

Televisão e Infância: interferências da indústria cultural nos desejos infantis¹

*Luciana Camurra*²

lcamurra@yahoo.com.br - UEM

*Teresa Kazuko Teruya*³

tkteruya@gmail.com - UEM

Resumo

Este artigo apresenta uma análise da interferência dos conteúdos transmitidos pelas programações televisivas nos desejos infantis de “ser” e de “possuir”, com base no pensamento de Adorno, Fromm e Kellner. Nesta investigação foram entrevistadas 20 crianças da educação infantil, com idade entre 5 e 6 anos, que freqüentam uma escola pública na cidade de Maringá. Os dados obtidos indicam que os programas televisivos interferem na subjetividade dos espectadores infantis, na medida em que transmitem valores, estilos de vida e estimula comportamentos essenciais para a formação de consumidores, atendendo à lógica da indústria cultural no processo de padronização dos indivíduos e de incentivo ao consumismo. Defende que a educação escolar tem o potencial para mudar esse quadro, desde que os professores estejam capacitados a contribuir com o desvelamento das ideologias contidas nas programações televisivas. Além disso, é necessário que os professores trabalhem no sentido de educar para as mídias, transformando a televisão em objeto de estudo, ensinando os mecanismos técnicos e econômicos de seu funcionamento e orientando para a análise crítica dos conteúdos a partir de diferentes perspectivas: técnica, social, econômica, ideológica e cultural, como propõe Giroux, Martín-Barbero e Orozco Gomes. Conclui que os educadores devem se colocar no lugar dos receptores, para saber como assistem à televisão, como se apropriam dela. Integrar à escola os estudos de educação para a mídia, como instrumento pedagógico e como objeto de estudo, favorece o desenvolvimento de uma postura crítica dos educandos em relação à mídia televisiva.

Palavras-chave: Educação infantil. Indústria Cultural. Consumismo. Formação de professores.

¹ Parte deste artigo foi extraída do relatório de iniciação científica (PIBIC/CNPq) desenvolvido na Universidade Estadual de Maringá/Paraná e do texto intitulado: “Conteúdos televisivos na produção dos desejos infantis e suas implicações no processo educacional”, publicado nos Anais do XVI – EAIC - Encontro Anual de Iniciação Científica, Universidade Estadual de Maringá, Maringá/Paraná, 2007.

² Psicóloga e Mestranda em Educação – Universidade Estadual de Maringá.

³ Professora do Departamento de Teoria e Prática da Educação e do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Estadual de Maringá-PR.

Television and Childhood: interference of the cultural industry in children's wishes

Abstract

This article presents an analysis of the interference of television programming content transmitted by the desires of children "being" and "hold" based on the thought of Adorno, Fromm and Kellner. This research was interviewed 20 children of early childhood education, aged between 5 and 6 years, attending a public school in the city of Maringá. The data indicate that television programs interfere with children's subjectivity of viewers in that transmit values, lifestyles and behaviors essential to stimulate the formation of consumers, given the logic of the cultural industry in the process of standardization of individuals and encouraging to consumerism. It argues that the school has the potential to change that framework, provided that teachers are trained to help with the unveiling of ideologies contained in television programming. Moreover, it requires teachers to work to educate the media, transforming the television into an object of study, teaching the technical and economic mechanisms of its operation and directing for the critical analysis of content from different perspectives: technical, social, economic, ideological and cultural, as proposed Giroux, Martín-Barbero and Orozco Gomes. It concludes that educators should be put in place the receivers, to learn how to watch television and take ownership of it. Integrate the school of education studies for the media as an educational tool and as an object of study, encourages the development of a critical attitude of students on the television media.

Key words: Infant Education. Culture Industry. Consumption. Training of teachers.

Introdução

“Onde terei jogado fora meu gosto e capacidade de escolher, minhas idiossincrasias tão pessoais, tão minhas que no rosto se espelhavam e cada gesto, cada olhar, cada vinco da roupa, sou gravado de forma universal, saio da estampanaria, não de casa, da vitrine me tiram, recolocam, objeto pulsante, mas objeto, que se oferece como signo dos outros objetos estáticos, tarifados. Por me ostentar assim, tão orgulhoso de ser não eu, mas artigo industrial, peço que meu nome retifiquem. Já não me convém o título de homem. Meu nome novo é Coisa. Eu sou a Coisa, coisaamente”
(EU ETIQUETA - CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE).

As discussões sobre os conteúdos das programações televisivas e suas interferências nos desejos infantis têm sido relevantes às pesquisas realizadas nas áreas de educação,

comunicação e psicologia, as quais reúnem um vasto material, sob diferentes e divergentes perspectivas.

Na elaboração deste artigo utilizamos as análises de Adorno e Horkheimer (1978; 1985 e 1995), Fromm (1977) e Kellner (1995; 2001; 2006) sobre a indústria cultural e consumismo. A partir do levantamento teórico e dos dados obtidos na pesquisa empírica, constatamos que a televisão tende a padronizar os desejos de “ser” e de “ter” das crianças e a educação escolar pode manter ou mudar essa realidade. Defendemos que é necessário formar professores capazes de educar para mídia e, nessa perspectiva, contamos com as contribuições de Giroux (1995), Martin-Barbero (2001; 2006) e Orozco Gomes (2005; 2006). Utilizamos estes autores como as nossas lentes para ir além do que é aparente.

Partimos do pressuposto de que há uma apropriação econômica do psiquismo pela televisão, a qual é parte de uma indústria cultural que atua nas formas de subjetivação, tornando-as acessíveis à lógica mercantil. Entendemos que os conteúdos midiáticos têm o potencial para transformar qualquer processo psíquico em uma ferramenta eficaz na indução ao consumismo. Assim, entendemos que uma análise dos meios utilizados pela mídia televisiva exige estudos direcionados para a compreensão dos mecanismos que são responsáveis pela impossibilidade de uma conduta autônoma.

A mídia televisiva tem potencial para incentivar os indivíduos à concretização de anseios abstratos em objetos concretos, na forma de mercadorias específicas. A preponderância dos processos de consumo leva os sujeitos a buscarem, cada vez mais, determinadas mercadorias para a realização pessoal.

Neste contexto, a escola, que deveria possibilitar a formação de indivíduos autônomos, deixa a desejar, na medida em que não contribui para uma visão crítica acerca da atual sociedade de consumo, uma vez que o “ter” torna-se, muitas vezes, mais relevante que o próprio “ser”.

Os pensadores frankfurtianos consideram a televisão, instrumento da indústria cultural, um meio pelo qual o indivíduo é manipulado de acordo com os interesses da classe dominante. Nesta visão, além da família, da escola, da igreja, dentre outras instituições, a mensagem televisiva também é responsável por “moldar” a identidade do indivíduo e interferir em sua subjetividade.

Para analisar a relação existente entre os desejos infantis e os conteúdos televisivos, entrevistamos e observamos 20 crianças entre 5 e 6 anos de idade, que frequentam uma escola infantil da rede pública da cidade de Maringá, estado do Paraná, no período vespertino. Nosso intuito foi identificar as possíveis intervenções midiáticas nas formas de ser e pensar dessas crianças.

Os dados empíricos indicam que os discursos midiáticos contribuem para que os desejos das crianças entrevistadas tornem-se acessíveis às intenções da indústria cultural. Os

conteúdos televisivos têm o potencial para modificar hábitos, cooptar desejos e necessidades, inculcar valores e idéias, eliminar as diferenças, uniformizar os indivíduos de acordo com os interesses dominantes e, assim, conseqüentemente, impedir a constituição de indivíduos emancipados.

Os estudos acerca da relação entre a criança e a mídia contribuem para ampliar a reflexão necessária ao processo de formação de professores para atuar na educação escolar. Por isso, defendemos a necessidade de conhecer os interesses que permeiam as programações televisivas e o potencial ideológico dos conteúdos que estão inseridos na linguagem, na técnica e na forma. Mergulhar no universo infantil favorece o desenvolvimento das consciências críticas e emancipadas, lembrando que o contexto social, cultural, econômico, religioso e familiar também interfere na recepção midiática.

Indústria cultural e consumismo: interferências nas formas de ser e pensar dos indivíduos.

