta de espaço para o desenvolvimento de práticas educativas que primem pela construção de um olhar diferenciado. Entretanto, o restante das respostas foi mais rico: 10% dos estudantes afirmaram não ter gostado de todas pelo fato de não informarem o suficiente. As demais críticas apresentadas (15%) foram seguidas de toques permeados de moralismo como por exemplo: "induz você a transar com qualquer vagabunda" ou "estimula o sexo precoce". O que é também, curiosamente, o efeito inverso àquele pretendido pelo VT.

As perguntas 4 e 5 tinham o objetivo de identificar o grau de confiabilidade ou credibilidade que os jovens atribuem às mensagens veiculadas sobre a AIDS. Buscou-se para tanto indagar acerca do grau de influência que os VTs exercem no comportamento das pessoas. Com relação à sexualidade 88% dos estudantes afirmaram que os VTs sobre a prevenção da AIDS influenciam positivamente para a prevenção (oferecendo inclusive uma série de justificativas: as pessoas podem se cuidar melhor, os jovens terão mais informações, etc.). Algumas respostas apontaram preocupações de que as campanhas induziam ao sexo precoce (10%).

Porém, com relação ao uso de drogas, as respostas ficaram bastantes divididas: 43% afirmaram que a ação da mídia é ineficiente, que nada adianta veicular campanhas, pois: "o pessoal que está na droga não liga para isso", ou ainda: "somente a TV é pouco para alertar os jovens com relação aos riscos", ou ainda pelo fato de que: "a TV é fraca e traz pouca informação". Entretanto, a outra parcela de 48% dos estudantes afirmou o contrário: "que a TV influencia positivamente alertando e informando sobre os riscos de contração do vírus". Uma provável conclusão com relação a estes dados é o fato de a representação

do usuário de drogas construída pelo Ministério da Saúde ser bastante fatalista e irreversível, situando o usuário de drogas como um inválido, alguém que está no fundo do poço. As respostas obtidas imediatamente após a recepção provocada nos levam a concluir que o dilema está na **representação** apresentada aos estudantes. Obviamente, diante de tais imagens, não há saída ou solução. Diante de representações da realidade tão drásticas e negativas, aparentemente não há solução. E este é um dado que precisa ser considerado, pois, de certa forma nosso imaginário é fortemente construído por representações da TV que podem nos levar a concluir que não há solução para determinados problemas.

A última questão foi na verdade a repetição de uma pergunta feita no primeiro questionário: *Qual tem sido a melhor fonte de informação sobre a AIDS?* Nesta questão os estudantes teriam aparentemente mudado de opinião, uma vez que no questionário 1 eles e elas afirmaram que a escola teria sido a melhor fonte de informação sobre a AIDS, e no segundo afirmaram que a TV passara a sê-lo. Ficou para mim a pergunta de qual teria sido o efeito da oficina de educação para a mídia, cooptação, manipulação, ou a adequação dos alunos a uma nova exigência posta pela escola disciplinadora? Como resposta a esta questão apresento a hipótese de que aqueles garotos e garotas haviam utilizado a obediência como uma estratégia de “sobrevivência” dentro da estrutura disciplinadora daquela escola.

### **Os resultados da *recepção provocada* com a Turma 81**

A dinâmica para a realização desta atividade de recepção das campanhas do Ministério da Saúde seguiu a mesma sistemática desenvolvida no Colégio Catarinense. Deverei discorrer agora sobre as opiniões e representações

recolhidas com o pessoal da turma 81. Tanto quanto os alunos e alunas do Catarinense, o pessoal da 81, após ter assistido as campanhas exibidas apontou o objetivo de prevenção como o mais visível no conjunto do material. A maioria dos estudantes (70%) compreendeu que os objetivos dos VTs estavam voltados para a informação de formas de prevenção frente à doença.

Ainda que as respostas relativas a primeira pergunta do questionário tenham se assemelhado àquelas obtidas no Catarinense, com relação à segunda questão (as mensagens favoritas dentre o conjunto exposto) as opiniões foram bastante diferentes e foi possível constatar um nível de criticidade muito mais acentuado com o pessoal da escola pública. Por exemplo: uma das mensagens mais apreciadas foi aquela em que se destaca o papel da mulher como agente responsável por uma prática sexual segura (30%) seguida de outra mensagem que apresenta as mulheres cultivando sua auto-estima e tomando precauções por razões de amor próprio cujo slogan é: *Quem se ama se cuida*, (VT de abordagem narcisista do período Itamar Franco). Obviamente esta resposta surgiu em número tão expressivo pelo fato de a maioria da turma serem mulheres, e este é um dado que nos permite pensar que a recepção se dá de maneira seletiva, que o agente social se identifica politicamente com aquelas mensagens que atendem mais prontamente às suas expectativas. O percentual de respostas do tipo: *Gostei de todas*, que foi tão frequente no Catarinense, revelou-se em um mínimo de 12% das respostas. O que foi possível constatar é que o pessoal da 81 se mostrava mais disposto a dialogar, a discutir e acima de tudo a opinar. As respostas apareceram como menos gratuitas e mais reflexivas. Outro VT muito apreciado foi aquele em que um seleto grupo de atores, atrizes e outros personagens da mídia (desportistas, humoristas, etc) falam, em um ritmo de jogral, a respeito de várias medidas de prevenção e posturas frente à AIDS. É interessante observar aqui o efeito de celebridade que os profissionais da mídia desempenham. Os vencedores da mídia tornam-se autoridades que detêm

legitimidade para tratar de qualquer questão, dentre elas conselhos sobre saúde, sexualidade e drogas, por exemplo.

