



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Faculdade de Educação

Lucia de Mello Mourão

**Estudo etnográfico das percepções de alunos da Educação Básica
sobre a TV**

Rio de Janeiro
2011

Lucia de Mello Mourão

Estudo etnográfico das percepções de alunos da Educação Básica sobre a TV

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientadora: Prof.^a Dra. Carmen Lúcia Guimarães de Mattos

Rio de Janeiro

2011

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

M929 Mourão, Lucia de Mello.
Estudo etnográfico das percepções de alunos da Educação Básica sobre a TV / Lucia de Mello Mourão. – 2011.
146 f.

Orientadora: Carmen Lúcia Guimarães de Mattos.
Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
Faculdade de Educação.

1. Televisão e crianças – Teses. 2. Televisão e juventude – Teses.
3. Televisão – Aspectos sociais – Teses. 4. Exclusão social – Teses.
5. Etnologia – Teses. 6. Escolas públicas – Cachoeiras de Macacu (RJ) –
Teses. I. Mattos, Carmen Lúcia Guimarães de. II. Universidade do
Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.

nt

CDU 316.77-053.2

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta tese.

Assinatura

Data

Lucia de Mello Mourão

Estudo etnográfico das percepções de alunos da Educação Básica sobre a TV

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovada em 17 de outubro de 2011.

Orientadora: Prof.^a Dra. Carmen Lúcia Guimarães de Mattos
Centro de Educação e Humanidades - UERJ

Banca Examinadora:

Prof.^a Dra. Mírian Paura Sabrosa Zippin Grinspun
Centro de Educação e Humanidades - UERJ

Prof.^a Dra. Claudia Fernandes
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Prof.^a Dra. Márcia Denise Pletsch
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Nigel Fraser Bagnall
The University of Sydney

Rio de Janeiro

2011

DEDICATÓRIA

À Lília (*In memoriam*), Lecy, e Sônia.

AGRADECIMENTOS

À orientadora Carmen Guimarães de Mattos pela oportunidade e dedicação.

À professora e psicanalista Rosely Gazire Melgaço, pelas importantes contribuições que ajudaram a construir este trabalho.

Aos alunos pesquisadores do Núcleo de Etnografia em Educação da UERJ que participaram deste trabalho.

Aos professores do Programa de Pós Graduação em Educação PROPED.

Aos alunos e professores da escola que realizamos a pesquisa.

RESUMO

MOURÃO, Lucia de Mello. *Estudo etnográfico das percepções de alunos da Educação Básica sobre a TV*. 2011. 146 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

O objeto desta tese é estudar as percepções de alunos da Educação Básica sobre a mídia televisiva. Os participantes foram selecionados entre os alunos do Ensino Médio e do segundo segmento do Ensino Fundamental de um Centro Integrado de Educação Pública (CIEP) da cidade de Cachoeiras de Macacu, no Rio de Janeiro. A pesquisa foi guiada pela abordagem etnográfica para coleta, análise e relato dos dados. A observação participante, entrevistas, grupos focais e estudos de caso e vídeo, foram os principais instrumentos utilizados. Os dados foram processados pelo método indutivo de análise de conteúdo e considerou-se nestas análises, preponderantemente as vozes dos participantes como fonte de significado e interpretação do objeto do estudo. O pressuposto teórico inicial foi existência de uma aparente dicotomia entre as escolas públicas e o mundo contemporâneo em relação ao uso de tecnologias como a TV. A partir deste pressuposto, procurou-se entender e explicar através da dialética, as maneiras pelas quais os alunos usam a TV e seu potencial para a inclusão ou exclusão sociocultural e educacional desses alunos. A tese que se tentou examinar foi a seguinte: Dada a situação de vulnerabilidade socioculturais e educacionais em que se encontram os alunos participantes da pesquisa, a natureza dos conteúdos das mensagens que eles recebem da TV e a superexposição dos mesmos a este veículo mediático, pode a TV contribuir para manter ou ampliar a vulnerabilidade social e a desigualdade social desses alunos, e assim aumentar a situação de exclusão em que eles vivem, bem como a de sujeitos originários de diferentes segmentos sociais da sociedade brasileira. Para explorar este argumento, procurou-se evidenciar a presença ou ausência de consciência crítica e a reflexividade dos alunos sobre as mensagens que recebem da TV. O movimento dialético evidenciou os seguintes sentidos: o da manutenção da vulnerabilidade - que pode levar à desfiliação; ou, o da possibilidade do desenvolvimento da crítica e da reflexividade dos alunos sobre a TV, o que pode facilitar a integração ou filiação social dos mesmos. Como síntese, a TV sendo a mídia mais usada por esses alunos e seus familiares com a finalidade de adquirir informações, possui um grande potencial a ser explorado pela escola como ferramenta que pode contribuir para a construção do conhecimento dos seus alunos. Finalmente, conclui-se que a escola precisa ressaltar a importância dialética entre as mídias e os contextos de vivências de seus alunos, uma vez que estas podem proporcionar, ao mesmos um olhar diferente daquele que eles habitualmente possuem. A percepções críticas e reflexivas sobre os conteúdos e as diferentes linguagens midiáticas oferecem oportunidades de aprendizado e de uma melhor compreensão do mundo dando-lhes mais chances de saírem da zona de vulnerabilidade em que se encontram.

Palavras-chave: Mídia. Televisão. Etnografia. Desigualdades.

ABSTRACT

MOURÃO, Lucia de Mello. *Ethnographic Study of the perceptions of Basic Education students' about the TV* 2011. 146 f. Thesis (Doctorate in Education) - College of Education, State University of Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

The object of this thesis is the study of the perception of Basic Education students over television media. The students were selected from the high school and the second segment of elementary school of an Integrated Center of Public Education (CIEP) of the city of Cachoeiras de Macacu in Rio de Janeiro State. The research was guided by the ethnographic approach for the data collection, analysis and report. The participant observation, interviews, focus groups and case studies, video and were the main research tools employed. The data was processed by the content analysis inductive method, and for these analyses were considered mainly the participants own opinion as source of meaning and interpretation of the object of study. The initial theoretical assumption was based on the existence of an apparent dichotomy between the public schools and the contemporary world regarding the use of technologies such as the TV. From this assumption, effort was made to understand and explain, through dialectics, the ways in which the students use the TV and its potential for sociocultural and educational inclusion or exclusion. The thesis attempted to confirm was: given the sociocultural and educational vulnerability in which the research participants' students are found, and the content nature of the message they receive from TV, their overexposure to this media vehicle, can the TV contribute to maintain or amplify the social vulnerability and the social inequality of these students, and thus enhance the exclusion situation in which they live in, as well as of other subjects from different social segments of the Brazilian society. To explore this argument attempt was made to highlight the presence or absence of critical consciousness and reflexiveness of the students to the messages they receive from TV. The dialectical movement demonstrated the following directions: the maintenance of vulnerability - which may lead to disaffiliation; or the possibility of development of critical consciousness and reflexiveness of the students to the TV, which may facilitate their social integration and affiliation. Summarizing, being the TV the type of media mostly used by the students and their families as information acquisition device, it has great potential to be explored by the school as a tool that may contribute on the edification of it's students knowledge baggage. Enclosing, it concludes that the school must emphasize the dialectical importance between the media and the contexts of experiences its students, once such media may provide the students a different insight. The critical and reflexive perceptions over the TV contents and the different media languages offer learning opportunities and better understanding of the world, providing the students more opportunities to leave the vulnerability zone in which they are currently inserted.

Key Words: Media. Television. Ethnography. Inequalities.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CGI.br	Comitê Gestor da Internet no Brasil
CIEP	Centro Integrado de Educação Pública Estadual
EMBRATEL	Empresa Brasileira de Telecomunicações
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBOPE	Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
NetEdu	Núcleo de Etnografia em Educação da UERJ
NIC.br	Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Alunos
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
ProPEd	Programa de Pós-Graduação
TICs	Tecnologias de Informação e Comunicação
World Wide Web	Rede de alcance mundial

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	9
1	METODOLOGIA	14
1.1	Abordagem da pesquisa	15
1.2	Loci	17
1.2.1	<u>Participantes da pesquisa</u>	18
1.2.2	<u>Locus principal</u>	18
1.2.3	<u>Acesso aos loci, sujeitos e objeto de estudo</u>	18
1.3	Ética na pesquisa	20
1.4	Entrevistas	20
1.5	O estudo de caso	22
1.6	Grupo focal	25
1.7	Observação participante	31
1.8	Análise de dados	31
2	SOBRE A MÍDIA TELEVISIVA	33
3	A TV E A EDUCAÇÃO NA PERCEPÇÃO DOS JOVENS DO ENSINO MÉDIO	57
4	FRAGMENTAÇÕES DE INFORMAÇÕES TELEVISIVAS NO CONTEXTO DAS DESIGUALDADES SOCIOCULTURAIS E EDUCACIONAIS	94
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	127
	REFERÊNCIAS	134
	APÊNDICE A - Redação	144
	APÊNDICE B - Primeiro Grupo Focal	145
	APÊNDICE C - Segundo Grupo Focal	146

INTRODUÇÃO

Esta tese teve como objeto a investigação da percepção dos jovens adolescentes sobre a televisão. Na busca de significar esse objeto, destaca-se características da sociedade contemporânea que ilustram a imbricação do mesmo no contexto atual.