Consumir tornou-se, na sociedade atual, a essência do viver. Diariamente, somos bombardeados por anúncios de aparelhos eletrônicos, alimentos, bebidas, roupas, carros, cigarros, brinquedos, cosméticos, entre outros, que captam os olhares e ouvidos dos telespectadores. Por meio de apelos emocionais, a propaganda gera repentinas necessidades e demandas de consumo, ao apelar para as sensações e ilusões de que a posse de determinado produto ou serviço modificará positivamente a vida do consumidor. As imagens televisivas de produtos anunciados, dos personagens de novelas, filmes e desenhos animados aparecem em muitos espaços urbanos, tais como: na mídia impressa, nos outdoors, nas vitrines das lojas e hipermercados. Desta forma, potencializam os desejos, os gostos, as idéias e as necessidades dos indivíduos.

Sobre a publicidade televisiva, especificamente, Marcondes Filho (1988) afirma que,

A sociedade capitalista transformou a televisão em um instrumento promissor para alcançar os propósitos do capital. Além disso, a mídia tem contribuído para padronizar e uniformizar os gostos, os desejos, as necessidades e o pensamento dos homens. Levando em conta estes fatores, podemos dizer que a indústria cultural não apenas se encarrega de configurar os desejos dos indivíduos, como difunde valores éticos e estéticos, gerando uma falsa experiência social nos homens à medida que não permite que os mesmos decidam, conscientemente, sobre seus desejos, valores, gostos, enfim, sobre sua vida (MARCONDES FILHO, 1988, p. 29).

Podemos dizer que a indústria cultural traz consigo todos os elementos característicos do mundo industrial moderno e nele exerce o papel de portadora da ideologia dominante. O homem, na indústria cultural, não passa de mero instrumento de trabalho e de consumo, ou seja, é apenas objeto. O consumidor não precisa se dar ao trabalho de pensar, é só escolher. Até mesmo a felicidade do indivíduo é influenciada e condicionada por essa cultura. O consumidor não é o sujeito, mas o objeto da indústria cultural.

O princípio impõe que todas as necessidades lhe sejam apresentadas como podendo ser satisfeitas pela indústria cultural, mas, por outro lado, que essas necessidades sejam de antemão organizadas de tal sorte que ele se veja nelas unicamente como um eterno consumidor, como objeto da indústria cultural (ADORNO, 1985, p. 133).

O termo indústria cultural, proposto pelos frankfurtianos Theodor W. Adorno e Max Horkheimer, na obra “Dialética do Esclarecimento”, foi cunhado com o propósito de substituir a expressão cultura de massas, considerada inapropriada, já que a cultura, no contexto capitalista, não é produzida pelas massas, mas sim, para elas, ou seja, a cultura é imposta às massas por setores dominantes da sociedade. Essa indústria cultural diferencia-se de cultura de massa e dedica-se à produção de bens simbólicos destinados ao consumo de massa. Por meio da indústria cultural, tudo se torna negócio. Sua finalidade é a produção de cultura, com fins lucrativos e mercantis.

Os meios de comunicação de massa, atendendo a lógica da indústria cultural, anunciam a imagem de felicidade imediata na compra de alguma mercadoria: seja um CD, um calçado, uma roupa, um carro, uma bebida, um produto para cabelo, etc. A mídia nos promete e nos oferece essa felicidade em instantes. “A cultura da mídia promove espetáculos cada vez mais sofisticados para conquistar audiências e aumentar o poder e o lucro da indústria cultural” (KELLNER, 2006, p.119). O público infantilizado procura avidamente satisfazer seus desejos.

A mercantilização da produção simbólica via indústria cultural tem forte influência no processo de padronização dos indivíduos, que é a eliminação da diferença, com a uniformização das pessoas. Assim, a Indústria Cultural é a ferramenta utilizada para se alcançar esta padronização. Muitos de nós assistimos aos mesmos programas, consumimos os mesmo produtos, usamos as mesmas roupas. E quando consumimos, não é só o produto que compramos, mas também, um conjunto de idéias, valores, e assim é que acontece a objetivação da vida. Há uma tendência à padronização dos gostos e preferências, porque até a forma de pensar, sentir, desejar, vivenciar, relacionar-se segue os padrões, ou seja, até o âmago da vida interna está sofrendo a influência opressora da mídia.

Na verdade, a ideologia encontra-se tão “colada” à realidade que qualquer comportamento que não se atrele ao atendimento das necessidades de consumo é rotulado como desviante. Não obstante, tem-se a impressão de que não há qualquer tipo de padronização ou uniformização do produto. Parece que vivenciamos uma identidade “única”, já que nos diferenciamos de todos os outros que não usam nossas marcas socializadoras, tais como as marcas dos tênis e grifes de roupas famosas. (ZUIN, 2001, p.12).

Esta espécie de indução da mídia pode trazer inúmeras conseqüências à formação do indivíduo e, especialmente da criança, já que afeta sua capacidade de escolha, na medida em que a impede de tomar decisão consciente sobre seus desejos, gostos e valores, impossibilitando a formação de indivíduos autônomos e independentes. O espaço interno se torna controlado pelos estímulos externos e não pelas manifestações autênticas e espontâneas da pessoa.

A indústria cultural é a integração deliberada, a partir do alto, de seus consumidores. Na medida em que nesse processo a indústria cultural negavelmente especula sobre o estado de consciência e inconsciência de milhões de pessoas as quais ela se dirige, as massas não são, então, o fator primeiro, mas um elemento secundário, um elemento de cálculo; acessório de maquinaria. O consumidor não é rei, como a indústria cultural gostaria de fazer crer, ele não é sujeito da indústria, mas seu objeto (ADORNO, 1978, p.287).

A força persuasiva da mídia para atingir os interesses dominantes ou a manutenção destes tem o potencial de criar necessidades de consumo. Mas, não se tratam de necessidades básicas para se viver dignamente - casa, comida, lazer, educação - e, sim, as necessidades do sistema capitalista - consumir incessantemente. Com isso, o consumidor está sempre insatisfeito, querendo constantemente consumir, sempre mais. “A violência da sociedade industrial instalou-se nos homens de uma vez por todas. Os produtos da indústria cultural podem ter a certeza de que até mesmo os mais distraídos irão consumi-los abertamente” (ADORNO, 1985, p. 119).

De acordo com Fromm (1977), na sociedade industrial acentua-se o consumo e a não-manutenção dos produtos. Qualquer que seja o objeto da compra, após certo tempo de uso, as pessoas se desfazem dele na ânsia de jogar fora o “velho” e adquirir o último modelo, a novidade.

[...] consumir é uma forma de ter, e talvez, a mais importante da atual sociedade industrial. Consumir apresenta qualidades ambíguas: alivia ansiedade, porque o que se tem não pode ser tirado; mas exige que se consuma cada vez mais; porque o consumo anterior logo perde a sua característica de satisfazer. Os

consumidores modernos podem identificar-se pela fórmula: eu sou = o que eu tenho e o que eu consumo. (FROMM, 1977, p. 45).

Nesse contexto, as pessoas são avaliadas de acordo com o nível de consumo, com o que possuem, pois se a pessoa não tem nada, ela não é nada.

Numa cultura em que a meta suprema é ter – e ter cada vez mais – e na qual se pode falar de alguém como “valendo um milhão de dólares”, como poderá haver alternativa entre ter e ser? Pelo contrário, tem-se a impressão de que a própria essência de ser é ter: de que se alguém nada tem, nada é (FROMM, 1977, p. 35).

De acordo ainda com este autor, o ato de consumo deveria ser um ato humano concreto, do qual participasse nossos sentidos, nossas necessidades orgânicas, nosso gosto estético, isto é, em que nós participássemos como seres humanos concretos, sensíveis, sentimentais e inteligentes; o ato de consumo deveria ser uma experiência significativa, humana, produtiva. Em nossa cultura, há pouco disso. Consumir é, essencialmente, satisfazer as fantasias artificialmente estimuladas, o desempenho de uma fantasia alheia ao nosso ser real e concreto.

Na realidade, “comemos” uma fantasia, e perdemos o contato com a coisa real que comemos. O nosso paladar e o nosso organismo estão excluídos de um ato de consumo que lhes concerne primordialmente. Bebemos rótulos: como uma garrafa de Coca-Cola, bebemos o desenho das belas jovens que a bebem no anúncio, bebemos o *slogan* “a pausa que refresca”, bebemos o grande costume norte-americano, com o que menos bebemos é com o nosso paladar (FROMM, 1977, p. 136).