Com relação à pergunta número 3 (que pedia para os estudantes informarem os VTs *menos apreciados*), os resultados apresentaram-se mais fragmentados. Do conjunto total de respostas, 40% dos estudantes tiveram dificuldade de informar as deficiências do material apresentado. Os demais apresentaram dados muito variados, por exemplo: alguns alunos informaram que a campanha menos apreciada foi a que mostrava os usuários de drogas injetando a agulha no braço. O ponto de vista feminino foi também reivindicado quando algumas alunas alegaram que no VT que ressalta a prostituição o texto não se dirige às mulheres e só as utiliza enquanto recurso ilustrativo de imagem. Outras respostas alegaram que os VTs deveriam incentivar os homens a se cuidarem também (em especial a campanha *Quem se ama se cuida*). E uma das mensagens menos apreciadas pelo pessoal da 81 é aquela que mostra uma pessoa doente de AIDS sozinha e em sofrimento deitada em uma cama de hospital.

A respeito do nível de *credibilidade* que o público atribui à TV ( *a influência sobre o comportamento dos jovens*), 80% das alunas e alunos da 81 informaram que em questões de sexualidade os jovens tendem a ouvir e a levar em consideração as mensagens divulgadas, entretanto, segundo eles, o mesmo não ocorre com relação ao uso de drogas. Sobre as drogas, assim como o pessoal do Catarinense, a turma 81 ficou bastante dividida frente à questão sendo que 41% não acreditam que a TV possa influenciar os usuários para comportamentos de prevenção e 50% afirmaram que a TV pode influenciar positivamente, alertando para os riscos e conscientizando as pessoas.

A pergunta que solicitava informações sobre as *melhores fontes de informação* a respeito da doença também recebeu um conjunto muito variado de respostas

porém a TV foi a mais frequente (54%). As demais fontes de informação citadas foram as outras mídias (revistas, jornais, rádio) e, assim como no primeiro questionário, a Escola América foi muito pouco citada, contudo, eu recebi uma resposta que, na minha opinião, apontou a possibilidade de um caminho: "*A melhor fonte de informação sobre a AIDS é a escola porque é aqui que eu estou aprendendo e discutindo isso*".

### **Semelhanças e descompassos nas repostas obtidas**

Diante do material recolhido nas duas escolas, é possível constatar que a TV difunde um tipo de conhecimento que é absorvido pelo público de maneira diferenciada e fragmentada. A influência sobre o comportamento e opinião das camadas receptoras é muito mais determinada pela mídia em geral do que pela TV em específico. Cada vez mais precisamos compreender como as várias mídias se entrelaçam, oferecendo estratégias discursivas semelhantes e que se coadunam. É obvio porém que neste conjunto midiático a TV desempenha um papel fundamental. Semelhante aos nossos próprios sentidos, a TV privilegia o olhar, a visão, as cores, o movimento. O olhar também é, no conjunto dos nossos sentidos, aquele que nós tendemos a supervalorizar. Daí a importância da imagem como fonte de informação.

Diante dos resultados foi possível perceber que as iniciativas de campanhas isoladas atingem a população de maneira muito difusa, muito superficial. Eu poderia afirmar que as críticas e comentários surgiram a partir da *recepção provocada*, pois os dados obtidos com o primeiro questionário revelaram que os adolescentes tinham apenas uma vaga lembrança das mensagens veiculadas pela

TV. Por isso a importância do papel da escola como mediadora de conteúdos extra-curriculares que atingem a população. A TV sozinha não possibilita a construção do conhecimento, somente aponta para as questões relevantes no cotidiano dos alunos frente a atualidade. Esta é uma das razões pelas quais tantos autores enfatizam a necessidade de uma aliança entre a escola e a TV, pois, como ressalta Guillermo Orozco:

"Não obstante as diferenças de classe social, tradição pedagógica e as características culturais da população estudantil das escolas, parece haver consenso entre os (as) professores(as) a respeito de certos efeitos educativos da televisão. Por exemplo, o mais problemático para a maioria dos professores entrevistados é o conteúdo dos programas e não os recursos técnicos ou retóricos do meio e da linguagem televisiva. Mesmo assim, há coincidência em se perceber a TV como determinante da **agenda cotidiana** dos estudantes, sobretudo como aquela que estrutura suas atividades em seu tempo livre e em seu divertimento, dentro e fora do espaço escolar" (OROZCO, 1993 - grifo meu).

Parece-me muito sensata a colocação de Orozco: se não pensarmos a **agenda cotidiana** de nossos estudantes estaremos dialogando com quem? Neste sentido a TV se apresenta como uma fonte de informação determinante e fundamental, não apenas para os estudantes, como para os próprios educadores. Assim, é possível apontar uma série de semelhanças no repertório dos estudantes entrevistados, independente mesmo da classe social. Nesta pesquisa ficou claro entretanto que a mediação escolar tanto pode potencializar a construção de concepções politicamente emancipatórias como pode definir a manutenção da indiferença com respeito ao engajamento, à solidariedade, à releitura do discurso dominante.

Em linhas gerais, o pessoal da Escola América apresentou um visão mais "engajada" no tratamento do assunto. Ainda que a Escola tenha desenvolvido muito poucas atividades especificamente voltadas para o tema, seus posicionamentos críticos e de solidariedade com os doentes de AIDS ficou muito visível nos textos produzidos para a realização de um vídeo sobre a questão. Neste caso, para compreender melhor a "leitura" que estes adolescentes fazem da epidemia, seria interessante que a leitora (ou o leitor) assistisse ao audiovisual produzido. Sobre o processo de elaboração deste vídeo apresento algumas referências no próximo subcapítulo.

### **A produção do vídeo Recado da 81:**

Após a realização do estudo de recepção sobre as campanhas da AIDS, meu trabalho de pesquisa estava basicamente concluído. Em função dos limites de carga horária e abertura curricular, eu encerrei as atividades no Colégio Catarinense, me despedi da turma que ficou, para a minha satisfação, com aquele gostinho-de-querer-mais. Mas, na Escola América, devido à própria postura da Escola, eu tinha abertura para levar o trabalho adiante. Portanto, apostei na hipótese de que a crítica e o conhecimento se constróem muito mais vivamente a partir da oportunidade da prática, da prática do fazer, do concreto. Após dois meses de trabalho de releitura do discurso da TV, nós iniciamos uma atividade de construção de um novo discurso através da realização de um vídeo experimental com a turma. Chegamos ao resultado final com um programa de 12 minutos de duração, no formato super-VHS, devidamente editado e finalizado. Eu deverei agora explicar como foi trabalhada a elaboração do vídeo denominado *Recado da 81*.