Observam-se, diariamente, mudanças generalizadas na sociedade contemporânea, provocadas pela globalização e pelo avanço tecnológico dos sistemas de comunicação e informação. Nota-se, ainda, que esses fatos têm sido causas de significativas transformações nas formas de vida dos sujeitos sociais, e uma das suas consequências é a exigência da aquisição de novas competências e saberes como requisitos fundamentais.

Assim, numa sociedade na qual os meios de comunicação, principalmente o televisivo, demonstram grande importância, uma vez que passam a ter forte influência no processo sociocultural e educacional, há de se atentar para essa realidade. Até porque essas mídias vêm promovendo e difundindo valores com base em parâmetros marcados pela sociedade de consumo.

O processo de inclusão dos alunos de maneira crítica e reflexiva exige da escola, diante desse cenário, uma visão sobre as reais necessidades desses alunos. Entretanto, percebe-se que a maioria das escolas públicas brasileiras tem fraquejado no cumprimento do seu papel social de condutora dos jovens a uma cidadania plena. Por carências materiais, humanas e dificuldades de diferentes naturezas, a maioria vive como se ignorasse esse contexto atual, marcado, principalmente, por essas transformações tecnológicas.

Contudo, percebe-se que o caminho que a Educação insiste em trilhar não atende aos anseios dos alunos, das famílias e da sociedade. Os últimos índices que versam sobre o seu desempenho não apresentam melhora significativa. O resultado da edição do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) 2009, por exemplo, que avaliou 65 países com o propósito de saber como anda o conhecimento dos estudantes de 15 anos de idade em Matemática, Leitura e Ciências, confere ao Brasil o 53^o lugar em Leitura. Em Matemática, conseguiu-se o 57^o e em Ciências, 53^o. Outras avaliações educacionais do país atestam, também, que a qualidade pouco evoluiu nas nossas escolas.

O Estado do Rio de Janeiro apresenta-se como um dos piores, dada a grande deficiência diante dessas avaliações. O último Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB, 2011), realizado em 2009, cuja meta a ser alcançada até 2021 é a obtenção da nota 6, confere a esse Estado posição preocupante nas escolas do Ensino Médio, pois não evoluíram, ou seja, continuaram com a mesma média de 2,8 atingida em 2005, 2007 e 2009.

A situação da má qualidade da Educação tem refletido negativamente de várias maneiras, tanto para os alunos como para o país, que não vai conseguir um desenvolvimento sustentável a ponto de ser competitivo no cenário internacional diante dos países desenvolvidos enquanto não superar essa deficiência. Como pode um país tentar combater a pobreza e a desigualdade social se persistem os mesmos problemas relatados nas pesquisas realizadas sobre fracasso escolar da rede pública escolar, que apontam para grandes quantidades de alunos repetentes, alto índice de defasagem entre idade e série, evasão escolar, dentre outros (MATTOS, 1995; FREITAS, 2004).

Continua-se, dessa forma, a produzir e reproduzir a desigualdade socioeducacional. Contudo, ao mesmo tempo que temos um número elevado de sujeitos sociais adquirindo uma educação de baixíssima qualidade, temos um quantitativo bem menor de poucos privilegiados estudantes que tem uma educação de altíssima qualidade. Falta equidade no sentido que nos fala Rawls (2003), para dissipar essas diferenças e dar sustentabilidade ao crescimento do país, bem como se carece de profissionais qualificados que promovam uma educação de qualidade. Essa desigualdade tem se mostrado como entrave para o desenvolvimento da capacidade de crescimento do homem como um ser crítico e reflexivo.

O que inicialmente aconteceu em 2009 e permanece até os dias de hoje, nomeado como “apagão de mão de obra”, referente à formação do nível médio do ensino, está acontecendo de forma crescente no nível superior, afetando o desenvolvimento das ciências e a capacidade de inovação científica.

A pouca qualidade do Ensino Fundamental revelada pelas pesquisas acima citadas estendem-se para o Ensino Médio e o Ensino Profissional e chega ao Superior, comprometendo sobremaneira o futuro dos jovens e das instituições.

A garantia de uma educação de qualidade, afirmada como consenso por parte dos sujeitos sociais, assim como pelas autoridades da área de Educação entre tantas outras, parece andar na contramão da prioridade que se diz dar à sua implementação. Dentre os diversos fatores que podem ilustrar esse quadro encontra-se a remuneração do professor, a infraestrutura física e tecnológica do sistema de ensino, a educação continuada de qualidade para professores e gestores do ensino, a valorização das características socioculturais e diversidades dos alunos, dentre outros.

Nesse contexto, os alunos, sempre muito interessados nas tecnologias, são cooptados pelas mídias, que lhes prometem ensinar tudo, divertir-los e até mesmo confortá-los. Nesse caso, a televisão, que ganhou mais fôlego com a convergência tecnológica, tem sido uma companheira imbatível, principalmente para aqueles de baixo poder socioeconômico. Contudo, a maioria das escolas públicas parecem pouco atentas à dificuldade dos alunos de perceberem o conteúdo subjetivo implícito nas informações que recebem das mídias, em especial da televisão, bem como a posição sociopolítico-cultural da intenção dos que a produzem.

Assim, com esta tese busca-se entender e explicitar, por meio da dialética, os modos pelos quais os jovens alunos participantes da pesquisa realizada para esta tese significam as mídias que utilizam, em especial a televisão e o seu potencial para inclusão e/ou exclusão sociocultural e educacional. Para tal tentou-se formular teoricamente a seguinte tese: A situação de vulnerabilidade (CASTEL, 2008) sociocultural e educacional dos alunos pesquisados associados à natureza dos conteúdos programáticos que recebem da TV, bem como a sua longa exposição a esta, pode contribuir para manter ou ampliar esta vulnerabilidade podendo levá-lo à exclusão. Em contraposição a esta tese, buscou-se evidenciar a existência ou não da percepção crítica e reflexiva desses alunos sobre as mensagens que recebem da TV. O movimento captado pode pender tanto para o lado da manutenção de vulnerabilidade que pode chegar a desfiliação social, como pender para o lado de uma postura crítica diante a TV, sendo que este último pode facilitar a integração e/ou afiliação social desses jovens alunos. Essa situação de integração e ou afiliação pode encontrar-se no potencial que a escola possui como espaço de integração, de estimulação e de transformação (MATTOS, 2006), contribuindo, assim, para a escolarização crítico-reflexiva.

A complexidade tecnológica do mundo atual apresenta desafios para a área de Educação, que implicam transformações e reflexões para o sistema escolar quanto à sua natureza e ação, além de impasses referentes à utilização dessas tecnologias pelas mídias, dentre elas a TV. Essa complexidade torna-se mais evidente no ensino público, por representar a necessidade de mudanças para incorporar essas tecnologias.

O título desta tese, *Estudo Etnográfico das Percepções de Alunos da Educação Básica sobre a TV*, justifica-se como parte dos estudos e pesquisa desenvolvidas pelo Programa de Pós-Graduação (ProPEd), pela linha de pesquisa em Educação Inclusiva e Processo Educacionais e pelo grupo de pesquisa Etnografia e Exclusão, dentre outros dada a interface que promove entre as áreas de Educação, Tecnologia, Exclusão, Etnografia Escola Pública de Ensino Médio e por ter sido desenvolvida com base na abordagem crítica de pesquisa cujo foco principal é a compreensão sobre o entendimento do sujeito pesquisado.

O tema explorado nesta tese justifica-se, ainda, por ter sido pouco explorado na literatura educacional, sociológica e tecnológica, o que sugere ser inédito no campo da Educação.

Decidiu-se investigar a natureza da percepção dos alunos de Ensino Fundamental e do Ensino Médio diante das mídias, em especial, a TV. O interesse sobre este tema surgiu durante o trabalho realizado na dissertação de mestrado. A dissertação analisou a reflexividade de um grupo de jovens alunos do Ensino Médio de uma escola pública da Baixada Fluminense sobre o contraste tecnológico apresentado entre a escola que estudavam e a sociedade tecnológica em que viviam. Um dos seus resultados influenciou bastante na decisão de realizar um trabalho em que fosse possível entender com mais profundidade o interesse demonstrado pelos alunos sobre a televisão. Revelou-se que estes alunos acreditavam que captando o máximo de informações disponibilizada pela TV estariam em posição privilegiada em relação aos que não possuíam tempo para assisti-la. Assim sendo, o conhecimento adquirido pela TV os ajudariam a conseguir uma vaga na universidade.

Diante deste contexto, partiu-se para a realização desta tese que parte do pressuposto de que a exposição de jovens a diferentes mídias e mais intensamente

a televisão, pode ampliar desigualdades socioculturais e educacionais que eles vivem e, ainda, promover a exclusão no processo de escolarização e de participação plena como cidadãos.

Com base nesses pressupostos, o objetivo geral com esta tese foi investigar a natureza da percepção dos alunos de Ensino Fundamental e do Ensino Médio sobre como eles se percebem diante da mídia televisiva. Para atender a esse objetivo, propôs-se ter como objetivos específicos a investigação das opiniões dos pais, dos responsáveis e dos professores, que participaram da pesquisa, sobre como eles interpretaram as percepções dos alunos e se eles foram críticos a essas percepções e se as opiniões deles diferiam das opiniões dos alunos.