O mundo midiático contribui para mudar os padrões de referência dos indivíduos, alterando as relações consigo mesmo e com a sociedade. Surgem novas necessidades, modelos de conduta e, por que não dizer, outros problemas que a maioria das instituições de ensino não está preparada para enfrentar. Os meios de comunicação de massa são instrumentos responsáveis pela propagação de valores e normas de comportamento, por isso devem ser debatidas e pesquisadas.

As pessoas assistem com regularidade a certos programas e eventos; há fãs de várias séries e estrelas com um grau incrível de informação e conhecimento sobre o objeto de sua fascinação; as pessoas realmente modelam comportamentos, estilos e atitudes pelas imagens da televisão; os anúncios por ela veiculados de fato desempenham certo papel na manipulação da demanda do consumidor [...] (KELLNER, 2001, p. 303).

A mídia televisiva é um aparato altamente eficiente da indústria cultural, um dos mais importantes e persuasivos meios de comunicação, capaz de desviar os desejos dos telespectadores para objetos específicos que são propagandeados por meio dela, ou seja, cria “objetos de desejo” e os veicula por meio de propagandas de produtos. A mídia desta maneira transforma-se numa vitrine expondo os objetos de “suposto” desejo.

Desta forma, entendemos que a mídia, com sua capacidade de intervir nos desejos, nos gostos, nas preferências, nos valores e nas idéias, pode interferir negativamente no desenvolvimento do psiquismo. Suas ações condicionadoras afetam a capacidade de criar, pensar e analisar criticamente, porque ao estimular a realização de desejos até então sublimados ou reprimidos pela cultura, acarreta uma série de perturbações na capacidade subjetiva de discriminar a relação entre a realidade e a fantasia. “A cultura da mídia não aborda apenas grandes momentos da experiência contemporânea, mas também oferece material para fantasia e sonho, modelando pensamento e comportamento, assim como construindo identidades” (KELLNER, 2006, p.119).

Sendo assim, a mídia induz à prevalência dos estados primitivos da mente, como os processos de identificação projetiva/introjetiva, a onipotência e a negação da real. Seagal (1975) define como ocorrem os processos de identificação projetiva/introjetiva com base na teoria de Klein. A identificação introjetiva “é o resultado da introjeção do objeto no ego, o qual, então se identifica com algumas ou com todas as suas características” (p. 140). Desta forma, o indivíduo toma o outro para si, e sente-se igual a ele. Quanto à identificação projetiva, tira-se o que é próprio e coloca-se o que é do outro. Sou o outro. Na identificação projetiva, o ego apodera-se por projeção do objeto externo e o converte numa extensão sua, ou seja, no seu representante. Assim, o objeto é sentido como idêntico ao sujeito, ou então, o sujeito é sentido como idêntico ao objeto.

Identificação projetiva é o resultado da projeção de partes do eu (*self*) no objeto. Pode ter como resultado, não só o fato de que se percebe o objeto como tendo adquirido as características da parte projetada do eu (*self*), mas também o de que o eu (*self*) se torne identificado com o objeto de sua projeção (SEAGAL, 1975, p. 141).

Desta forma, o indivíduo se identifica com o personagem impingido pela mídia, ou seja, ocorre uma identificação projetiva/introjetiva.

A cultura da mídia disponibiliza imagens e figuras para serem identificadas, copiadas e imitadas pelo seu público. Ela exerce efeitos socializantes de modelos culturais que privilegiam alguns papéis sociais, comportamentos sexuais e posicionamentos “que valorizam certas formas de comportamento e modo de ser enquanto desvalorizam e

denigrem outros tipos” (KELLNER, 2001, p. 307). Na perspectiva dos Estudos Culturais, não podemos desconsiderar o contexto de cada telespectador inserido em públicos com maneiras diferentes de assistirem à televisão.

Para alguns, ela [a televisão] nada mais é do que uma colagem fragmentada de imagens que apenas intermitentemente as pessoas vêem ou ligam com aquilo que veio antes ou depois [...]. Hoje em dia, muitos indivíduos usam dispositivos que lhes permitem ir percorrendo os programas, pulando de um canal para o outro ou simplesmente dando um “vão rasante” para “ver o que está rolando” e acompanhar o fluxo desconexo de imagens. Muitos indivíduos que assistem a programas inteiros se atem simplesmente à superfície das imagens [...]. Contudo, é exagero dizer que, em si, o aparato televisivo solapa inexoravelmente o significado e afoga os significantes sem significados num hiperespaço plano e unidimensional sem profundidade, efeitos ou significações. Portanto, a televisão e outras formas de cultura da mídia desempenham papel fundamental na reestruturação da identidade contemporânea e na conformação de pensamento e comportamentos (KELLNER, 2001, p. 303-304).

Reconhecemos o potencial de moldar ou manipular as formas de ser e pensar dos indivíduos que as diferentes produções midiáticas possuem e consideramos os interesses comerciais e ideológicos da indústria cultural. Por outro lado, concordamos que o telespectador não é um ser passivo diante do que lhe é apresentado na televisão. O ambiente socioeconômico, cultural, religioso e familiar dos indivíduos colabora com o grau de influência dos meios. Em seguida, apresentaremos o percurso da nossa investigação empírica com crianças da Educação Infantil para verificar a interferência midiática nos desejos infantis e propor uma educação para a mídia.

O percurso da investigação.

Para analisar as manifestações dos desejos infantis, realizamos uma coleta de dados empíricos por meio de entrevistas, a fim de verificar a possível cooptação dos desejos das crianças, pelos programas televisivos. Seleccionamos 10 crianças do sexo masculino e 10 do sexo feminino, com idade entre 5 e 6 anos, que freqüentam uma escola infantil da rede pública na cidade de Maringá. A seleção ocorreu de acordo com a vontade espontânea em participar da pesquisa. Estabelecemos um contato prévio com os pais das crianças para explicitar a presente investigação e solicitar a permissão para gravar entrevistas e observar as ações dos filhos no ambiente escolar.

Durante as entrevistas, constatamos que as telenovelas, os desenhos animados e os comerciais têm o potencial de interferir consideravelmente nos desejos de ser e de ter. Observamos que os valores, os conceitos e as atitudes emitidos pela televisão estão presentes nas manifestações espontâneas das crianças que freqüentam a escola infantil. Dentre os desejos, observamos a influência das programações televisivas presentes nos materiais escolares como cadernos e mochilas com estampas de personagens de desenhos e outras programações atuais, por exemplo: “Power Ranger”, “Hot Weels”, “Meninas Super Poderosas” e a novela “Rebelde”. São mercadorias facilmente encontradas no comércio que atraem o público infantil e os pais quase não têm escolha. Algumas crianças afirmaram que elas escolhem seus materiais escolares, deixando claro que quem decide são elas e não os pais.

Selecionamos trechos de transcrições das entrevistas que revelam a relação do consumo com as programações televisivas. Uma das meninas entrevistadas disse: “Eu adoro o desenho das ‘Meninas Super Poderosas’, daí pedi pra minha mãe comprar a mochila delas e ela comprou” (Ma.3 - 5 anos)⁴. Outra menina disse: “Eu queria ser igual a Roberta da novela ‘Rebelde’, por isso quis uma mochila dela” (Ma.7 - 6 anos).

Com relação ao consumo de roupas e calçados, não é diferente. O menino contou: “Eu peço para minha mãe comprar tudo que vejo na televisão que é da ‘Hot Weels’” (Mo.8 - 5 anos). Outra criança comentou: “Quando vi o tênis, pedi e ela comprou” (Mo.3 - 6 anos). Neste mesmo sentido, uma terceira criança falou: “Eu queria ter os vestidos da ‘Priscila’ da ‘Malhação’, são lindos, minha mãe comprou um igual pra mim” (Ma.1 - 5 anos).

Os padrões de beleza difundidos pela mídia por meio de novelas ou comerciais, determinam, muitas vezes, os valores estéticos dessas crianças. Muitas disseram gostar de determinadas personagens porque são bonitas, magras, altas, ou com qualquer atributo de alguma atriz de destaque. A menina disse: “Eu gosto da ‘Roberta’ dos ‘Rebeldes’, porque ela tem cabelos vermelhos. Eu queria ter o cabelo igual ao dela, mas minha mãe não deixa” (Ma.10 - 6 anos). A outra fala: “Eu gosto da ‘Maria’ da novela ‘Pé na Jaca’, porque ela é altona e bem magra” (Ma.1 - 6 anos).