Inicialmente busquei eleger, juntamente com a turma, alguns assuntos de interesse deles e de importância para a comunidade que merecessem destaque, debate e divulgação. As pautas, para a minha surpresa, foram riquíssimas e muito longas. Surgiram sugestões para realizarmos trabalhos sobre: gravidez na adolescência; aborto; sobre pessoas sem casas e sem terra; sobre saneamento; uso de drogas; sexualidade e doenças sexualmente transmissíveis, entre outros. Como vínhamos há alguns meses discutindo a questão da AIDS e inclusive analisando materiais a este respeito, e também devido ao meu interesse em verificar a contrapartida discursiva da turma em torno da questão, definimos a questão da AIDS como temática de trabalho.

Durante nossas discussões acerca da linguagem televisual passamos a destacar os vários gêneros narrativos que compõem a discursividade da TV. Dentre eles foram destacados os seguintes: a dramaturgia, os documentários, o gênero jornalístico, a paródia, os comerciais, os musicais -em especial os *clips* - etc.

Iniciamos com o processo de roteirização (confira o roteiro nos Anexos, pág. 118). A turma 81 organizou-se em pequenos grupos, cada qual escolhendo um gênero narrativo para abordar a temática. O resultado foi um conjunto de pequenos roteiros, cada um em um gênero (documental, dramático, jornalístico, publicitário e musical) em torno da temática. Uma espécie de colagem de várias visões e estilos sobre o mesmo tema. Enquanto coordenadora da Oficina, eu própria assumi a responsabilidade de reunir todos os pequenos roteiros em uma única versão finalizada.

Após a etapa de roteirização, partimos para a definição de quem faria os determinados papéis no vídeo. Os alunos e alunas se prontificaram a desempenhar determinadas funções, por exemplo: a locução (*voz off*), as

reportagens, as dramatizações, o acompanhamento de câmera, as danças, a interpretação do rap, etc... Alguns se mantiveram mais quietos, apenas observando. Houve entretanto uma grande mobilização da turma em torno do *fazer o vídeo*, definindo parcerias, afinidades e compromisso com o trabalho. É possível verificar o resultado quando se assiste à fita.

O período de tempo dedicado à execução do trabalho foi relativamente curto. Após a gravação das imagens eu fiquei responsável pela edição do material. Isto pode ter conferido uma parcialidade na construção da mensagem, mas eu não tinha como fugir das imagens disponíveis (que haviam sido gravadas com a participação da turma) tampouco da roteirização prevista para a edição (que também havia sido definida pelo grupo). O vídeo *Recado da 81* foi um sucesso para a própria turma. Acredito que ele possa ser utilizado a favor do desenvolvimento de propostas e projetos de educação para os meios dentro do espaço escolar. A verificação disto virá no futuro.

## **CAPÍTULO 6 - Conclusões**

*A escola como espaço cultural*



Imagem do vídeo Recado da 81

Não importa sua cor, sua opção sexual,  
Nem a sua cultura, nem a classe social

### **Rap do Recado**

*Jean P. Ramos e Natanael Coelho*

## A cultura como categoria fundamental para a educação escolar

Conclusões não apenas revelam o encerramento de uma etapa como também apontam para possibilidades de descobertas e encaminhamentos de novas pesquisas. Eu gostaria de destacar neste momento, alguns dos conceitos trabalhados até aqui, que podem contribuir para pensarmos nossa prática educativa de maneira sintonizada com as transformações do momento histórico que atravessamos, podendo assim estar abertos ao desafio da discussão sobre formas engajadas de se fazer educação.

O conceito de cultura (trabalhado ao longo deste texto e que foi definidor de toda a prática que orientou esta pesquisa), ressalta a importância de pensarmos a **realidade** dos estudantes, mais do que a de afirmar o uso instrumental das novas tecnologias. O suporte para esta estratégia veio através da obra de Paulo Freire e da nova corrente teórica dos estudos culturais. Referências que apontaram para a discussão da cultura enquanto eixo definidor de novas plataformas políticas, tanto a nível de cultura material quanto simbólica.

Neste sentido, pensar a realidade dos estudantes exige que pensemos também no papel preponderante que os meios de comunicação de massa desempenham enquanto fontes de saber e de informação que tendem a legitimar as estruturas dominantes, pautadas pelo número extremamente restrito de veículos que atendem a uma narratividade da vida social que privilegia as elites no poder.

Acredito que o espaço escolar precise estar mais aberto e sintonizado para as formas de expressão dominantes em nossa cultura contemporânea. Precisa se apropriar delas, absorvê-las, digerí-las, transformá-las. Acredito também que seja importante a busca de caminhos que possibilitem o pronunciamento de outras vozes, outros modos de representar o mundo.

Os trabalhos que buscam uma relação entre educação e cultura, podem ser uma estrada paralela para a prática comprometida com as vozes silenciadas pelo discurso dominante, qual seja: o discurso de etnicidade branca, masculina, heterossexual e de apelos voltados para o consumismo.

A contribuição teórica de Freire está sendo amplamente debatida pelas novas tendências em estudos culturais, voltadas para a esfera da educação. A concepção política de cultura a partir de Freire (enquanto uma **teoria de ação** reflexiva), enquanto orientação para a prática dialógica, é um caminho para buscarmos parceria, co-autoria, solidariedade com quem estamos trabalhando.