Com base nesses objetivos, buscou-se responder às questões que se seguem no intuito de conhecer e explicar a natureza da percepção dos alunos sobre a mídia televisiva, objeto deste estudo: Como os artigos científicos descrevem a mídia televisiva no Brasil? De que modo os instrumentos da pesquisa etnográfica em especial o grupo focal e o estudo de caso contribuíram para o desenvolvimento do tema em estudo? Como os temas derivados das análises dos dados coletados informam sobre a natureza do objeto de estudo? Como os alunos descreveram e narraram suas percepções sobre a mídia televisiva? Qual foi a natureza dessa percepção? Como as similaridades e as diferenças das percepções dos alunos sobre a mídia televisiva foi retratada por eles, pelos professores, pelos pais e outros participantes da pesquisa? Dada as condições socioculturais e educacionais de desigualdades e exclusões que permeiam os sujeitos da pesquisa, como eles perceberam essas condições em relação às mensagens televisivas recebidas?

1. METODOLOGIA

Nesta tese foi desenvolvida uma pesquisa qualitativa de abordagem etnografia crítica, ou seja, os dados coletados foram analisados a partir do ponto de vista dos participantes, considerando-se as contradições socioculturais educacionais e seus conflitos como parte do problema que se estuda. Embora a abordagem etnográfica tenha servido de suporte epistemológico para os procedimentos desenvolvidos ao longo do trabalho de campo e que exista o reconhecimento de que essa abordagem caracteriza-se, principalmente, por um longo período no campo e entrevistas abertas, optou-se, nesta tese, por incluir outros instrumentos, como a entrevista semiestruturada, que ao longo do processo evoluiu para entrevistas associadas a conversas com os participantes, entrevistas do tipo grupo focal com base nos temas emergentes do processo indutivo, de modo a contribuir para o corpo temático das discussões. Assim, pode-se caracterizar a entrevista utilizada nesta pesquisa como entrevista aberta (MATTOS, 2006). Acrescente-se, ainda, que todas as entrevistas utilizadas foram registradas em vídeo, que serviram de base para destacar os temas emergentes de modo a permitir aos participantes e à pesquisadora trabalhar esses temas. Os demais recursos de coleta, tais como estudo de caso, documentos (redações, produções dos professores nas oficinas, dentre outras), vídeo, observação participante nos diferentes *loci*¹ do estudo, ocorreram, preponderantemente, por meio abordagem etnográfica.

A análise se deu pelo método indutivo com recursos de análise de conteúdo (BARDIN, 2006). A descrição e o relato dos resultados foram realizados por meio do recurso de vinhetas etnográficas e videoclipes no decorrer da pesquisa, sendo que as vinhetas etnográficas foram sustentadas por referencial teórico no corpo da tese.

Neste capítulo, são descritos não somente os pressupostos teóricos de embasamento da metodologia, como os procedimentos acima expostos de forma a elucidar a maneira como a pesquisa foi realizada.

¹ Plural de *locus*, latim, “lugar”.

1.1. Abordagem da pesquisa

Por ser o estudo realizado para esta tese de natureza social, a abordagem etnográfica de pesquisa mostrou-se mais adequada para conduzi-lo, pois o pesquisador, em colaboração com os participantes da pesquisa, pode compreender, narrar e até mesmo significar os fenômenos sociais de diferentes formas, uma vez que isso pode ser feito

analisando experiências de indivíduos ou grupos. As experiências podem estar relacionadas a histórias biográficas ou práticas (cotidianas ou profissionais), e podem ser tratadas analisando-se conhecimento, relatos e histórias do dia a dia.

- Examinando interações e comunicações que estejam se desenvolvendo. Isso pode ser baseado na observação e no registro de práticas de interação e comunicação, bem como na análise desse material.
- Investigando documentos (textos, imagens, filmes ou música) ou traços semelhantes de experiência ou interações (FLICK, 2009, p. 8).

Segundo André, a pesquisa qualitativa tem suas origens na fenomenologia e nela se fazem presentes, também, as ideias do interacionismo simbólico, da etnometodologia e da etnografia. Em relação à fenomenologia, ela afirma que esta

[...] enfatiza os aspectos subjetivos do comportamento humano e preconiza que é preciso penetrar no universo conceitual dos sujeitos para poder entender como e que tipo de sentido eles dão aos acontecimentos e às interações sociais que ocorrem em sua vida diária. O mundo do sujeito, as suas experiências cotidianas e os significados atribuídos às mesmas são, portanto, os núcleos de atenção na fenomenologia. Na visão dos fenomenólogos é o sentido dado a essas experiências que constitui a realidade, ou seja, a realidade e “socialmente construída” (Berger e Luckman 1985) conforme (ANDRÉ, 2009, p. 18).

Sobre o interacionismo simbólico, a autora diz que pressupõe-se que a experiência humana seja mediada pela interpretação e não se realiza sem a interação entre os indivíduos. Por meio dessas interações sociais nos recintos de trabalho, com a família e em momentos de lazer é que são construídas as interpretações, os significados ou a visão de realidade dos sujeitos sociais.

O interacionismo simbólico trata de investigar como se constitui a visão dessa realidade. A autora destaca a concepção do *self* como um ponto importante nessa linha de pensamento. Segundo ela, “o *self* é a visão de si mesma que cada pessoa vai criando a partir da interação com os outros. É, nesse sentido, uma construção social [...]” (ANDRÉ, 2009, p. 18), uma vez que a criação de um conceito sobre si mesmo depende da interpretação que o indivíduo faz sobre as ações e os gestos que lhes são dirigidos pelas pessoas.

Segundo a autora, a etnometodologia que influenciou também a pesquisa qualitativa trata-se do

[...] estudo de como os indivíduos compreendem e estruturam o seu dia-a-dia, isto é, procura descobrir 'os métodos' que as pessoas usam no seu dia-a-dia para entender e construir a realidade que as cerca. Seus principais focos de interesses são, portanto, os conhecimentos tácitos, as formas de entendimento do senso comum, as práticas cotidianas e as atividades rotineiras que forjam as condutas dos atores sociais (ANDRÉ, 2009, p. 19).

Já sobre a etnografia, diz a autora (ANDRÉ, 2009) que é uma tendência da antropologia que possui grande similaridade com o interacionismo simbólico e com a etnometodologia que visa estudar, sobretudo, a cultura e a sociedade. Entretanto, a diferença entre a etnometodologia e a etnografia é a ênfase que a primeira dá à comparação das práticas cotidianas do sujeito, enquanto a etnografia enfatiza, preponderantemente, a observação participante desse cotidiano.

Para Erickson (1988), etnografia significa, literalmente, escrever sobre os outros. E para que essa tarefa seja possível é necessário que tenhamos compreensão do objeto pesquisado a fim de proporcionar possibilidades de capturar significados e perspectivas dos sujeitos pesquisados, que muitas vezes se mantêm encobertos no inconsciente deles. É importante partir de uma visão holística do fenômeno a ser estudado, ou seja, "que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas" (ANDRÉ, 2009, p.17).

Em relação a esta tese, é importante lembrar que a intenção foi considerar a subjetividade dos sujeitos pesquisados, portanto, neste caso, foi necessário ressaltar alguns aspectos específicos da etnografia tais como:

(a) o papel da teoria na construção das categorias; (b) a necessidade de se respeitar princípios da etnografia, como a relativização (centrar-se na perspectiva do outro) e o estranhamento (esforço deliberado de análise do familiar como se fosse estranho); (c) o desenvolvimento do trabalho de campo com apoio em observação planejada, e em instrumentos e registros bem elaborados (ANDRÉ, 2001, p. 59).

Dessa forma, tendo sempre em mente tais aspectos, em diferentes momentos da pesquisa, na prática, recorreu-se a instrumentos como: entrevistas, observação participante, estudo de caso e, por fim, os grupos focais. A abordagem etnográfica por meio dos instrumentos utilizados não somente possibilitou analisar os pontos de vista subjetivos dos sujeitos pesquisados, como também obter uma descrição do contexto sobre a formação e a situação social deles. Assim, foi possível trabalhar observando como eles se percebem e se posicionam diante do objeto de estudo

desta tese – a percepção dos jovens adolescentes sobre as mídias, em especial a televisão –, assim como ampliar compreensão do contexto sociocultural e educacional em que estão inseridos.

1.2. Loci

Seis foram os *loci* escolhidos para este estudo, todos pertencentes a um mesmo município do Estado do Rio de Janeiro. O *locus* principal foi o Centro Integrado de Educação Pública Estadual (CIEP), de Educação Básica; os outros, as residências de quatro alunos pertencentes a este CIEP e um espaço público do próprio município.

Esse município, cuja população é de 57.300 habitantes, pertence à região serrana do Estado do Rio de Janeiro. Sua infraestrutura educacional, no que diz respeito ao quantitativo de escolas, docentes e matrículas que atende ao Ensino Fundamental e ao Ensino Médio, é descrita pela TAB. 4

TABELA I			
Ensino Fundamental			
	Escolas	Docentes	Matrículas
Estadual	10	211	3.548
Federal	0	0	0
Municipal	32	297	4.959
Privado	11	101	938
Total	53	609	9.445
Ensino Médio			
Estadual	7	133	1.688
Federal	0	0	0
Municipal	1	14	111
Privadas	2	22	95
Total	10	169	1.894

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE 2009.