Outra manifestação que observamos é a identificação das crianças com os personagens televisivos. Nas entrevistas, constatamos que os desenhos animados favoritos, apresentados pela emissora Rede Globo são os “Power Rangers”, para os meninos e “Meninas Super Poderosas” e “Três Espiãs Demais”, para as meninas. Essas preferências

⁴ A abreviação Ma. (menina) e Mo (menino), serão usadas para determinar o sexo da criança. Os números à frente das siglas servirão para diferenciar os sujeitos da pesquisa. Como são 10 meninas e 10 meninos, as siglas irão variar entre Ma.1 e Ma.10 (meninas de 1 a 10) e Mo.1 a Mo.10 (meninos de 1 a 10).

podem ser explicadas pelo conceito de identificação projetiva/introjetiva e sentimento de onipotência.

A força, o poder, a capacidade de se transformar em super heróis são características desses dois desenhos. O poder infantil, presente logo nas primeiras relações da criança com o outro, é amplamente abordada no campo da psicanálise e da psicologia infantil. Na definição psicanalítica, a onipotência vivida pela criança é decorrente de um momento primordial da vida humana marcado pela indistinção entre suas experiências internas e as que vêm do mundo exterior. A criança, ao não se reconhecer como uma entidade separada do outro, com quem se relaciona e supre suas necessidades primordiais de sobrevivência, incorpora-o imaginariamente como parte constitutiva de seu ser. É dessa forma que, por meio da identificação introjetiva, ocorre a fantasia de onipotência. Quando perguntamos “o que você acha legal nos ‘Power Rangers’”? O menino respondeu: “eles lutam e se transformam em robôs. Daí ficam mais fortes” (Mo.4 - 6 anos). Outro menino disse: “gosto porque eles se transformam em animais e ficam bem fortes, daí lutam” (Mo.7 - 5 anos).

O desenho “Meninas Super Poderosas” foi criado para representar três garotas diferentes entre si, mas que se juntam para combater o mal que assola a cidade imaginária de Townsville. Esse desenho incentiva a fantasia de onipotência e apresenta modelos identificatórios, em busca da perfeição, por algo que dificilmente ou jamais será alcançado. Podemos verificar este fato nas palavras das crianças, quando perguntamos: “O que você acha legal nas ‘Meninas Super Poderosas’?” A menina respondeu: “Cada uma tem o cabelo de uma cor e elas são fortes, batem em outros que mexem com elas” (Ma.9 - 5 anos). Em seguida indagamos: “Você queria ser alguma delas (Meninas Super Poderosas)?”. A criança respondeu: “sabe aquela do olho azul, então eu queria ser ela porque ela é a mais bonita e a mais poderosa de todas elas” (Ma.9 - 5 anos).

Determinadas características pessoais que são valorizadas pela cultura dominante, tornam-se, muitas vezes, ideais que são reforçados pelos desenhos animados e novelas. Perguntamos a uma das crianças: “O que você gosta desse desenho?”. A menina respondeu: “gosto da espiã verde” (Ma.2 - 6 anos). Em seguida, questionamos: “O que você mais gosta nela?”. A resposta foi: “do cabelo. É loiro, comprido e liso” (Ma.2 - 6 anos).

No desenho animado “As Três Espiãs Demais”, o padrão de beleza é corpo alto, magro, “perfeito”, de acordo com a indústria da moda. Os locais frequentados por elas são os *shoppings centers* e a metrópole. São jovens auto-suficientes que para se transformarem em heroínas precisam adquirir bens de consumo, como batons, bolsinhas, cintos, lentes de contato, entre outros. Assim, este desenho projeta indivíduos que discursam em

primeira pessoa, cujos principais valores são monetários, para consumir produtos nos *shoppings*, instaurando indivíduos do “ter” em detrimento de sujeitos do “ser”.

A descrição sobre este desenho, encontrada no site da Rede Globo de Televisão, anuncia o seguinte:

Três típicas adolescentes de Beverly Hills têm um trabalho nada comum: são agentes secretas da WOOHP - Organização Mundial de Proteção Humana. Para salvar o mundo de perigosos vilões, têm que conciliar as missões que recebem com suas tarefas escolares, ou a escolha do vestido perfeito para a festa de sexta!⁵

A definição acima, expressa uma estreita relação entre “a aparente ingenuidade dos desenhos animados”, analisados por Giroux (1995) e a sociedade capitalista, a qual não mede esforços ou conseqüências, para angariar consumidores. É assim que o “ser” perde espaço para o “ter”. As marcas se comunicam com eficácia no meio infantil quando utilizam personagens de desenho animado. Neste sentido, perguntamos para a criança: “Algum dia você viu alguma coisa na televisão e pediu pra sua mãe ou seu pai comprar pra você?”. O menino respondeu: “vi! vi o carrinho da ‘Hot Weels’ e fiquei com muita, muita, muita vontade, daí pedi pra minha mãe e ela comprou o carrinho e a pista. Agora meu pai vai comprar a pista de skate” (Mo.9 -5 anos). Em relação à pergunta “Que desenho é esse em sua mochila?”, a mesma criança respondeu: “O ‘Homem Aranha’ e meu caderno também é do ‘Homem Aranha’. Minha mãe que comprou” (Mo.9 -5 anos). As novelas, assim como outros gêneros de programações televisivas, podem ser entendidas como produtos adaptados ao consumo, com o potencial de atuar na constituição da subjetividade, por meio da apresentação de modelos identificatórios. Os personagens sugeridos são internalizados de forma inconsciente nesse processo de identificação projetiva/introjetiva. A novela é uma vitrine dentro de casa, que familiariza o espectador com diversos estilos de vida por meio das personagens e suas histórias.

Quanto aos modelos identificatórios, observamos que a preferência por determinados personagens das telenovelas possui alguma característica que é apresentada pela cultura dominante, como mais valiosa que outras, por exemplo: cabelos lisos, corpo alto e magro. Vejamos o que disseram as crianças em nossa entrevista: “Gosto da Mia (personagem da novela ‘Rebelde’). Ela tem o cabelo lisinho (Ma.8 - 5 anos). Em seguida foi perguntado a mesma criança: “E você queria ter o cabelo igual ao dela?”. Ela respondeu: “Eu queria, o meu é enroladinho, não gosto” (Ma.8 - 5 anos).

⁵ Disponível no site: <http://portalx.globo.com/PortalX/0,19125,PCW157-3151-4-1,00.html>. Acesso dia: 25/08/2007.

Quando perguntamos a um dos meninos, sobre seu personagem preferido, a resposta foi: “Eu gosto do jeito que o Diego (personagem da novela ‘Rebelde’) penteia o cabelo. Ele passa um monte de gel e coloca pra cima. Quando eu vou numa festa, meu pai empresta o gel dele e eu faço igual o cabelo do Diego [...]” (Mo.1 - 6 anos). Sobre a novela preferida, uma menina disse: “Gosto de ‘Pé na jaca’, porque tem a Maria. Ela gosta do Tico. Ela engravidou dele e ela é muito bonita, ela é bem magra e bem alta, e tem cabelo loiro. Eu queria ter o cabelo igual o dela” (Ma.4 - 5 anos).

Este gênero de programação do qual estamos tratando induz ao consumo por diferentes formas: por seu próprio roteiro, pelo ambiente e pelo perfil de seus personagens, que reproduzem e ampliam estereótipos de comportamento. São modelos aproveitados pelos mentores da publicidade que elaboram um estilo de vida, por si mesmo, extremamente consumistas.