O "conhecer a realidade" significou, para este trabalho, também o investimento na leitura das "palavras" - através de muitos autores - que revelam um "mundo" em profunda transformação, não apenas devido aos impactos que a nova materialidade das tecnologias de base microeletrônica têm provocado na esfera da vida social, mas sobretudo nas profundas repercussões que estas têm provocado na vida das pessoas em geral.

Diante das condições que nos apontam para uma **realidade cultural globalizada**, como devemos repensar nossas práticas frente a este número assustador de novos paradigmas e novas leituras de mundo que permeiam a própria vida acadêmica e que definem - como Giddens ressalta - uma nova reflexividade para os agentes sociais? Como é possível estabelecer novas propostas de ação que problematizem e estabeleçam relações entre a atividade pessoal e a vida planetária? E acima de tudo, o que significa a globalização em um mundo que reproduz profundas assimetrias de poder, produzindo no rastro de todo este movimento, profundas exclusões sociais?

Esta foi a problematização que orientou este trabalho. Apresento estas conclusões enquanto uma contribuição para repensarmos o espaço escolar comprometido (novamente)<sup>13</sup> com a prática cultural transformadora, resgatado para isso a contribuição dos autores de argumentaram a favor desta relação inextricável.

A escola ainda se sustenta sobre um paradigma moderno de educação e está aparentemente fechando os olhos para as transformações substanciais em nossa cultura material (portanto definidora de impactos nas subjetividades que emergem nestes novos tempos).

O espaço escolar precisa potencializar suas práticas dialógicas e problematizadoras na discussão dos novos cenários culturais e das novas subjetividades (políticas) que se revelam em nosso cotidiano. Precisamos assumir o desafio também, de compreender estes novos cenários, que como ressalta Néstor Canclini, estão permeados de novos vínculos eletrônicos, invisíveis, que reconstróem de modo mais abstrato e despersonalizado os nexos entre os habitantes, ao mesmo tempo em que nos conectam com a simbologia transnacional (Canclini, 1995).

Esta conexão com a simbologia transnacional me faz lembrar também da importância do trabalho do educador Peter McLaren, quando chama nossa atenção para as narrativas que representam nosso mundo, nos fornecendo as estruturas que orientam o nosso olhar e que trazem uma economia de movimento à forma pela qual nós observamos o nosso ambiente e à maneira como

---

<sup>13</sup>. Utilizo a palavra "novamente" pelo fato de esta relação não ser uma novidade mas, devido ao fato de uma concepção transformadora de cultura estar correndo o risco de ser duramente afastada e relegada a um plano sem prioridade. A nova LDB do senador Darcy Ribeiro é um exemplo de como a cultura tem sido pensada pelo viés produtivo para o mercado de trabalho e o quanto a arte tem sido diminuída e desprezada.

suturamos imagens dispersas e leituras de mundo em uma história coerente, que tem continuidade ou produz uma ficção de estabilidade em um mundo que está sempre em movimento (McLaren, 1994).

Ao destacar esta dinâmica da narratividade da vida social, McLaren deseja ressaltar a importância de "lermos as narrativas que já estão nos lendo" bem como, a importância de compreendermos as muitas competições que se travam no espaço social por *espaço narrativo*. Neste sentido, o autor chama especial atenção para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que avancem na construção de narrativas "pós-coloniais de libertação" que encorajem as pessoas oprimidas a contestarem as histórias fabricadas para elas por "estrangeiros" e a construirem contra-histórias que dão formato e direção para a prática da esperança e da luta por políticas emancipatórias da vida cotidiana.

McLaren, com o argumento da construção de contra-histórias, foi inspirador para o investimento afetivo para a realização do exercício de vídeo *Recado da 81* com os adolescentes da comunidade Chico Mendes. E acredito, sem restrições, que este possa ser um caminho politicamente transformador na esfera da opressão no campo simbólico.

A educação para os meios não estaria apenas preparando as alunas e alunos para uma "leitura crítica" mas principalmente para transcenderem sua condição de consumidores para **produtores de narrativas** que atendam às suas preocupações e exigências políticas e que sejam reveladoras de suas visões de mundo. Acredito também que este caminho possa provocar uma proliferação de contra-narrativas a partir da escola.

Defendo a **linguagem do vídeo** devido ao seu efeito multiplicador, sua capacidade de transitar por circuitos paralelos e seu potencial enriquecedor em

encontros e reuniões comunitárias. Como observou o educador popular Vilson Groh<sup>14</sup>, o vídeo tem um potencial de transversalidade que rompe com as estruturas vigentes do poder na esfera da comunicação. Trata-se na verdade de apostar na democratização da informação através do espaço escolar.

Se atualmente discutem-se tantas propostas para termos a escola equipada com as novas tecnologias da informação; que estas sejam utilizadas portanto a favor das vozes dos estudantes e não apenas como recursos ilustrativos. Não desejo afirmar que os recursos ilustrativos do vídeo não sejam importantes. O que quero reafirmar é a necessidade de educadores e estudantes se apropriarem da linguagem para poder compreendê-la criticamente.

Ainda sobre as contribuições que o trabalho de Peter McLaren trouxe para esta dissertação eu destacaria o **multiculturalismo**, enquanto tendência teórica que aponta para a compreensão da *localidade* enquanto espaço “desterritorializado”. Neste sentido a comunidade Chico Mendes foi uma escolha acertada. Trata-se de um local povoado por pessoas de múltiplas etnias e religiosidades que entretanto, compartilham a condição sócio-econômica de classe, neste caso marginalizada e excluída do acesso ao capital econômico.

O convívio com os adolescentes da Chico Mendes me mostrou pontos de conexão de vários aspectos da cultura globalizada (como o ritmo da sua musicalidade que oscilava entre o *rap* e os *Mamonas Assassinas*, suas preferências diante das opções da TV, a maneira de se vestir, e obviamente seu conhecimento e reflexividade sobre a AIDS como característica de risco).