1.2.1. Participantes da pesquisa

Os participantes primários desta pesquisa foram 30 jovens, alunas e alunos, cursando a 7^a e a 8^a série do Ensino Fundamental e a 2^a e a 3^a série do Ensino Médio, com idade entre 12 e 19 anos. Os participantes secundários foram seis pais e responsáveis pelos alunos, dez professores, quatro alunos pesquisadores do Núcleo de Etnografia em Educação da UERJ (NetEdu), uma professora coordenadora do núcleo. Foram pesquisados 51 sujeitos.

1.2.2. Locus principal

O CIEP estudado, atualmente, disponibiliza o segundo segmento do Ensino Fundamental, o Ensino Médio e o Educação de Jovens e Adultos (EJA), atendendo os alunos em dois turnos. A escola possui 27 professores que atendem uma média de 800 alunos, sendo 1 orientadora educacional e 1 coordenadora pedagógica. Todos os professores possuem curso de graduação. Somente a orientadora educacional e o diretor possuem curso de pós-graduação.

1.2.3. Acesso aos *loci*, sujeitos e objeto de estudo

O acesso ao campo de pesquisa iniciou-se com solicitação de autorização ao CIEP para realizar esse trabalho. Após elaboração do documento relacionando as atividades que seriam executadas no CIEP e de posse do projeto da pesquisa, fez-se o primeiro contato com a equipe dessa escola. O diretor, a coordenadora pedagógica e a orientadora educacional autorizaram com muito gosto a entrada dos pesquisadores na escola para a realização da pesquisa. Posteriormente, realizou-se outra reunião com esses profissionais, a fim de validar o cronograma da programação do início da pesquisa, e, por meio da orientadora educacional, houve o contato com os alunos e professores durante todo o processo da pesquisa.

Paralelamente à realização desses contatos, foi realizada a definição de algumas questões que seriam utilizadas nas entrevistas com os alunos e com os professores, bem como todos os procedimentos utilizados durante a pesquisa, tais como: preparação das tarefas, como redação; seleção do material que seria utilizado para trabalhar com o grupo focal e o autorretrato; verificação do *checklist* dos

materiais de filmagens necessários à operacionalização da pesquisa; dentre outras providências.

Foi realizado, também, ainda nesse período, um treinamento com aulas teóricas e práticas com os componentes da equipe de pesquisa, cuja composição foi de quatro alunos do curso de graduação de pedagogia e de membros do Núcleo de Etnografia em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, além da coordenadora do núcleo, que exerceu a função de orientadora do campo de pesquisa.

O objetivo com esse treinamento foi dotar e atualizar todos os pesquisadores de informações sobre o tema pesquisado, bem como definir a postura a ser tomada diante de algumas situações que poderiam ser encontradas no desenrolar dos trabalhos de campo. Para tanto, foi oferecido aos pesquisadores a bibliografia de alguns autores, tais como Erickson (1989, 1988), Bourdieu (2007), Fischer (2008), André (1997, 2001, 2005, 2009), Belloni (2003), dentre outros, cujos textos sobre o tema desta pesquisa e a metodologia foram discutidos em grupo.

Foram realizadas, também, orientações sobre o comportamento dos pesquisadores diante dos sujeitos da pesquisa em relação às questões que poderiam ocorrer, principalmente, nos ambientes onde aconteceria o estudo de caso. A intenção era dissipar dúvidas – por exemplo, se os pesquisadores que acompanharam o sujeito pesquisado aceitariam almoçar ou não na casa deste, caso fossem convidados, se assistiriam à televisão no sofá ou não, dentre outros.

No primeiro contato da equipe com os alunos do CIEP falou-se sobre a intenção da pesquisa e realizou-se uma palestra para toda a comunidade escolar, bem como foi apresentado um vídeo sobre tecnologias, cujo tema foi “Tecnologia: passado, presente e futuro”. Ao final do vídeo, ficou acertado com a orientadora educacional que ela recolheria os nomes dos alunos interessados em participar da pesquisa.

Posteriormente, realizou-se, com a ajuda da orientadora educacional e da diretora pedagógica, uma reunião, nas dependências da escola, com os 20 alunos que se apresentaram de forma voluntária. Nessa reunião, foi apresentado a esses alunos o programa da pesquisa de campo e um filme motivador, *A TV que a gente vê*, que exibia a retrospectiva de alguns dos principais programas mais vistos na TV

brasileira. O objetivo com a apresentação desse filme era possibilitar aos alunos melhor entendimento sobre o trabalho que estava sendo realizado.

Após essa apresentação, solicitou-se aos alunos que fizessem uma redação de, no mínimo, uma lauda, com duração de 60 minutos, cujo tema era: “A TV que você vê”. A intenção era extrair do conteúdo dessas redações algumas questões que pudessem ser introduzidas durante as entrevistas, uma vez que se passaria ter algum conhecimento sobre a percepção dos alunos em relação à TV. Assim, as redações foram lidas cuidadosamente e, posteriormente a essa tarefa, a coleta e a análise de dados passaram a ocorrer simultaneamente.

Os trabalhos de campo que se iniciaram em 2008 foram realizados durante três meses de forma intensiva, estendendo-se posteriormente até o final de 2009 de forma esporádica.

1.3 Ética na Pesquisa

A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP, órgão vinculado ao Conselho Nacional de Saúde - CNS, tem como princípio regulamentar pesquisas que envolvem seres humanos. Neste trabalho seguimos o regulamento adotado pela CONEP cujo propósito de preservar os dados coletados durante a pesquisa, frutos de acordos feitos entre os sujeitos envolvidos na pesquisa e os pesquisadores. Todos os participantes da pesquisa concordaram em assinar um termo de consentimento liberando o uso de suas imagens e dados para fins acadêmicos. O acordo estabelecido preserva os nomes verdadeiros dos sujeitos da pesquisa, uma vez que esses são substituídos.

1.4 Entrevistas

A entrevista aberta como apresentada anteriormente foi escolhida como instrumento de coleta de dados, pois tinha-se em mente a preocupação em obter resultados que favorecessem os pontos de vista dos sujeitos pesquisados. Fazia-se necessário que esse instrumento garantisse certa abertura para que pudesse ser capturados todas as formas de expressão dos sujeitos entrevistados. A utilização desse tipo de entrevista permitiria que explorassem de modo mais objetivo as questões, formuladas que tinham como foco o objeto de estudo, bem como que se aprofundassem nos temas em questão.

Entrevistar é, portanto, uma forma básica de pesquisar, recortar narrativas e experiências. Essa ferramenta tem sido uma das mais recorrentes formas utilizadas pelas pessoas para recordar suas histórias (MATTOS, 2010). Segundo a autora entrevista é um evento de fala. Em etnografia, esse evento consiste numa conversa na qual ambos os envolvidos, entrevistador e entrevistado, têm múltiplas tarefas a cumprir. Tais tarefas envolvem engajamento, troca, cumplicidade, doação, dentre outras, que tornam esse evento uma situação única de compartilhamento íntimo, subjetivo, revelador, cujo produto é a informação desvelada e significativa para entrevistador e entrevistados.

Levando-se em conta as afirmações feitas por Mattos, foram utilizadas nas entrevistas algumas questões extraídas dos conhecimentos prévios relatados nas redações dos alunos (APÊNDICE A, p.144) conforme mencionado. Decidiu-se, também, que durante as entrevistas, à medida que novos temas surgissem com o desdobramento das conversas, outras questões seriam incluídas, a fim de garantir que se pudesse ter a opinião de todos a respeito de pontos considerados importantes para o propósito da pesquisa. Dessa maneira, garantiu-se maior flexibilidade das questões planejadas sem necessariamente seguir uma ordem preestabelecida. As questões passaram a ser colocadas para os entrevistados de acordo com o rumo que a conversa seguia entre eles e o entrevistador, conforme sugere a abordagem etnográfica. É claro que para isso foi necessária a mediação permanente entre o entrevistado e entrevistador sobre o percurso da entrevista (FLICK, 2004, p. 106). No caso desta pesquisa, não era necessário que a ordem da maioria das questões se seguisse sequencialmente.

Após o início das entrevistas, agendadas com os 20 alunos que seriam atendidos durante uma semana, novo grupo de 10 alunos manifestou interesse em participar da pesquisa. Diante do apelo feito por eles e pela orientadora educacional, decidiu-se realizar todos os processos já percorridos com o primeiro grupo, num horário diferente do que eram realizadas as entrevistas, a fim de incluir o grupo nos trabalhos.

Foram realizadas, também, entrevistas com os professores, diretor e funcionários da escola. Os pais e responsáveis pelos alunos foram entrevistados durante o estudo de caso. Conversas informais com a orientadora educacional, que se mostrou uma colaboradora permanente no processo de significação dos dados

coletados, e informações sobre os participantes da pesquisa ocorreram de forma intensa durante todo o processo de trabalho até o momento do término da elaboração escrita desta tese.

Durante a semana de realização das entrevistas, que aconteciam nos períodos da manhã e da tarde, nas dependências da escola, na parte da noite, realizava-se a pré-análise dos dados mediante a assistência dos vídeos gravados dessas entrevistas. Essa tarefa teve como finalidade selecionar os primeiros temas que surgiram das falas mais significativas dos alunos participantes, que combinaram com as questões propostas neste estudo. Essa pré-análise que possibilitou a seleção dos quatro alunos para o estudo de caso obedeceu a critérios indutivos que foram formados mediante as percepções desses alunos sobre o conceito e/ou entendimento dos temas abordados.