A mudança de costumes e a promoção do consumo não são duas coisas completamente distintas, ao contrário, estão relacionadas. Ao assistir às novelas, as pessoas se familiarizam com estilos de vida, formas de agir e sentir dos personagens. As atitudes desses personagens têm relação com os produtos que eles utilizam. Não podemos acreditar que é por acaso, que a cada nova novela que vai ao ar, surge também uma nova moda de roupas, calçados, cabelos e outros. Tudo é bem pensado para atrair os espectadores às novidades de um novo produto que são encontrados no mercado de consumo, imediatamente. A eficiência deste vínculo estreito entre o mercado de consumo e as programações televisivas aparece no discurso das crianças entrevistadas. Na conversa com uma das meninas, sobre a sua novela preferida, ela disse: “Eu gosto daquela que é mãe do Mateus [...] porque ela usa umas roupas bem bonitas” (Ma.5 - 6 anos). Perguntamos em seguida: “Tem mais algum programa que você gosta de assistir?”. A resposta da mesma criança foi: “Gosto da novela ‘pé na jaca’, por causa da Maria e da filhinha dela, porque elas usam uns vestidos e uns brincos muito bonitos” (Ma.5 - 6 anos). Essas palavras ditas por essas crianças, remetem-nos à afirmação de Kellner (2006) sobre moda e aparência:

As estrelas da indústria do entretenimento tornam-se ícones da moda e modelos a serem imitados e seguidos. Na cultura da imagem pós-moderna, o estilo e aparência tornam-se parâmetros cada vez mais importantes de identidade e apresentação de si mesmo no cotidiano, e os espetáculos midiáticos mostram e dizem às pessoas como elas devem aparecer e se comportar (KELLNER, 2006, p.131-132).

Esses dados indicam que tanto os desenhos animados como as telenovelas atendem a lógica da indústria cultural e têm um enorme potencial de interferir na subjetividade e nos desejos dos indivíduos. A mídia apresenta objetos que aparentemente promovem a

felicidade. Seguindo esta lógica, periodicamente, novos personagens e enredos são lançados. Como modismo, os de maior sucesso ganham versão para o cinema e vídeo, ilustrando uma série de outros produtos: capas de cadernos, mochilas, chaveiros, camisetas e bonés. Os personagens principais tornam-se bonecos.

Giroux (1995) diz que a mercantilização é um dos princípios definidores da cultura infantil. Ele afirma que os filmes da Disney fornecem um “mercado da cultura”: “[...] Mickey, Branca de Neve, Aladim e outros se tornam protótipos para inúmeros brinquedos, jogos, roupas e outras quinquilharias que inundarão lojas de departamento pelo mundo todo” (p. 61).

Assim, constatamos que os programas televisivos atendem a lógica mercantil, e para isso, não medem esforços na busca pela padronização dos gostos e dos “supostos” desejos.

Outro aspecto relevante que observamos nas manifestações das crianças é a presença de fantasia e onipotência. Esta pode ser definida como poder supremo ou absoluto. É a impressão de ter tudo o que se quer e de não ter nada a desejar. Compreendemos que o problema existente na estimulação dessa fantasia, via personagens de desenhos animados, encontra-se no fato de que isso só é possível por meio de fantasia. As implicações negativas da fantasia, apontado anteriormente, está no fato de representar uma fuga da realidade. A negação da realidade e o predomínio de fantasias é uma característica das psicoses.

Tratando-se do processo de negação da realidade, recorreremos a Seagal, (1975, p.27), sobre as funções da fantasia:

[...] as funções da fantasia são múltiplas e complicadas, e ela possui um aspecto defensivo que deve ser levado em conta. Visto que os objetos da fantasia consistem em satisfazer os impulsos instintuais, prescindido da realidade externa, a gratificação derivada da fantasia pode ser encarada como uma tarefa contra a realidade externa da privação. É, no entanto, mais do que isso: é também uma defesa contra a realidade interna. O indivíduo, produzindo uma fantasia de satisfação do desejo, não está apenas evitando a frustração e o reconhecimento de uma realidade externa desagradável; está também – o que inclusive é mais importante – defendendo a si mesmo contra a realidade de sua própria fome e raiva – sua realidade interna.

Neste sentido, compreendemos que a negação da realidade por meio de fantasias, não contribui para um funcionamento saudável do psiquismo. Os personagens dos desenhos animados, com seus super poderes, favorecem a fantasia de onipotência, permitindo que a criança acredite na possibilidade de deixar de ser ela mesma, e transformar-se no outro.

Para exemplificar esse processo, citamos a fala de um menino: “[...] gosto do ‘Super-homem’ também, porque ele consegue ver atrás das paredes, ele tem visão de raios-x” (Mo.2 - 6 anos). Ainda neste sentido, quando perguntamos a outro menino: “O que você acha legal nos ‘Power Rangers’?”, a resposta foi: “eles lutam e se transformam em robôs, daí ficam mais fortes” (Mo.6 - 6 anos).

Aquilo que é mostrado na tela aparece, muitas vezes, como algo socialmente consagrado, como um caminho para o reconhecimento e para o sucesso. A situação da cultura tal como ela é posta pela mídia não premia a originalidade, mas sim, a cópia. Por isso, todos os grupos de pagode são parecidos e todos os programas de auditório, também. Por isso, muitos de nós bebemos o mesmo refrigerante, assistimos aos mesmos programas, vestimos a mesma marca, pensamos da mesma forma. É a busca pela padronização, da qual os frankfurtianos tanto falam. Tudo se torna mais fácil para o mercado de consumo que produz em série, produz “para a massa”, aquilo que muitos irão consumir.

Nos discursos das crianças, notamos que elas reconhecem como “bom”, “correto”, “bonito”, nos comportamentos apresentados pelos personagens, especialmente de novelas. Perguntamos a uma criança: “Porque você gosta da Gui (personagem da novela ‘Pé na jaca’, apresentada pela emissora Rede Globo), a resposta dela foi: “Porque às vezes ela quer ficar com o Tico e às vezes com o Arthur (Ma.1 - 5 anos). Para mais esclarecimento, perguntou-se em seguida: “E isso você acha legal?”. A resposta foi: “Eu acho! é engraçado” (Ma.1 - 5 anos). Neste mesmo sentido, um dos meninos disse: “Eu gosto do Diego (Rebeldes) porque ele não dá mole pra Mia. Ele fica bravo com ela e eles brigam” (Mo.7 - 5 anos). Outra criança comentou: “O Tico (personagem da novela ‘Pé na jaca’) é legal. Ele beija um monte de mulher daí ele fica fugindo delas, depois” (Mo.1 - 6 anos).

Com base nos dados obtidos, constatamos que os conteúdos televisivos interferem significativamente na constituição da subjetividade das crianças entrevistadas. Entendemos que a intensidade da influência seja explicada, em parte, pelas condições econômicas e culturais das crianças que participaram como sujeitos desta investigação. A maioria é de classe média ou baixa, não tendo assim, fácil acesso a outros tipos de atividades, tais como: ir a teatros, museus, ocupar-se com jogos pedagógicos e brinquedotecas, cursos de idiomas, dentre outras atividades que são privilégios de crianças pertencentes à classe econômica maior.

Em uma pesquisa de iniciação científica realizada anteriormente⁶ na mesma instituição de ensino, constatamos que a maioria das crianças entrevistadas tem como atividade

⁶ CAMURRA, L.; TERUYA, T. K.; MESTI, R. L. *Relatório do projeto de iniciação científica*. Maringá: CNPQ/UEM, 2006.

principal, enquanto não está na escola, assistir à televisão. As justificativas foram inúmeras: por que ficam sozinhas durante a manhã, por que não tem computador ou vídeo-game, pelo fato de não poderem sair para brincar ou simplesmente por que é o que mais gostam de fazer.

Considerando, portanto, a quantidade de tempo que as crianças dedicam à televisão, acreditamos que os programas televisivos têm o potencial para educar e preparar os telespectadores com seus valores e estilos de vida que alimentam a sociedade de consumo. A educação escolar, porém, tem o potencial para alterar esse quadro, por isso defendemos uma educação que contribua para a resistência, para favorecer a visão crítica acerca do que é apresentado pelas mídias. Em outras palavras, uma educação que permita e favoreça a formação de sujeitos autônomos.

Diante dessa realidade, analisaremos a importância da formação de professores no sentido de educar para a mídia.