---

<sup>14</sup> . Vilson Groh é um educador popular que desenvolve um rico trabalho com comunidades empobrecidas na cidade de Florianópolis.

O vídeo *Recado da 81* pode ser visualizado como um síntese da consciência discursiva destes adolescentes e pode também ser um instrumento de análise das condições materiais e culturais em que eles e elas vivem. No próximo subcapítulo deverei abordar a possibilidade de se potencializar o espaço escolar enquanto **espaço de mediação** das "narrativas dominantes" em nossa cultura contemporânea bem como apresentar algumas defesas da utilização da linguagem audiovisual como veículo de **produção de contra-narrativas**.

**De consumidores para produtores críticos:  
o vídeo como estratégia de ação cultural no espaço escolar**

Grande parte da argumentação teórica deste trabalho destacou a importância do desenvolvimento de práticas de educação para os meios. No capítulo 3 foram apontadas várias perspectivas teórico-metodológicas que contribuem para a reflexão sobre a possibilidade de desenvolvermos ações neste sentido. Dentre todos os autores a que tive acesso, a obra de Guillermo Orozco se apresentou como um caminho muito coerente principalmente pela concepção de mediação. O **conceito de mediação** possibilita que os educadores desenvolvam uma prática dialógica, de descoberta, juntamente com os estudantes envolvidos na proposta. Mais do que ensinar para ser crítico, descobrir conjuntamente, qual a dimensão de criticidade que merece ser construída frente à polidiscursividade da TV. A mediação aposta fundamentalmente nos processos de re-significação, que, em outras palavras, conferem àqueles que estão envolvidos na prática da crítica a possibilidade de atribuírem outros significados ao discurso ou narrativa em estudo e se apropriar da mesma transformando-a. Neste sentido a prática da

crítica não se esgota na recusa ou na reprovação do objeto estudado mas, pelo contrário, investe na sua reapropriação.

A reapropriação e a re-significação do discurso dominante, veiculado pela TV, pode alcançar resultados ainda mais interessantes, eu acredito, se os estudantes forem encorajados a pensar a linguagem enquanto produtores da mesma. O fazer traz uma dimensão concreta para a reflexividade. Esta foi a conotação que minha pesquisa conferiu ao conceito de prática de re-significação. Assumi as consequências e os riscos de experimentar com os adolescentes uma iniciativa neste sentido e o resultado, acredito, foi extremamente satisfatório.

Este texto argumenta portanto que a escola precisa urgentemente conectar suas práticas pedagógicas aos novos recursos disponíveis em termos de tecnologias audiovisuais, bem como realizar mediações dos discursos veiculados pela indústria cultural e, na minha defesa, se apropriar destas novas formas de expressão e possibilitar aos estudantes uma condição de produtores, além de consumidores críticos.

A linguagem audiovisual é potencialmente transdisciplinar, no sentido de que rompe com os limites postos pelas disciplinas. Além do mais ela pode romper mesmo com as estratégias disciplinadoras de comportamento (confira se possível a desenvoltura dos estudantes ao dançarem o *Rap do Recado*). A linguagem audiovisual confere uma nova forma ao **texto verbal**, mais objetivo, mais familiar com o repertório cultural dos estudantes e pode potencializar a escrita e a leitura de outros textos. Falar a linguagem da TV é necessariamente falar a linguagem dos estudantes. A prática do fazer vídeo pode conferir uma nova familiaridade com nossa língua materna.

Além disso o **texto visual** é um convite para a reflexão sobre representações icônicas e pictóricas. Pode possibilitar toda uma reflexão com relação à pintura, à fotografia, com as outras mídias. A própria cenografia remonta à concepção do espaço, ao tratamento dos interiores e à arquitetura, por exemplo.

O **texto musical** é outro terreno onde podem brotar muitas expressões diferenciadas, próprias das culturas locais, relacionadas com as interferências das determinações globais.

Ainda, todo produto de comunicação tem que abordar um determinado conteúdo. Este conteúdo pode ser escolhido em conjunto com os estudantes e professores na busca por uma temática de seus interesses revelando a construção de um **conteúdo problematizado**. Portanto, as possibilidades de prática são muitas. Acredito que, mais do que equipar as escolas com antenas parabólicas para serem espaços de recepção - o que eu considero importante, necessitando é claro de formação para os educadores e educadoras - a escola pode experimentar iniciativas de **produção** de narrativas audiovisuais.

**ANEXOS**



Imagem do vídeo Recado da 81

Vivemos na mesma cidade, no mesmo país  
Onde todo mundo poderia ser feliz...

### **Rap do Recado**

*Jean P. Ramos e Natanael Coelho*

## 1 - PROGRAMA PARA A OFICINA DE EDUCAÇÃO PARA A MÍDIA

OBJETIVOS: A televisão tem sido, há mais de 40 anos, uma "grande companheira" de adultos, jovens e crianças. Porém, suas características de linguagem e estratégias de utilização não têm sido suficientemente debatidas. Esta oficina pretende provocar um momento de discussão sobre a mídia, em especial a TV, e suas potencialidades na difusão de mensagens tanto comerciais como educativas.

PROGRAMA SUGERIDO:

1º ENCONTRO: Introdução ao tema. Aplicação do 1º questionário. Apresentação do vídeo *Uma janela para o mundo* (Programa Formação do Telespectador).

2º ENCONTRO: Discussão sobre a presença da TV em nosso dia-a-dia e sobre como a TV representa a realidade através da utilização de procedimentos técnicos. Apresentação do vídeo *A magia da televisão* (Programa Formação do Telespectador).

3º ENCONTRO: Discussão sobre TV e modelos de comportamento. Apresentação de segmentos de novelas e publicidade. Apresentação do vídeo *Heróis e heroínas* (Programa Formação do Telespectador).

4º ENCONTRO: Discussão sobre TV e iniciativas de educação. Apresentação das campanhas de prevenção à AIDS veiculadas na TV. Aplicação do 2º questionário.