Dessa seleção emergiram os temas – vício, bom, mau, violência, conhecimento, reflexividade. Posteriormente a essa seleção, houve uma reunião com a orientadora educacional para avaliação, em conjunto, do perfil das famílias dos alunos selecionados. Essa avaliação era importante, uma vez que o estudo de caso se estenderia até a casa deles.

1.5 O estudo de caso

A intenção de aprofundar a compreensão sobre como os sujeitos pesquisados se veem diante da mídia, em especial a TV, e qual é a natureza dessa percepção levou a equipe a escolher o estudo de caso como um dos instrumentos da pesquisa. O interesse, em especial, era observar minuciosamente a cultura dos sujeitos entrevistados, ou seja, os hábitos, as práticas, as crenças e os valores deles diante do nosso objeto de estudo, na escola, nas residências e em lugares que frequentaram após a escola.

De acordo com Stake (1985, *apud* ANDRÉ, 2005), o estudo de caso é ideal quando o pesquisador quer compreender um caso peculiar considerando seu contexto e sua complexidade. Para Yin (2005, p.19), deve-se levar em conta a possibilidade de utilizar a modalidade de estudo de caso quando as questões formuladas “[...] são do tipo “como” e “por que”, quando o pesquisador tem pouco

controle sobre os acontecimentos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real”.

No estudo de caso, o contato com o sujeito pesquisado durante o período em que foi acompanhado em seu dia a dia foi produtivo porque possibilitou o aprofundamento menos formal dos temas em estudo e propiciou o contato direto e por um período prolongado com o sujeito da pesquisa em seu ambiente natural.

A operacionalização se deu da seguinte forma: com base no aval da orientadora educacional, a equipe foi, na companhia dela, visitar as famílias dos alunos a fim de explicar pessoalmente do que se tratava a pesquisa. Nessa ocasião, obteve-se a autorização dos familiares para acompanhar-lhes os filhos durante todo o dia, inclusive dentro da casa deles.

A partir de então, passou-se a realizar os registros filmográficos do dia a dia dos quatro alunos por uma semana. Esses alunos, que denominamos aqui por Amélia, Zania, Wallace e Emerson, possuíam rotinas muito semelhantes durante os cinco dias da semana em que frequentavam a escola. Todos levantavam às 6 horas, para estarem às 7 em frente ao portão da escola. Ao término das aulas, dirigiam-se para suas casas.

Durante o desdobramento do estudo de caso, a equipe se encontrava com esses jovens alunos, no portão do CIEP, às 7 horas, quando se iniciavam as filmagens. Foi decidido anteriormente, pela equipe de pesquisa, que cada aluno seria observado por dois pesquisadores, que os acompanhariam até as 22 horas. A decisão de colocar dois pesquisadores para acompanhar cada aluno foi uma tentativa de atentar ao que diz André (2005) sobre a dimensão da interação entre o pesquisador e a situação estudada que a observação participante permite, uma vez que ambos podem ser afetados por ela. Essa situação demanda

[...] uma atitude de constante vigilância, por parte do pesquisador, para não impor seu ponto de vista, crença e preconceitos. Antes, vai exigir um esforço deliberado para colocar-se no lugar do outro, e tentar ver e sentir, segundo a ótica, as categorias de pensamento e a lógica do outro (ANDRÉ, 2005, p. 26).

Essa técnica permite que, no momento da análise dos dados, possam ser feitas comparações entre as observações de cada um dos pesquisadores, garantindo maior confiabilidade dos dados coletados.

Dessa forma, cada um dos dois pesquisadores que acompanhavam um aluno fazia os registros das entrevistas informais e das observações em seus diários de campo, descrevendo o máximo possível sobre o sujeito pesquisado e o contexto à volta dele.

A rotina dos alunos, como mencionado, iniciava-se no momento em que chegavam à escola. A partir de então, eles eram acompanhados pelos pesquisadores nas salas de aula, nos intervalos das aulas e no recreio. Ao término das aulas, eram acompanhados, também, até suas casas. Em alguns casos iam para outros lugares, como até outra escola buscar o irmão de um deles, ao mercado, a uma *lan house*, a uma *suposta academia de ginástica* e, posteriormente, para a casa. Na casa do aluno, praticava-se a observação participante cobrindo sua rotina doméstica, sendo que o foco principal era sua interação com a TV.

Ao realizar essa tarefa de participar do cotidiano das pessoas, entrou-se numa rotina muito familiar. Portanto, durante todo tempo da observação, foi necessário praticar o que André (2005, p. 25) chama de “relativização”, um dos princípios básicos da etnografia que consiste em ter como ponto principal a referência no mundo investigado, descentrado da sociedade do pesquisador. Para conseguir manter essa situação, foi necessário promover um estranhamento que a autora define como

um esforço deliberado de distanciamento da situação investigada para tentar apreender os modos de pensar, sentir, agir, os valores, as crenças os costumes, as práticas e produções culturais dos sujeitos ou grupos estudados (ANDRÉ, 2005, p. 26).

Ao final de cada dia passado na casa dos alunos, solicitava-lhes que fizessem um autorretrato reflexivo, cujo tema sugestivo foi “Como você se vê diante da TV!” Esse autorretrato era feito com base em um depoimento que o aluno dava à câmera. Eles escolhiam um local onde pudessem estar sozinhos, sem interrupções, e gravavam suas imagens fazendo suas declarações, como a que segue abaixo:

É... tá aí, essa é a minha vida, esse aqui é o meu quarto... A televisão é uma coisa muito legal que foi criada para todos, principalmente pros pobres, então lembre-se: não deixe se influenciar pela televisão, senão ela pode te levar à loucura. Mas é aquilo, televisão é um bem muito legal, que pode ser criado, recriado, diminuído, é... grande, pequena, ainda assim ela é legal. Ela te ensina muita coisa. Gosto muito de programas de comédias, programas de pornografia, sexo (risos), nada que influencia agora porque isso daí só no futuro. Porque meu negócio é estudo, eu faço exercício

vendo televisão, essa é a realidade; não consigo fazer nada sem estar vendo televisão. Sou feliz porque ela existe. É, ela faz parte da minha vida, sem ela não viveria, sem ela eu não existiria. Se Deus criou ela, tenho certeza, não foi pra mim, foi para todo mundo, porque quem falar que não gosta de televisão é maluco, não sabe o que é aquilo. Televisão é um bem material que ajuda, ensina alguma coisa, tem que prestar muita atenção, porque eu sempre fico voltado com a atenção para as duas coisas (Aluno Emerson).

Durante o desenvolvimento do estudo de caso, foram realizadas, também, algumas entrevistas informais com os responsáveis pelos sujeitos pesquisados, sendo que algumas delas podem ser consideradas conversas particulares sobre assuntos pessoais em relação ao sujeito pesquisados e suas famílias.

Após o término do estudo de caso, a equipe deixou a escola combinando que retornaria após trinta dias, para discutir os dados coletados e solicitar contribuições dos participantes que elucidassem as dúvidas e ampliassem o entendimento sobre o que foi observado.

Durante esse intervalo, trabalhou-se na continuidade das análises e na edição dos vídeos gravados anteriormente e, também, manteve-se contato com a equipe da escola para obter algumas informações que auxiliassem o entendimento dos dados coletados.

1.6 Grupo focal

O grupo focal foi utilizado como instrumento de coleta na intenção de aprofundar a percepção coletiva dos sujeitos pesquisados sobre o objeto da pesquisa.

Esse tipo de entrevista permite aos participantes expor, de maneira concomitante, suas opiniões, seus conceitos e suas ideias sobre o tema investigado. Possibilita, também, reconstruir opiniões individuais de forma mais adequada mediante a validação de pontos de vista dos diferentes sujeitos participantes do grupo.

Para Stewart *et al.* (2007), um dos objetivos do grupo focal é compreender melhor a dinâmica de grupo que afeta a percepção dos indivíduos, no que se refere ao processamento de informação e a tomada de decisão. Esses autores falam sobre a importância dos critérios que devem constituir a configuração da composição geral do grupo focal. Dentre eles, citam-se alguns: o local apropriado a ser instalada a

reunião; a quantidade de grupos a conduzir; a homogeneidade ou heterogeneidade entre os participantes dos grupos; o número de participantes do grupo, que deve ser de 8 a 12 membros; a duração da entrevista focal, que deve ser de uma hora e meia a duas horas e meia; a participação de um moderador que promova e garanta que a discussão será mantida sobre o tema de interesse. Eles assinalam, ainda, que os três primeiros critérios acima dependem da especificidade da questão a ser pesquisada.

O número de participantes idealizado pelos autores foi flexibilizado neste estudo, ou seja, o primeiro grupo focal contou com 21 participantes e o segundo, com 18.

Stewart *et al.* (2007) seguem afirmando que as formulações das questões que compõem a agenda para a discussão do grupo constituem o elemento-chave na composição do grupo focal. Ao desenvolver o guia de entrevistas, dois princípios importantes devem ser observados:

o primeiro sugere que as questões serão ordenadas da mais geral para a mais específica. Isto significa que as questões de caráter mais geral e de natureza não estruturadas deverão ser colocadas logo no início, e questões mais específicas, que podem sugerir respostas específicas para as questões mais gerais, devem ser colocadas próximas ao final do guia. O segundo diz que questões devem ser ordenadas pela importância relativa à agenda da pesquisa. Assim, as questões de maior importância devem ser colocada antes, no topo do guia, enquanto aquelas de menor importância devem ser colocadas próximo do fim (STEWART *et al.*, 2007, p. 61, tradução nossa).