Educação para a mídia

Um dos papéis dos educadores diante da televisão deve ser o de ensinar os indivíduos a verem criticamente este meio de comunicação e informação, possibilitando a estes, instrumentos que favoreçam a reflexão sobre os conteúdos apresentados pelas mídias. Assim, “O ensino acerca desses veículos de comunicação de massa não deveria consistir apenas em aprender a escolher o que é certo, mas sim, desenvolver aptidões críticas, conduzir as pessoas à capacidade de desmascarar ideologias” (ADORNO, 1995, p.79). O papel da educação, seja ela escolar ou não, de acordo com o autor, seria impedir, superar e resistir a essa barbárie. Para cumprir esse papel, a educação precisaria estimular a reflexão crítica, a busca pela autonomia. Ele propõe uma educação para emancipação da situação de homens que se encontram na impossibilidade do exercício de autoconsciência por estarem mergulhados em caixas de comportamentos e valores ideológicos dos produtos semiculturais.

Para que os educadores possam contribuir para esse processo emancipatório, eles também precisam buscar novos métodos, propor novos conteúdos, buscar, também, essa capacidade crítica acerca da mídia. Neste sentido, podemos recorrer às palavras de Teruya (2006, p.113), quando discorre sobre a formação de professores:

A televisão, considerada a mídia de massa com maior poder de sedução e influência sobre o público telespectador, está nas mãos de grandes grupos econômicos e serve como um poderoso aparato com potencialidade para nortear a subjetividade humana. Por isso, considero a formação crítica dos educadores em relação ao uso das mídias, condição indispensável para melhorar a

qualidade da educação escolar. Isso significa reconhecer, no processo histórico dos meios de comunicação e informação, ideologia produzida e amplamente difundida no mundo.

A escola é um espaço no qual ainda é possível investir na formação do indivíduo. Ela não é suficiente para emancipar, até porque também está contaminada pelos interesses políticos e econômicos. Entretanto, tem o potencial para gerar resistência ou mesmo um clima favorável à emancipação, à medida que tome consciência e trabalhe com a dimensão política e econômica, sem negligenciar a dimensão cultural e pedagógica que impregna o conhecimento.

Hoje, há necessidade de “alfabetizar” as crianças para a leitura do texto televisual, como se faz com o texto escrito, que deve ser lido, analisado, compreendido e criticado, também a partir da própria experiência de vida do estudante. Os professores e os pais devem ensinar a ler criticamente as mensagens publicitárias e programas televisivos que vendem os produtos e disseminam valores e idéias. Os professores devem despertar em seus alunos a consciência das estratégias de publicidade dos meios de comunicação, a fim de formar jovens para a leitura crítica do discurso midiático. A escola não deve ignorar nem abolir, mas saber usar, sem ser usada. Adaptar-se aos usos e costumes atuais, mas não se deixando deformar.

Ao discorrer sobre crítica midiática no contexto educacional, Kellner (1995, p.107) aponta a necessidade de propostas que contribuam para desenvolver um “alfabetismo crítico em relação à mídia e de competências na leitura crítica de imagens”, contribuindo para formar indivíduos capazes de se emancipar no processo de dominação no mundo pós-moderno e de se envolver em movimentos de transformação social

A educação certamente deveria prestar atenção a essa nova cultura, tentando desenvolver uma pedagogia crítica que estivesse preocupada com a leitura de imagens. Um tal esforço seria parte de uma nova pedagogia radical que tentasse ir à raiz de nossa experiência, nosso comportamento e conhecimento e que objetivasse a liberação da dominação e a criação de novos eus, plurais, fortalecidos e mais potentes – ideais característicos tanto da teoria moderna quanto da pós-moderna (KELLNER, 1995, p.109).

Neste sentido, entendemos que contribuir com a capacitação dos indivíduos para a possibilidade de um alfabetismo crítico em relação aos conteúdos midiáticos significa favorecer competências emancipatórias que possibilitem a resistência à manipulação exercida pela mídia a serviço da sociedade de consumo. Além disso, ao estimular as competências que possibilitam resistir às seduções da indústria cultural, contribuímos para reverter a tendência em direção à crescente impotência dos indivíduos.

[...] o desenvolvimento de um alfabetismo crítico deve fortalecer o poder dos indivíduos, ao capacitá-los para aprender a ver através das mistificações de seu ambiente, a ver como ele é construído e como funciona e a ver como eles podem se libertar dos aspectos dominantes e opressivos e aprender a refazer a sociedade como uma modalidade do eu e da atividade social. O diálogo é importante nesse processo e sugiro que o ensino de um alfabetismo crítico em relação à mídia é um excelente meio de fazer com que os/as estudantes falem sobre sua cultura e experiência, para articular e discutir a opressão e a dominação cultural. [...] (KELLNER, 1995, p.127).

Uma das possibilidades de contribuir com o desenvolvimento do alfabetismo crítico encontra-se no estudo da publicidade na sala de aula.

A própria publicidade é uma pedagogia que ensina os indivíduos o que eles precisam e devem desejar, pensar e fazer para serem felizes, bem sucedidos [...]. Além disso, a publicidade é um texto social importante e um indicador social que fornece um repositório de informações a respeito de tendências sociais, de moda, de valores contemporâneos e daquilo que realmente preocupa os dirigentes do capitalismo de consumo (KELLNER, 1995, p.112).

A publicidade não tem por objetivo apenas vender determinado produto. Apresentada de forma persuasiva e simbólica, associam a este produto, certas características socialmente aceitas e desejadas para vender estilos de vida, sistemas de valores, visões de mundo que estejam em conformidade com o capitalismo de consumo.

É necessário, portanto, discutir, elaborar e executar diferentes métodos de interpretação crítica da cultura midiática, os quais consideram as diferentes perspectivas de análise das publicidades, das novelas, dos desenhos animados e dos filmes, tais como: ideológica, cultural, econômica, etc. Partindo do pressuposto de que o telespectador não é passivo diante das mensagens transmitidas, é necessário considerar o contexto socioeconômico, político, cultural e familiar em que está inserido, já que as condições deste contexto interfere no grau de influência dos conteúdos midiáticos na subjetividade de cada indivíduo.

O ensino de um alfabetismo crítico em relação à mídia deveria, há muito tempo, ser um conteúdo contemplado nos currículos educacionais. Já existem cursos de graduação e pós-graduação voltados para a formação de professores preocupados com a educação para a mídia. Estes cursos oferecem disciplinas que analisam a utilização das diversas mídias na sala de aula. Porém, a orientação crítica de mídia no ensino fundamental e médio não está acontecendo na maioria das escolas públicas, por causa da falta de tempo, já que é dada importância maior a outras disciplinas, da falta de espaço ou recursos

materiais e financeiros, ou ainda, pela ausência de professores capacitados para trabalhar com possibilidades de produção e análises críticas de mídia.

Adquirir um alfabetismo crítico no domínio da aprendizagem da leitura crítica da cultura popular e da mídia, envolve aprender as habilidades de desconstrução, de compreender como os textos culturais funcionam, como eles significam e produzem significados, como eles influenciam e moldam seus/suas, leitores/as. Ao ensinar essas habilidades, experimentei muitas vezes o fortalecimento dos/as estudantes que aprendem a compreender e a avaliar criticamente aspectos de sua cultura que normalmente são tidos como naturais. Invariavelmente, eles/elas rapidamente dedicam-se à atividade de adquirir um alfabetismo crítico e rapidamente torna-se decodificadores e críticos hábeis de sua cultura (KELLNER, 1995, p.126).

Portanto, a escola favorece o alfabetismo crítico da mídia quando utiliza métodos de aprendizagem da leitura de textos culturais. “Desta forma, a linguagem da crítica pode ser vinculada à linguagem da luta e da mudança” (KELLNER, 1995, p.129). Para isso, a educação deve se comprometer com a formação de cidadãos/ãs que participem da produção e da mudança da sociedade.

Mesmo diante do contexto da hegemonia conservadora, “Não podemos desesperar ou desistir. A vinculação de um alfabetismo crítico com tentativas para mudar a direção de nosso sistema político continua um desafio para uma nova política crítica, uma política que ainda está para ser produzida (KELLNER, 1995, p.130).

Se antes as mediações⁷ institucionais próprias das diversas instituições sociais, às quais as audiências pertenciam, eram muito importantes na definição e orientação das produções de sentido, como a escola ou o Estado, por exemplo, agora essas instituições típicas da modernidade e do século passado perderam força. [...] o que se desordena é justamente o ordenamento tradicional de mediações. Neste jogo, a mediação tecnológica adquire uma importância talvez desmedida, ao mesmo tempo que outras mediações quase desaparecem, ou se entrincheiram em fundamentalismos de onde procuram ter alguma oportunidade de incidência no intercâmbio societário em seu conjunto (OROZCO GÓMEZ, 2006, p.89).