5º ENCONTRO: Debate final - O que aprendemos a cada dia com a TV. Trabalho em grande grupo com a utilização de câmera de vídeo como atividade prática de utilização de recursos audiovisuais.

**QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO DO PÚBLICO**

1-NOME: \_\_\_\_\_

2-IDADE: \_\_\_\_\_ 3-SEXO: ( ) masc. ( ) fem.

4-RELIGIÃO: \_\_\_\_\_

5-CIDADE ONDE NASCEU: \_\_\_\_\_

6-CIDADE ONDE OS PAIS NASCERAM: \_\_\_\_\_

7-SE VOCÊ NÃO NASCEU EM FPOLIS., HÁ QUANTO TEMPO VOCÊ MORA AQUI?  
\_\_\_\_\_

8-VOCÊ TEM TELEVISÃO EM CASA? ( ) SIM ( ) NÃO

9-QUANTOS APARELHOS DE TV HÁ EM SUA CASA? \_\_\_\_\_

10-ASSINALE NA TABELA ABAIXO OS HORÁRIOS EM QUE VOCÊ ASSISTE TV:

HS/DIA	SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SAB	DOM
6 - 7h							
7 - 8h							
8 - 9h							
9 - 10h							
10 -11h							
11-12h							
12-13h							
13-14h							
14-15h							
15-16h							
16-17h							
17-18h							
18-19h							
19-20h							
20-21h							
21-22h							
22-23h							
23-24h							
24-1h							
1-2h							

11-O QUE VOCÊ GERALMENTE ASSISTE NA TV?

---

---

12-O QUE VOCÊ REALMENTE **GOSTA** DE ASSISTIR NA TV? POR QUE? (CITE ATÉ 4 DOS SEUS PROGRAMAS FAVORITOS)

---

---

---

13-VOCÊ SABE O QUE É **AIDS**? O QUE É?

---

---

---

14-QUAL A DIFERENÇA ENTRE UMA PESSOA AIDÉTICA E UMA SOROPOSITIVA?

---

---

---

15-SE VOCÊ TIVESSE QUE EXPLICAR PARA ALGUÉM COMO A AIDS É TRANSMITIDA, O QUE VOCÊ DIRIA?

---

---

---

16-COMO VOCÊ FICOU SABENDO SOBRE AS INFORMAÇÕES QUE ACABOU DE RESPONDER? COM QUEM VOCÊ APRENDEU?

---

---

---

17-VOCÊ JÁ ASSISTIU ALGUMA CAMPANHA SOBRA AIDS NA TV?

---

18-QUE CAMPANHAS VOCÊ ASSISTIU? DIGA ALGO QUE VOCÊ LEMBRA:

---

---

---

19-QUAL A SUA OPINIÃO SOBRE ESTAS CAMPANHAS?

---

---

---

20-DE QUE OUTROS PROGRAMAS NA TV, QUE FALAVAM SOBRE AIDS VOCÊ LEMBRA?

---

---

---

21-A QUEM A AIDS PODE ATINGIR?

## QUESTIONÁRIO II - RECEPÇÃO PROVOCADA

NOME:

ESCOLA:

1. Destaque as principais mensagens veiculadas pelos VTs sobre AIDS, que acabamos de assistir:

---

---

---

---

---

---

2. Qual das campanhas você mais gostou? Por que?

---

---

---

---

---

3. Qual das campanhas você não gostou? Por que?

---

---

---

---

---

4. Na sua opinião estas campanhas sobre a AIDS, veiculadas pela TV, exercem influência sobre a opinião e comportamento dos jovens frente a sexualidade?

SIM ( )

NÃO ( )

Por que?

---

---

---

---

---



ESCOLA BÁSICA AMÉRICA DUTRA MACHADO  
OFICINA DE ROTEIRIZAÇÃO  
8ª SÉRIE

TEMA: PREVENÇÃO DA AIDS

TÍTULO: *Recado da 81*

VÍDEO	ÁUDIO
<p>1)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Planeta Terra girando no espaço.</li><li>- Título do vídeo</li><li>- Planeta no espaço.</li><li>- Sequência de fotos sobre pessoas de culturas e classes sociais diferentes, em fusão com o planeta.</li><li>- Imagem das casinhas da Chico Mendes.</li><li>- Congela e para a fusão.</li></ul>	<p>A Terra é diferente dos outros planetas do sistema solar porque nela existe <b>vida</b>.</p> <p>Existem muitas formas de se viver no planeta Terra....muitas...</p> <p>A gente agora vai falar pra vocês do lugar onde a gente vive e aproveitar a carona pra dar um recado a favor da <b>vida</b>.</p>

<p><b>2)</b></p> <p>-Imagens da comunidade (manhã cedo) - pessoas, escola, crianças brincando.</p>	<p>Em 1986 chegaram os primeiros invasores. Estava em fase de construção uma escola e também... uma comunidade. As famílias surgiram, na calada da noite, construíram suas casinhas e escolheram um nome para o lugar: Comunidade Chico Mendes, em homenagem ao líder dos povos da floresta, da região do Xapuri, no Acre.</p> <p>E é aqui, na escola deste lugar do planeta que a gente tá aprendendo e discutindo sobre uma doença que, se você não se cuidar, pode tirar sua vida. A AIDS...</p>
<p><b>3)</b></p> <p>-Entrevista com o pessoal da escola.</p>	<p>- Você sabe o que é AIDS?</p>
<p><b>4)</b></p> <p>Vídeo clip com os meninos dançando e cantando.</p>	<p><b>Música rap - Prevenção da AIDS</b></p> <p>"Vivemos na mesma cidade no mesmo país. Onde todo mundo poderia ser feliz. Mas existe uma doença que está chegando. E quem não se cuidar a AIDS tá prejudicando, de uma forma muito agressiva. Se você não se cuidar pode tirar sua vida."</p>
<p><b>5)</b></p> <p>-Entrevista com o pessoal da escola</p>	<p>- O que você acha sobre a AIDS?</p>