Entretanto, os autores comentam que, apesar de esses dois princípios parecerem conflitantes – e eles afirmam que costumam ser –, é possível pensar a entrevista partindo-se questões gerais sobre um tema particular, e, posteriormente, deslocar-se para as questões mais específicas sobre esse mesmo tema e daí retornar para outra questão geral, como se pode observar no seguinte exemplo: ao se apresentar, num grupo focal para discussão, os temas “poder”, “violência” e “conhecimento”, para cada um deles surgirão questões gerais e específicas. Para o tema conhecimento, por exemplo, numa discussão do grupo podem surgir questões gerais sobre ele tais como: “Conhecimento adquirido – na escola”; “na família”; “com o grupo de amigos”; “pela televisão, dentre outros. As questões específicas surgem da escolha que se faz sobre determinada questão geral na qual se deseja maior aprofundamento. Ao se escolher a questão geral – “conhecimento adquirido pela televisão” –, durante a discussão do grupo, podem surgir algumas questões

específicas, tais como as que emergiram neste trabalho quando tratamos deste mesmo tema.

Portanto, da questão geral “conhecimento adquirido pela televisão”, que faz parte do tema conhecimento, identificado no grupo focal, derivaram questões específicas, tais como: “obter conhecimento por meio da TV”; “como se prevenir de doenças transmissíveis”; “como aprender com os erros dos personagens das novelas”; “como aprender com as notícias dos telejornais”; dentre outros que foram discutidas entre os componentes do grupo.

Com base nesse entendimento, no planejamento dos temas que seriam discutidos no grupo focal (APÊNDICE B, p. 145), foram consideradas todas as observações recomendadas dos autores (STEWART *et al.*, 2007, p. 61), na tentativa de aplicar os princípios gerais que orientam a formulação das questões das entrevistas.

Foi definido, durante o planejamento, que o primeiro grupo focal a ser aplicado teria um número maior de participantes que o segundo. Dessa forma, participaram do primeiro grupo todos os alunos envolvidos na pesquisa, a orientadora educacional e a equipe de pesquisadores. A mediação coube à pesquisadora responsável pela pesquisa, enquanto os outros membros da equipe ocupavam-se das filmagens e anotações de campo. Foi intensa a participação dos alunos nas discussões das questões propostas, o que, por um lado, dificultou a mediação do grupo, mas, por outro, enriqueceu o entendimento das questões e formulações de novas interpretações para essas mesmas questões.

Ao longo de todo o processo do trabalho, foi realizado o registro videográfico. Partindo-se dessa definição, a operacionalização do trabalho se deu da seguinte maneira: iniciou-se o trabalho apresentando o filme Falas relevantes para primeiro grupo focal, criado com base na edição das falas dos alunos participantes que representavam os primeiros temas tais como vício, bom, conhecimento, tecnologia mau, sexo, violência e reflexividade. Esses temas foram extraídos das análises dos filmes gravados durante as entrevistas e do estudo de caso, conforme mencionado. Portanto, antes de iniciar-se a discussão, os alunos tiveram a oportunidade de assistir às suas opiniões consideradas como as mais significativas pelos pesquisadores quando da seleção realizada durante as análises. O filme teve a duração de 25 minutos e foi passado uma única vez, de forma ininterrupta.

A apresentação desse filme serviu não somente como motivador das discussões, como também para levar o aluno a refletir sobre os diversos assuntos que abordaram durante todas as fases da pesquisa de que participaram. Além disso, foi possível, também, validar o entendimento que os pesquisadores tiveram sobre algumas falas dos alunos obtidas nas fases anteriores.

Após o término da assistência ao filme iniciou-se as discussões sobre os temas exibidos. Primeiramente, foram discutidas as questões mais gerais apresentadas pelos temas exibidos no filme de maneira aleatória, ou seja, sem seguir nenhuma ordem sobre os temas. A mediadora optou por interferir muito pouco, deixando que a discussão encontrasse sua própria dinâmica. Na metade da condução dos trabalhos, a mediadora realizou a dinâmica sugerida por Stewart *et al.* (2007), que possibilitou maior aprofundamento do debate sobre algumas questões gerais que foram apresentadas inicialmente sem nenhuma ordenação. A partir daí extraiu-se das questões gerais que mais sobressaíram as questões mais específicas que entendia-se exigir maior aprofundamento.

Durante as discussões, surgiram, também, outros temas que emergiram nesse grupo, sendo que somente as questões mais gerais desses temas foram debatidas, pois não houve tempo suficiente para o aprofundamento. Os aspectos mais específicos sobre estas questões ficaram para ser discutidos no segundo grupo focal.

Após o término desse grupo focal, ficou combinado com os alunos e os interlocutores da escola que a equipe retornaria no prazo de um mês, para dar início ao segundo grupo focal da pesquisa.

Durante esse intervalo, realizou-se a análise do material coletado, a fim de obter subsídios para a criação do filme motivador que iria ser apresentado no segundo grupo focal. Nessa tarefa, os critérios utilizados foram os mesmos das primeiras análises. Como resultado dessa segunda análise, observou-se a confirmação de temas já evidenciados, bem como a extração de outros novos, como poder, gênero, escola, discriminação e exclusão. Com base na análise e edição dos eventos (partes extraídas do filme que registrou o trabalho de campo), foram selecionados novos temas para a montagem do filme que foi exibido no segundo grupo focal.

Nesse período, foi definido, também, que o tema “exclusão” deveria ser mais explorado no segundo grupo focal, ou seja, desejava-se um maior aprofundamento do tema nesse grupo. Para tanto, as questões mais gerais deveriam ser deslocadas para as questões mais específicas, dando-lhe alguns destaques, uma vez que estas, sobre a exclusão, quando surgiram no primeiro grupo focal, provocaram discussões bastante fervorosas, deixando dúvidas sobre as percepções de alguns participantes.

O segundo grupo focal deveria ser composto pelos quatro alunos participantes do estudo de caso, pelos seus responsáveis, pelos professores que participaram das entrevistas e pela equipe de pesquisadores. Entretanto, dada a insistência de alguns alunos que fizeram parte de todos os processos anteriores em participar desta etapa final, decidiu-se aceitar a solicitação e incluí-los nos trabalhos. Com isso, a composição final desse grupo foi de dez alunos, sendo quatro deles pertencentes ao estudo de caso, três professores e a mãe de uma aluna. Infelizmente, não se pôde contar com a presença da maioria dos responsáveis pelos alunos, assim como do total de professores convidados para participar desta fase.

Igualmente ao primeiro grupo focal, a mediação do segundo grupo ficou a cargo da pesquisadora responsável pela pesquisa, enquanto os outros pesquisadores ocuparam-se dos filmes e das anotações de campo.

Desta vez, decidiu-se utilizar os dois princípios gerais citados por Stewart *et al.* (2007) durante todo o processo. Assim, foram formuladas questões das entrevistas com base nas falas de seis alunos. Elas foram escolhidas pela maior proximidade com o objeto desta tese, que refletiram temas tais como: “poder”, “gênero”, “discriminação e exclusão”, “escola”, “reflexividade”. Esses temas foram apresentados ao grupo mediante a exibição de um filme motivador criado com base neles. Contudo, optou-se por apresentá-lo de maneira diferente de como foi exibido o filme do primeiro do grupo focal, quando, então, mostrou-se o seu conteúdo de uma única vez logo no início dos trabalhos do grupo. O filme, Falas relevantes para segundo grupo focal foi dividido em seis temas, e apresentado de maneira que a fala de cada aluno representava um tema que era exibido durante aproximadamente 5 minutos cada (APÊNDICE C, p. 146). Dessa forma, durante o desenvolvimento dos trabalhos do grupo focal (2h30), o filme motivador foi sendo exibido por temas de forma a orientar as discussões.

O trabalho se deu da seguinte forma: exibia-se um tema do filme com a fala de um aluno sobre determinadas questões gerais, sendo que ao final de sua fala o filme era interrompido e abria-se a discussão com o grupo sobre as questões que ele apresentava. Durante a discussão sobre esse tema, perpassava-se por questões mais gerais, movendo-se para as mais específicas. Encerrada a discussão desse tema, iniciava-se nova exibição de outro tema representado pela fala de outro aluno, que apresentava questões gerais sobre o tema. O processo de discussão sobre os demais temas restantes do filme ocorreu obedecendo à mesma organização descrita acima.