Ao discutir sobre as mudanças educativas provocadas pelas mídias, o autor aponta que os diversos aspectos relativos à autoridade sofrem, talvez, as mudanças mais significativas.

⁷ O conceito de mediação entendido neste contexto trata-se não daquele compreendido como propriedade exclusiva dos meios, mas sim como “processos estruturantes que provêm de diversas fontes, incidindo nos processos de comunicação e formando as interações comunicativas dos atores sociais” (OROZCO GÓMEZ, 2006, p. 88).

O quarto em que se usa o computador e/ou se vê televisão se torna o cenário de várias vivências e experiências; embora sejam vicárias e virtuais, transformam-se em “lições” para a vida. O que se aprende aí resulta muitas vezes mais relevante do que aquilo que se aprende em instituições educativas formais. A mera exposição das audiências à imagem nas diferentes e possíveis telas supera quantitativamente sua exposição aos quadros-negros e às figuras dos professores nas salas de aula. O mero contato com o saber e os saberes, com os conhecimentos legitimados, reduz-se cada vez mais nas instituições educativas, bombardeadas pelas ausências de professores, os feriados, as reivindicações sindicais dos docentes [...] (OROZCO GÓMEZ, 2006, p.96).

Outra mudança apontada pelo autor refere-se as fontes legitimadoras das aprendizagens:

Antes, o livro que o professor trabalhava em sala de aula tinha a ‘última palavra’. Agora, a última imagem está na tela e a última palavra quem tem são os sujeitos-audiência, e seus olhos: ‘se vejo na tela acredito, é verídico; se não vejo, posso duvidar e desconfiar’. A visão, então, torna-se legitimadora do que passa por ela sem se importar se isso é verídico, valioso, inteligível, estruturado ou simplesmente banal, falso, manipulador ou distorcido enquanto produto necessário de representações. Desde as interações midiáticas, os sujeitos-educandos questionam o professor, questionam seus saberes enciclopédicos esvaziados de significados, diante da abundância representacional e policromática dos ecossistemas comunicativos (OROZCO GÓMEZ, 2006, p.96).

Devemos interferir no processo de recepção dos meios e ensinar como ler os meios de comunicação. Na perspectiva de Orozco Gómez (2005, p. 19), a alfabetização crítica televisiva consiste em tornar evidente o que não é evidente aos receptores; não se trata de impor uma nova ideologia, mas facilitar uma situação de aprendizagem dos receptores para tornar evidente o que não é evidente. Esta é uma prática pedagógica necessária e urgente. É importante considerar o potencial ideológico dos conteúdos, mas não apenas isso. A recepção midiática depende da cultura e das formas de apropriação da linguagem, da técnica e da forma de produção da mídia. “As crianças precisam de um outro referente distinto daquele dos próprios meios de comunicação e o professor pode possibilitar esse referente” (OROZCO GÓMEZ, 2005, p.20).

Atualmente, conhecemos discursos que ignoram ou exacerbam a influência da mídia sobre a formação de crianças e jovens. Por isso os educadores devem refletir sobre essa interferência e buscar a utilização dos meios de comunicação e de seus conteúdos, com o intuito de formar indivíduos críticos perante a sociedade de consumo.

A televisão, assim como outras mídias, tornam-se ameaçadoras para os professores que não sabem como ou não querem utilizá-las como modo de reforçar os métodos tradicionais e, muitas vezes, obsoletos da sala de aula.

A escola está deixando de ser o único lugar de legitimação do saber, já que há uma variedade de saberes que circulam por outros canais, difusos e descentralizados. A diversificação e a difusão do saber, fora da escola, são dois dos desafios mais fortes que o mundo da comunicação propõe ao sistema educativo. Saberes-mosaico, como os chamou A. Moles, por serem feitos de pedaços, de fragmentos que, no entanto, não impedem os jovens de ter, com frequência, um conhecimento mais atualizado em física ou em geografia do que seu próprio professor; o que está acarretando na escola, não uma abertura a esses novos saberes, mas, sim, uma posição defensiva, e a construção de uma idéia negativa e moralista de tudo que a questiona em profundidade, desde o ecossistema comunicativo das mídias e das tecnologias de comunicação e informação (MARTÍN-BARBERO, 2006, p.56-57).

A mídia torna-se assim, alvo de denúncias quanto aos possíveis efeitos negativos na formação do educando porque existem educadores, por não estarem capacitados para formar leitores críticos acerca da mídia, que preferem recusá-la a mudar seus hábitos. McLuhan, nos anos 50 do século XX, alerta que os educadores desconsideram ou desconhecem que

As boas e más características em forma e conteúdo, [dos multimeios] quando colocadas cuidadosamente, podiam ter-se convertido numa importante e vantajosa aquisição para o professor. (...) A tarefa educativa não é fornecer, unicamente, os instrumentos básicos da percepção, mas também desenvolver a capacidade de julgamento e discriminação através da experiência social corrente. (...) Ser articulado e perspicaz a respeito das questões e informações correntes é a marca que distingue um homem educado. (MCLUHAN, 1971, p.19).

Sendo assim, os professores não devem temer as tentativas novas, mas valorizá-las, aplicá-las, testá-las e recriá-las, se necessário. Ao negar o papel das diversas mídias como coadjuvantes na construção de saberes, negando ou resistindo à entrada dessas novas linguagens no seu espaço, distanciam-se das oportunidades e possibilidades de gerarem novos conhecimentos e tornarem-se mais atrativas aos educandos.

Enquanto a escola continua com sua retórica pedagógica conservadora, ocupando todo o tempo de sala de aula com esse discurso, o discurso dos meios de comunicação está presente no âmbito da escola, de maneira clandestina. Não adentram as salas de aula, mas estão nos corredores, nos intervalos, nas conversas informais, tanto de professores quanto de alunos. É urgente que esses

discursos outros saiam da clandestinidade e passem a constituir parte dos diálogos que deveriam ocorrer em sala de aula (BACCEGA, 2000, p. 61).

Entendemos que considerar a interferência da mídia a partir das mediações é relativizar o poder dos meios. O recebimento das informações não é de forma passiva por todos os que estão submetidos aos conteúdos midiáticos. Considerar o papel das outras mediações, especialmente a cultura, nega o caráter apocalíptico de algumas teorias para buscar mediações que são capazes de levar à ação. Analisar a comunicação a partir da cultura pressupõe não centralizar a observação unicamente nos meios, mas ampliar a análise para as mediações.

Para Martín-Barbero (2001), entre as lógicas de produção e as formas como os receptores lidam com o que é veiculado, há um longo caminho, cheio de fissuras, zonas de tensão, fraturas e questionamentos. Os receptores nem sempre são seduzidos sem resistências. Neste sentido, os mediadores sociais são capazes de introduzir novos sentidos e novos usos sociais dos meios de comunicação de massa. O autor defende que os meios de comunicação não configuram o ser humano em um receptor passivo e alheio à sua própria realidade. Não é a mídia que institui e delimita uma relação unilateral entre um emissor dominante e um receptor dominado, porque entre esses dois pólos há uma intensa troca de intenções na cadeia comunicacional. Isto é, os conteúdos culturais são responsáveis, juntamente com a vivência individual, pelos repertórios que cada sujeito possui para interpretar a realidade.

Sendo assim, é fundamental compreender a relação entre os espectadores e a mídia em sua complexidade, em suas singularidades. As programações televisivas devem ser pensadas como um lugar complexo onde há a possibilidade de encontrar elementos culturais, políticos e sociais.

Conclusão

Ao analisar a interferência televisiva nos desejos de ser e de ter das crianças, constatamos a intervenção do consumismo e o incentivo dos mecanismos psíquicos regressivos, como a identificação projetiva/introjetiva, as fantasias de onipotência e a negação da realidade. Isso dificulta o desenvolvimento psíquico saudável, na medida em que impede a formação de uma consciência crítica e cria obstáculos à formação do sujeito autônomo. O mundo midiático sugere que a posse de determinado produto ou certos atributos de personagens torna os indivíduos mais felizes, mais bonitos, mais fortes, mais aceitos socialmente. O problema é que ao favorecer essas fantasias e a ativação de determinados mecanismos psíquicos, como a identificação projetiva/introjetiva, sentimento de

onipotência, negação da realidade, debilita a atividade do pensar, que representa uma função psíquica superior. É exatamente este o propósito da indústria cultural que está a serviço da sociedade capitalista - formar indivíduos conformados e alienados, que não contestam e nem pensam criticamente, pois é só assim, que tudo permanece na ordem necessária para a manutenção dos interesses dominantes.