<p><b>6)</b></p> <p>-Plano médio de uma adolescente (fundo preto ou azul com jogo de luz)</p> <p>-Flashes do casal namorando</p> <p>- Mostra novamente a moça</p>	<p>Eu jurei para mim mesma que isto não iria acontecer. Só que ele insistiu tanto que eu acabei cedendo. Na hora h, cadê a camisinha.</p> <p>Tudo bem, a gente vacilou, o meu gato acha que camisinha é besteira!</p> <p>Mas pra mim não, isso aqui é coisa séria. Ele vai ter que entrar na minha.</p>
<p><b>7)</b></p>	<p>Música rap- prevenção da AIDS</p> <p>"A camisinha é a melhor solução para não sofrer toda essa transformação. A AIDS tá chegando e pode te pegar, não importa a hora, muito menos o lugar Então galera esperta pra ela não te alcançar,use a cabeça e comece a se cuidar.</p>
<p><b>8)</b></p> <p>-Plano médio de um rapaz adolescente. Imagem sobre um fundo colorido (azul ou preto).</p> <p>-Primeiro plano da camisinha.</p>	<p>A gente tem que se cuidar sim porque a AIDS tá aí. Tem gente que diz que isso de usar camisinha é onda. Que nada... O negócio mesmo é botar a camisinha. Aí é que fica legal.</p>
<p><b>9)</b></p> <p>-Imagens do pessoal dançando o rap</p>	<p>-Som do rap</p>
<p><b>10)</b></p> <p>-Entrevista com o pessoal da escola</p>	<p>-Como que você pode se prevenir contra a AIDS?</p>

<p><b>11)</b></p> <p>-Imagens variadas de um jogo de futebol, tipo pelada de rua, ou em um campo.</p> <p>-Garotos jogando, suando a camisa.</p>	<p>Garoto: Sabe por que eu consigo jogar assim?</p> <p>Porque eu tô fora das drogas.</p> <p>Eu quero é saúde!!! Aí meu irmão, minha irmã...se você usa droga, cuidado com a seringa! A AIDS também é transmitida pelo sangue.</p>
<p><b>12)</b></p> <p>-Música rap</p>	<p>-Música rap</p>
<p><b>13)</b></p>	<p>Hoje em dia tem muita gente com AIDS, no mundo todo...e aqui também. Alguns só com o vírus, outros já têm a doença.</p> <p>Se você encontrar uma pessoa portadora de AIDS, não vire o rosto, não ria, não xingue.</p> <p>Todo mundo sabe que AIDS não é transmitida através da solidariedade.</p>
<p><b>14) Rap final</b></p>	<p>Rap final</p> <p>"Não importa a sua cor, sua opção sexual, nem a sua cultura, nem a classe social.</p> <p>A AIDS tá no mundo e também nessa cidade, e pode estar em qualquer um não importa a idade. Então nosso recado é pra ser inteligente, use a camisinha, pense corretamente.</p> <p>Não vá correr o risco, tente não vacilar, use a camisinha não importa o lugar.</p> <p>Um grito coletivo no final: <b>"Não importa o lugar, não importa o lugar, use a camisinha e comece a se cuidar"</b></p>

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- .ABRAMO, Helena. *Cenas Juvenis: punks e darks no espetáculo urbano*. São Paulo. Sritta. 1994.
- .APPLE, Michael. *Ideologia e currículo*. São Paulo. Brasiliense. 1982.
- .ADORNO, Theodor e HORKHEIMER, Max. *A indústria cultural - O iluminismo como mistificação de massas*. in LIMA, Luiz Costa R.J. Paz e Terra. 1982.
- .BECK, Ulrich. *Risk Society*. London. Sage Publications. 1992.
- .BELLONI, Maria Luíza. *Educação para a mídia: missão urgente da escola*. Revista Comunicação e Sociedade. Brasília. Editora da UnB. 1991.
- .----- *Mundialização da cultura*. in Revista Sociedade e Estado. Brasília. Editora da UnB. 1994.
- .BERMAN, Marshall. *Tudo que é sólido desmancha no ar*. São Paulo. Companhia das Letras. 1992.
- .BRANDÃO, Carlos Rodrigues...(et all...). *Pesquisa participante*. São Paulo, Brasiliense, 1983.
- .----- (et al...). *Repensando a pesquisa-participante*. São Paulo. Brasiliense. 1985.
- .CABRAL, Juçara Teresinha. *Constituição histórica da sexualidade humana na tradição ocidental: uma contribuição para a educação sexual*. Dissertação de mestrado. PPGE.CED.UFSC. 1994.
- .CANCLINI, Nestor Garcia. *Consumidores e cidadãos - conflitos multiculturais da globalização*. Rio de Janeiro. Editora da UFRJ. 1995.

- .CASTRO, Arlindo. *Televisão e AIDS: questões para planejamento*. in Pitta, Áurea da Rocha. *Saúde e Comunicação: visibilidades e silêncios*. São Paulo. Editora Hucitec. 1995.
- .CITELLI, Adilson. *Linguagem e persuasão*. São Paulo. Ática, 1993.
- .CONNOR, Steve. *Cultura Pós-Moderna: introdução às teorias do contemporâneo*. SP. Loyola. 1993.
- .COUTO, Hildo Honório. *Uma introdução à semiótica*. RJ. Presença. 1983.
- .CRAIB, Ian. *Anthony Giddens*. London. Routledge. 1992.
- .EAGLETON, Terry. *A ideologia da estética*. RJ. Jorge Zahar Editor. 1993.
- .ECO, Umberto. *Apocalípticos e Integrados*. São Paulo. Perspectiva. 1982.
- .FISKE, John. *British Cultural Studies*. in ALLEN, Robert. *Channels of discourse*. North Carolina. University of North Carolina Press. 1987.
- .FREIRE, Paulo. *Ação Cultural para a liberdade*. São Paulo. Paz e Terra. 1976
- *Conscientização: teoria e prática da libertação*. São Paulo. Cortez e Moraes. 1979.
- *Educação e Mudança*. RJ. Paz e Terra. 1981.
- *Pedagogia da Esperança*. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1992.
- *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1975.
- .FUENZALLIDA, Valério e HERMOSILLA, María Helena. *Visiones y ambiciones del televidente: estudios de recepción televisiva*. Chile. CENECA. 1989.
- .GADOTTI, Moacir ... (et all...) *Pedagogia: diálogo e conflito*. São Paulo. Cortez. 1985.