Aplicar esse tipo de técnica de coleta de dados demandou atenção da equipe e do mediador sobre diversos pontos que influenciaram na condução da dinâmica do grupo. Os pontos que requereram mais atenção neste trabalho foram:

- primeiro, o controle do tempo da duração entre as discussões sobre as questões gerais e específicas. Aqui, foi necessária muita atenção para determinar quanto tempo se devia dedicar a cada tema em discussão. No caso, o que determinou esse tempo foi o grau de interesse demonstrado pelos participantes sobre as questões discutidas, aliado ao fato de se considerar quais seriam as que mereciam maior aprofundamento;

- segundo, como passar de um tema para a outro sem dispersar o interesse dos participantes, ou seja, observar como encerrar uma discussão sobre determinada questão e passar para outro tema quando se está discutindo questões mais específicas sem dispersar o interesse do grupo. Aqui, decidiu-se que, ao se desejar encerrar a discussão das questões de cada tema, seria introduzido um “gancho” que permitiria saltar para outra questão de outro tema de forma suave, sem que houvesse interrupção brusca na *performance* do grupo que afetasse a sua dinâmica prejudicando a coleta dos dados;

- terceiro, diz respeito à composição do grupo e sua variação. Aqui deve-se atentar para as similaridade e diferenças entre os membros do grupo, seus interesses e comportamentos, evitando conflitos e, ao mesmo tempo, promovendo a diversidade entre eles.

Apesar de se tentar buscar na literatura conhecimento dirigido para elaborar um esquema que pudesse minimizar os problemas que poderiam ocorrer durante a viabilização dos grupos focais, observou-se que, de fato, o conhecimento prévio

sobre o máximo de variáveis possível ajuda muito. Segundo Flick (2004, p.129), “não há como apresentar, em um único esquema, no modo como uma discussão em grupo deve avançar, pois este é essencialmente influenciado pelas dinâmicas e pela composição do grupo”. Nesse sentido, as discussões correram de forma tranquila, sem problemas entre os participantes do grupo, pois parte das variáveis de que nos fala Flick era conhecida.

Nesta última etapa de campo da pesquisa, foi possível aprofundar os temas que se apresentaram no primeiro grupo focal e reafirmar outros que surgiram no início da análise dos dados coletados.

Após a conclusão desse último grupo focal, partiu-se para análise geral dos dados, contemplando-se todas as fases da coleta de dados.

1.7 Observação participante

A proximidade que a abordagem etnográfica confere ao trabalho de pesquisa entre pesquisadores e pesquisados foi fundamental para compreender de forma detalhada os significados e as características das situações expostas pelos participantes da pesquisa. Dessa maneira, foi possível revelar as diversas convicções subjetivas que surgiram durante o período dos trabalhos.

Por meio do instrumento da observação participante, foi possível viabilizar a aprendizagem de questões específicas em meio ao universo dos sujeitos pesquisados. Durante a estada da equipe no campo, foi preciso atentar para o que Erickson (1989, *apud* ANDRÉ, 1997) diz sobre a diferença entre utilizar a observação como técnica de coleta de dados, que somente realiza uma descrição pormenorizada do ambiente pesquisado, e a observação participante, que contempla não somente a observação, como também procura, com base no ponto de vista dos sujeitos pesquisados, narrar os significados de suas ações e interações. Uma vez entendido isso, lançou-se mão da observação participante durante as entrevistas, os estudos de caso e os grupos focais.

1.8 Análise de dados

A análise dos dados se deu pelo método indutivo, com a utilização da análise de conteúdo. O interesse por esse tipo de análise reside no fato de ser esse um

[...] instrumento polimorfo e polifuncional [...] para além das suas funções heurísticas e verificativas – no constrangimento por ela imposto de alongar o tempo de latência entre as intuições ou hipóteses de partida e as interpretações definitivas. Ao desempenharem o papel de ‘técnica de ruptura’ face à intuição aleatória e fácil, os processos de análise de conteúdo obrigam à observação de um intervalo de tempo entre o estímulo-mensagem e a reação interpretativa. Se este intervalo de tempo é rico e fértil, então há que recorrer à análise de conteúdo [...] (BARDIN, 2006, p. 7).

Nesse contexto, a análise dos dados coletados foi realizada ao longo do desenvolvimento da coleta e posterior a ela. No processo de análise, podem ser identificados os pontos relevantes ou temas utilizados na construção das categorias que incluíram o corpo de dados de modo significativo. Inicialmente, fez-se a releitura do material coletado, a fim de revisar as falas, temas, eventos, contextos, situações, fatos, dentre outros que emergiram das análises iniciais, para organizá-los.

Utilizou-se o recurso de hipóteses progressivas (HAMMERSLEY, 1992), associado ao processo indutivo de análise, o que significa modificar e criar um movimento próprio implícito aos dados com base nas questões iniciais de pesquisa.

Foram utilizadas, ainda, transcrições de todo o material coletado das gravações realizadas em vídeo durante as entrevistas, o estudo de caso, a observação participante e os grupos focais para fazer o levantamento das recorrências temáticas evidenciadas por meio das imagens dos vídeos.

Por vezes, as imagens desses vídeos foram utilizadas para ressignificar ou afirmar o sentido de ações interpretadas anteriormente.

A comparação entre os dados de diferentes fontes e sujeitos foi outro recurso analítico utilizado na significação dos dados. Nesse processo, foi possível realizar comparações de temas ao longo do desenvolvimento da análise, construindo e desconstruindo categorias com base neles. Esses temas foram cruzados e originaram as categorias finais que compõem o foco principal dos capítulos dos resultados do estudo, foram eles: pobreza, exclusão, tecnologia, desigualdade social.

2. SOBRE A MÍDIA TELEVISIVA

Neste capítulo, busca-se entender como a mídia brasileira, em especial a televisão, passou a ser indispensável na vida da maioria dos brasileiros, tornando-se um dos principais meios de formação dos sujeitos sociais. Busca-se conhecer, também, como essa mídia, por meio da racionalidade técnica, promove seus discursos competentes que lhe confere alto nível de confiança depositado pelos sujeitos sociais. Por fim, aborda-se a questão mídia e educação, observando-se quão desconsiderada tem sido a mídia pela Educação, como um artefato de pouca importância na formação dos alunos, uma vez que não é retratada na história do Brasil por autores dos livros mais adotados no meio acadêmico.

A televisão desde sua invenção vem apresentando grandes mudanças no seu formato físico. Cada vez mais, seu *design* torna-se mais atraente, adornando os inúmeros ambientes, onde reina soberana e em destaque, não se limitando mais a ficar nos lares. Ela passou a fazer parte dos consultórios médicos, restaurantes, lanchonetes, carros, trens, elevadores, computadores, celulares, ônibus, dentre outros. Essa é a nova tecnologia que está sendo chamada de mídia *out-of-home* (MEZZACAPPA, 2010).

Alguns números sobre o aumento das vendas de aparelhos de televisão revelam que estas cresceram significativamente, principalmente nos últimos anos. Só para se ter uma ideia desse crescimento, em 2008 ele foi de 260% em relação a 2007 (FERNANDES, 2009). Em 2010 as vendas de televisores cresceram 110% no quadrimestre em relação ao mesmo período em 2009 (ÀS VESPERAS..., 2010). Outros dados que informam a respeito da preferência de todas as classes sociais da população brasileira por esse tipo de objeto podem ser vistos nos resultados de pesquisa sobre bens de consumo duráveis realizada pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, PNAD do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (PNAD/IBGE, 2008) –TAB. 1 –, e pesquisa sobre a proporção de domicílios que possuem equipamentos de tecnologia da informação do Comitê Gestor da Internet no Brasil CGI.br (CGI.br, 2009), (TAB.2).

TABELA II

Bens de consumo duráveis: proporção por domicílio

Região	Fogão	Filtro de água	Geladeira	Freezer	Maq. Lavar roupa	Rádio	Televisão	Proporção de domicílios particulares permanentes urbanos, com serviço de saneamento, segundo as Grandes Regiões – 2008*
Norte	96,7%	31,4%	83,9%	15,3%	26,7%	76,4%	90%	14,9
Nordeste	96,1%	49,1%	81,5%	7%	15,5%	82,4%	91,7%	37,0
Sudeste	99,4%	65%	97,3%	15,6%	54,3%	93%	97,6%	82,6
Sul	99%	22,6%	97,2%	31,5%	59%	94,9%	96,4%	58,9
Centro-Oeste	98,2%	60,4%	95,1%	18,6%	34,4%	86,4%	94,6%	38,9
Brasil	98,2%	51,6%	92,1%	16%	41,5%	88,9%	95,1%	61,0%

* Domicílios com condições simultâneas de abastecimento de água por rede geral, esgotamento sanitário por rede geral e lixo coletado diretamente.

Fonte: IBGE, 2008.

TABELA III

Proporção de domicílios que possuem equipamentos TIC
 Percentual sobre o total de domicílios*

Percentual (%)	Televisão	Antena parabólica	TV por assinatura	Rádio	Tel. fixo	Telefone celular**
TOTAL	98	24	10	86	44	82
REGIÕES DO PAÍS						
Sudeste	98	22	16	87	58	86
Nordeste	99	20	2	85	24	71
Sul	98	32	10	93	41	85
Norte	97	25	4	69	28	84
Centro-Oeste	97	33	6	81	39	87
RENDA FAMILIAR						
< R\$ 465,00	95	18	1	77	17	59
R\$466,00 – R\$ 930,00	99	22	3	84	30	78
R\$ 931,00 – R\$ 1.395,00	99	26	10	89	51	90
R\$ 1.396,00 – R\$ 2.325,00	99	29	13	90	62	94
R\$ 2.326,00 – R\$ 4.650,00	100	31	32	92	75	97
R\$ 3.801,00 +	100	37	48	96	85	96
CLASSE SOCIAL						
A	100	34	71	99	93	100
B	100	33	26	96	75	96
C	99	23	7	88	44	88
DE	95	19	1	73	18	59

* Base: 17.000 domicílios entrevistados em área urbana. Respostas múltiplas e estimuladas.