Na formação de educadores e educandos críticos da mídia, é necessário que os professores se coloquem no lugar dos receptores, para saber como assistem à televisão e como se apropriam dela. Devem estimular os alunos a descobrir por si mesmo o que e como está sendo mostrado, e também o que está sendo omitido. Além disso, é preciso que conheçam as técnicas de produção da mídia, os programas televisivos, as ideologias implícitas nas programações, os comportamentos que estão sendo valorizados e, principalmente, conheçam o potencial que a mídia possui e a quem ela atende. É impossível ser crítico diante daquilo que não conhecemos, por isso é urgente investir na formação de professores no sentido de educar para a mídia.

É necessário, portanto, pesquisar para intervir e propor métodos que modifiquem as interações entre os sujeitos e os meios de comunicação. Quando compreendemos o que são as mídias, como funcionam, para que e para quem servem, quais são suas possibilidades de interferências positivas e negativas, nas formas de ser e pensar e de que forma podemos estabelecer uma relação crítica entre mídias e educação, é que poderemos nos apropriar das mesmas. Sendo assim, contribuir com a ampliação do debate é indispensável.

A televisão, mesmo sem a intenção de ensinar, ensina tanto coisas positivas quanto negativas. Muitas vezes, as crianças aprendem mais com este meio do que com os próprios métodos da escola.

Sob outra perspectiva, a mídia televisiva pode contribuir para diminuir a diferença existente entre o professor e o aluno deixando este mais próximo da escola e esta, menos distante do aluno. Portanto, é necessário transformar a televisão em objeto de estudo, ensinar os mecanismos técnicos e econômicos de seu funcionamento, orientar para a análise crítica dos conteúdos a partir de diferentes perspectivas: técnica, social, econômica, ideológica, cultural, etc.

Por isso, é fundamental que os governantes invistam na formação de professores e estes busquem aprimoramentos nas pesquisas e nos debates acadêmicos. A educação para a mídia implica uma mudança de atitude dos educadores. Estes precisam aceitar que na sociedade midiática não são mais os únicos detentores do saber e que não existe mais uma única forma de ensinar e aprender.

Para integrar a televisão no processo educativo é preciso investir na formação docente, no sentido de favorecer as condições para reflexão crítica das mensagens que circulam

na mídia. A utilização da mídia dentro do espaço escolar depende do conhecimento que se tem sobre as formas de como utilizá-las, quando utilizá-las e por que utilizá-las.

O distanciamento entre a escola e o contexto das crianças representa uma das críticas feitas à escola que permanece fechada nas quatro paredes da sala de aula. As instituições de ensino precisam considerar todo o contexto em que os educandos estão inseridos. Este é o ponto de partida para qualquer proposta pedagógica. As crianças que chegam à sala de aula estão impregnadas de mensagens da mídia, sobretudo da televisão, mas o fato é ignorado pela escola tradicional, para a qual existe apenas uma cultura e um saber, aquele promovido pela educação formal.

A mídia televisiva pode contribuir para facilitar o processo de aprendizagem, ampliando as próprias dimensões da escola e da educação formal. A televisão, aliada à educação, pode facilitar a aprendizagem, em todos os seus níveis, e em todas as disciplinas e graus de escolaridade.

O problema não é mais se a mídia deve ou não estar presente na escola, mas sim como utilizá-la. Integrar à escola os estudos de educação para a mídia, sobretudo da televisão, como instrumento pedagógico e como objeto de estudo, favorece o desenvolvimento da capacidade de análise e de uma postura crítica dos educandos em relação à mídia.

A inclusão, nos currículos escolares, de programas de leitura e interpretação da televisão ajuda a criança a ler e interpretar o mundo em que vive, pois assim, torna-se possível ao educando.

Desvendar o sistema que mantém as mídias, fortemente atrelada aos interesses da sociedade de consumo e compreender o contexto socioeconômico, cultural e familiar no qual as crianças estão inseridas, é imprescindível para propor métodos de ação no sentido de educar para as mídias e formar telespectadores críticos. Contribuir para o desenvolvimento da autonomia e da emancipação dos cidadãos e buscar a reflexão e a postura crítica acerca do papel das mídias na sociedade atual é uma tarefa que a escola deve desempenhar com urgência.

Referências

ADORNO, T. W. A indústria cultural. In: COHN, G. (Org.). *Comunicação e indústria cultural: leituras de análise dos meios de comunicação na sociedade contemporânea e das manifestações da opinião pública, propaganda e cultura de massa nessa sociedade*. São Paulo: Nacional, 1978.

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

ADORNO, T. W. *Educação e emancipação*. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

- BACCEGA, M. A. *Televisão e escola: uma mediação possível?* São Paulo: SENAC, 2000.
- CAMURRA, L; TERUYA, T. K.; MESTI, R. L. *Relatório do projeto de iniciação científica*. Maringá: CNPQ/UEM, 2007.
- CAMURRA, L. TERUYA, T. K. Conteúdos televisivos na produção dos desejos infantis e suas implicações no processo educacional. In: XVI ENCONTRO ANUAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA – EAIC, 2007, Universidade Estadual de Maringá. *Anais: XVI Encontro Anual de Iniciação Científica*. Maringá/Paraná: UEM/CNPQ, 2007. CD-ROM.
- MARTÍN- BARBERO, J. *Dos meios às mediações*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2001
- MARTÍN-BARBERO, J. Tecnicidades, identidades, alteridades: mudanças e opacidades da comunicação no novo século. In: MORAES, D. de (Org.). *Sociedade midiaticizada*. Rio de Janeiro: Mauad, 2006, p. 51-79.
- FROMM, E. *Ter ou ser?* Rio de Janeiro: Zahar, 1977.
- GIROUX, H. A. A Disneyzação da Cultura Infantil. In: SILVA, T. T; MOREIRA, A. F. (Org.). *Territórios Contestados: O currículo e os novos mapas culturais*. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 49-81.
- KELLNER, D. *A Cultura da Mídia*. São Paulo: Edusc, 2001.
- KELLNER, D. Cultura da mídia e triunfo do espetáculo. In: MORAES, D. de (Org.). *Sociedade midiaticizada*. Rio de Janeiro: Mauad, 2006, p. 119-147.
- KELLNER, Douglas. Lendo imagens criticamente: em direção a uma pedagogia pós-moderna. In: SILVA, T. T. da. *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995, p. 104-131.
- MARCONDES FILHO, C. *Televisão: a vida pelo vídeo*. São Paulo: Moderna, 1988.
- Portal X: Disponível em: <http://portalx.globo.com/PortalX/0,19125,PCW157-3151-4-1,00.html>. Acesso em 15/01/2008.
- MCLUHAN, M. Aula sem paredes. In: CARPENTER, E; MCLUHAN, M. *Revolução na comunicação*. 2. ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1971.
- OROZCO GÓMEZ, G. Comunicação social e mudança tecnológica: um cenário de múltiplos desordenamentos. In: MORAES, D. de (Org.). *Sociedade midiaticizada*. Rio de Janeiro: Mauad, 2006, p. 81-98.
- OROZCO GÓMEZ, G. Mídia, recepção e educação. *Revista FAMECO*. Porto Alegre: n. 26, abril 2005, p. 16-23.
- SEGAL, H. *Introdução à Obra de Melanie Klein*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.
- TERUYA, T. K. *Trabalho e educação na era midiática*. Maringá, PR: Eduem, 2006.

ZUIN, A. Á. S. A indústria cultura e as consciências felizes: psiques reificadas em escala global. In: ZUIN, A.; PUCCI, B.; RAMOS-DE-OLIVEIRA, N. *Educação danificada: contribuições à teoria crítica da educação*. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 17-37.

ZUIN, A. Á. S. Sobre a atualidade do conceito de indústria cultural. *Cadernos Cedes*, Campinas, ano XXI, n. 54, p. 9-18, agosto, 2001.

Apresentado ao Conselho Editorial em 05/11/2008 aprovado em 10/03/2009