- GIDDENS**, Anthony. *A constituição da sociedade*. São Paulo. Martins Fontes. 1989.
- *As consequências da modernidade*. São Paulo. Unesp. 1992.
- *Modernity and Self-identity*. Cambridge. Polity Press. 1992.
- GUITIERREZ**, Francisco. *Linguagem total: uma pedagogia dos meios de comunicação*. São Paulo. Summus. 1978.
- HALL**, Stuart. *Culture, the media and the "ideological effect"*. in Current, James... (et all...) *Mass communication and society*. London. Open University Press. 1977.
- HARVEY**, David. *Condição Pós-moderna*. São Paulo. Edições Loyola. 1994.
- JACKS**, Nilda. *Tendências Latino-americanas nos estudos de recepção*. Comunicação apresentada na 17ª INTERCOM. 1994.
- KANPOL**, Barry e **McLAREN**, Peter. *Critical Multiculturalism: uncommon voices in a common struggle*. Westport. CT. Bergin and Garvey. 1995.
- KELLNER**, Douglas in **SILVA**, Tomaz Tadeu. *Alienígenas na sala de aula*. Rio de Janeiro. Vozes. 1995.
- LASH**, Christopher. *A cultura do narcisismo*. RJ. Imago. 1983.
- LEAL**, Ondina Fachel. *A leitura social da novela das oito*. Petrópolis. Vozes. 1986.
- LIMA**, Luiz Costa. *Teoria da cultura de massa*. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1982.
- MACHADO**, Arlindo. *Máquina e imaginário: o desafio das poéticas tecnológicas*. São Paulo, Edusp. 1993.

- MANN**, Jonathan...(et all...). *A AIDS no mundo*. Rio de Janeiro. Relume Dumará. 1993.
- MASTERMANN**, Len. *Teaching the media*. London. Comedia. 1986.
- MARX**, Karl e **ENGELS**, F. *O manifesto comunista*. in: LASKI, H. *O manifesto comunista de Marx e Engels*. Rio de Janeiro. Zahar Editores. 1978.
- McLAREN**, Peter. *Critical pedagogy and predatory culture: oppositional politics in a postmodern era*. London. Routledge. 1995.
- *Life in Schools: an introduction to critical pedagogy in the foundations of education*. NY. Longman. 1989.
- *Moral Panic, scholling and gay identity: critical pedagogy and the politics of resistance*. North Carolina. The High School Journal. Volume 77. Nº 1 e 2. 1994.
- ,... (et all...). *Rethinking Media Literacy: a critical pedagogy of representation*. NY. Peter Lang. 1995.
- MORAN**, José Manoel. *Como ver televisão*. São Paulo. Edições Paulinas. 1991.
- *Leituras dos meios de comunicação*. São Paulo. Pancast Editora. 1993.
- OROZCO**, Guillermo. *Cultura y Television: de las comunidades de referencia a la produccion de sentido en el processo de la recepcion*. Universidade Iberoamericana. Mexico. 1992
- *El processo de la recepción y la educación para los medios: una estratégia de investigación con público feminino*. Universidade Iberoamericana. Mexico. 1993.
- *Escuela y Television: una nueva alianza por nuevos motivos*. Universidade Iberoamericana. Mexico. 1995.

- *La audiencia frente a la pantalla.* in: Dialogos de la comunicacion. Revista da FELAFACS. Colombia. 1993.
- *Recepcion televisiva: três aproximaciones y una razón para su estudio.* Universidade Iberoamericana. México. 1995.
- *Mediações escolares e familiares na recepção televisiva.* in: Revista Brasileira de comunicação. INTERCOM. São Paulo. 1991.
- PARKER**, Richard... (et all ...). *A AIDS no Brasil.* Rio de Janeiro. Relume Dumará. 1994.
- *A construção da solidariedade: AIDS, sexualidade e política no Brasil.* Rio de Janeiro, Relume Dumará. 1994.
- SCHUTZ**, Alfred. *Fenomenologia e relações sociais.* Rio de Janeiro. Zahar Editor. 1983.
- SILVA**, Tomaz Tadeu in **VEIGA-NETO**, Alfredo. *Crítica Pós-estruturalista e educação.* Po.A. Sulina. 1995.
- SILVA**, Tomaz Tadeu e **GENTILI**, Pablo. *Neoliberalismo, qualidade total e educação.* Petrópolis. Vozes. 1994.
- SOARES**, Magda. *Linguagem e escola: uma perspectiva social.* São Paulo. Ática. 1994.
- SODRÉ**, Muniz. *Máquina de Narciso.* São Paulo. Cortez. 1991.
- SONTAG**, Susan. *AIDS e suas metáforas.* São Paulo. Companhia das Letras, 1989.
- SOUZA**, Herbert. *A cura da AIDS.* RJ. Relume Dumará. 1994.

.THIOLLENT, Michel. *Metodologia da Pesquisa-ação*. São Paulo. Cortez.1985.

.WATNEY, Simon. *Practices of freedom*. Durham. Duke University Press. 1994.

.WHITE, Mimi. Ideology and television. in ALLEN, Robert. *Channels of discourse*. North Carolina. University of North Carolina Press.1987