** Considerado que ao menos um membro do domicílio possuía celular.

Fonte: NIC.br – Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR, set./nov. 2009

Os números exibidos nas tabelas acima revelam que a TV é um dos bens de consumo mais encontrados nos domicílios brasileiros. Pode-se notar que 95,1% dos domicílios possuem aparelhos de TV, entretanto somente 51,6% têm filtro de água. Essa situação, do ponto de vista lógico, não faz sentido, uma vez que vivemos num país em que a metade das famílias brasileiras, em 2008, sobreviviam com menos de R\$ 415,00 *per capita* e mais da metade das mulheres sem cônjuge e com filhos menores de 16 anos viviam com menos de R\$ 249,00 *per capita* (IBGE, 2009).

É curioso, de fato, observar a opção por um aparelho de televisão a um bem necessário à saúde. Nas regiões Norte, Centro-Oeste, Nordeste e Sul, justamente onde o consumo de filtro de água é menor e o abastecimento da água ainda é precário, forçando uma grande parte das pessoas a consumir água não tratada, a situação é ainda mais chocante.

É um paradoxo pensar que em pleno século XXI, com tecnologia extremamente avançada em todas as áreas, e o abastecimento de água e esgoto sanitário no nosso país nem de longe está perto de ser resolvido, e ainda constitui graves problemas para a saúde da maioria da população que tem acesso a toda essa informação pela TV.

Por se viver numa sociedade de consumo, é claramente compreensível o fato de esse artefato ter-se tornado um dos principais objetos de desejo da maioria das pessoas. É que, como mencionado, os modernos *designs*, aliados a uma bem-sucedida autopromoção mediante a realização de campanhas publicitárias milionárias pelos diversos meios de comunicação, tais como revistas, jornais, internet, *outdoors*, dentre outros, se incubem de seduzir as pessoas fazendo com que comprem até mesmo aquilo de que não precisam. Aliás, em nosso país parece que, ultimamente, esses *medias* (profissionais que atuam na mídia) têm conseguido facilmente convencer os consumidores a adquirir ou trocar seus aparelhos de tubos, com muito entusiasmo, pelos novos, mais fininhos e de maiores polegadas, pois, mesmo no período de uma das maiores crises econômicas mundiais, andou faltando aparelhos no mercado brasileiro por excesso de demanda (CHIARA, 2009).

Mas o que se pode observar é que não somente houve uma crescente venda de aparelhos de TV nos últimos tempos, como também aumentou a assistência à sua programação. Pesquisa realizada pelo Instituto Eurodata TV Worldwide, que mede a audiência dos programas veiculados pela TV, informa que em 2005 as

crianças brasileiras foram campeãs em assistência à televisão, chegando a consumir três horas e meia por dia de assistência. A pesquisa foi realizada em nove países, sendo que logo atrás do Brasil vêm as crianças norte-americanas, com 3h16 de assistência; as indonésias, com 3h05; e as italianas, com 2h4 (MARIUZZO, 2006).

Esse fato é, no mínimo, curioso, uma vez que a grade de programação disponível da TV aberta, que é a mais consumida pela maioria da população brasileira, consiste de programas, em sua maior parte, de péssima qualidade. A referência à péssima qualidade dos programas não se refere à questão técnica utilizada na elaboração deles, mas, sim, ao conteúdo apresentado aos receptores que os prestigiam assiduamente.

Os dados acima levam a pensar o que faz com que esse artefato midiático – a televisão –, que se tornou parte da vida da maioria dos brasileiros, por meio de suas diversas imagens apresentadas diariamente, atraia inúmeras pessoas de diferentes classes socioeconômicas, idades e gênero. Por que, para essas pessoas, torna-se quase indispensável o uso diário de assistência à TV que, em geral, disponibiliza uma programação com conteúdo de tão baixo nível?

Para Marcondes Filho (1991, p. 7), a necessidade de as pessoas deixarem de lado por alguns momentos a vida real e entrarem num mundo de fantasia é uma das respostas para tal questão. As obrigações impostas pela vida corrida nas sociedades contemporâneas levam-nas ao mecanicismo. Daí elas sentirem necessidade de se abstraírem do mundo real, entrando no mundo imaginário oferecido pela TV.

Sabe-se que o sonho e o desejo impulsionam as pessoas a encontrar forças para realizar seus projetos de vida (MELGAÇO, 2011), entretanto, o sonho oferecido pela televisão por meio da formatação de programações, que possuem mecanismos de “desligamento momentâneo da vida real”, está longe de ser propulsor de realizações concretas, tal a distância entre o imaginário apresentado e a vida real da maioria das pessoas que assiste a esses programas. Além do mais, a TV quase não deixa espaço para que essa maioria utilize a criatividade e construa o próprio mundo imaginário de desejos possíveis de serem realizados. Em geral, de maneira sutil, ela monopoliza o ambiente de tal forma que fornecem “cenários completos, prontos

terminados. A possibilidade imaginária fica reduzida e, conforme o caso, tende à retração” (MARCONDES FILHO, 1991, p. 27).

Neste trabalho foram encontrados relatos de diversas situações semelhantes à que esse autor se refere. A admiração por esse artefato foi unanimemente declarada pelos alunos participantes desta pesquisa, e, em suas narrativas foi comum ouvir frases como:

– Eu gosto demais de ver televisão, acho que eu tô viciado em televisão. Se eu não vejo televisão eu me sinto estranho, parece que o dia não ficou completo.

– Chego da escola e vou direto pra TV. O meu hobby é esse.

– A gente fica viajando olhando pra televisão. É uma coisa que já faz parte da nossa vida. [...] Eu fico olhando, eu viajo no personagem, eu fujo da realidade de uma certa forma.

Essas e outras percepções dos sujeitos desta pesquisa serão analisadas nos capítulos seguintes. No capítulo que ora se apresenta, ver-se-á como os meios de comunicação, sobretudo a televisão, entraram na vida dos brasileiros, tornando-se um dos meios de autoformação (THOMPSON, 1998), por intermédio de seus formadores de opinião, embora, como afirma Lima (2008, p. 531), os jornalistas que trabalham para a mídia se declarem “como expressão da opinião pública”, e não como formadores de opinião. Mas o fato é que os mídias possuem poder de utilizar o seu capital cultural (BOURDIEU, 2007), que possibilita “intervir no curso dos acontecimentos, de influenciar as ações e crenças de outros e também de criar acontecimentos, através da produção e transmissão de formas simbólicas” (LIMA, 2008, p. 528-531).

Em relação à TV, tudo começou há setenta anos, como relata Busetto (2007), quando alguns brasileiros viram pela primeira vez o aparelho de TV num evento chamado “Exposição de Televisão”, que ocorreu em 1939, no governo de Getúlio Vargas.

Oferecido pelos alemães, com o intuito de agradar ao governo brasileiro, este fazia parte da programação da Feira de Amostra do Rio de Janeiro sob o patrocínio do Departamento Nacional de Propaganda e Difusão Cultural, órgão ligado ao Ministério da Justiça. A operacionalização técnica de toda aparelhagem necessária ao evento foi trazida pelos alemães, cuja equipe reunia pessoas do Ministério dos Correios da Alemanha e da indústria de aparelhos Telefunken, chefiada por um conselheiro do Instituto de Pesquisas Científicas dos Correios do Terceiro Reich.

O autor informa, ainda, que países como França, Estados Unidos, Inglaterra, União Soviética e Alemanha possuíam experiências com a operacionalização da TV desde meados da década de 1920. Entretanto, os interesses do terceiro *Reich* em utilizar esse meio de comunicação para promover sua política fizeram com que o governo nazista liberasse grandes investimentos para possibilitar a cobertura televisiva a uma vasta área da Alemanha, o que o colocou em destaque diante dos demais países. Como existia o intuito de disseminar propaganda do seu regime político em nível internacional, o governo alemão oferecia demonstrações públicas sobre o funcionamento da TV a vários países que se interessavam em instituir ou alargar suas influências ideológicas.

Na América do Sul, tanto a Argentina como o Brasil foram os contemplados com essas demonstrações, pois ambos possuíam governos que se identificavam com o regime da Alemanha. No Estado Novo de Getúlio, além do próprio presidente, existiam vários simpatizantes do nazifascismo, embora houvesse também os defensores da política externa entre Brasil e Estados Unidos que também ofereciam alguns agrados ao nosso governo, a fim de fazer alianças políticas. Entretanto, o agrado dos alemães foi o que mais interessou a Vargas:

Nada como um governo totalitário para reconhecer os mais íntimos anseios de um governo discricionário e acertar com precisão na escolha do agrado a ser feito. O governo nazista, amplo usuário das técnicas de comunicação a serviço da propaganda política, tinha claro que para o governo estado novista, então ocupado com a efetivação de um esquema de propaganda oficial, a Exposição de Televisão poderia, de um lado, contribuir na campanha de legitimação de Vargas e do Estado Novo – afinal seriam eles os agentes que possibilitariam ao povo brasileiro conhecer o que havia de mais moderno na área da tecnologia de comunicação –, e, de outro, permitir que os dirigentes estado-novistas aquilatassem as possibilidades que o novo meio traria à propaganda do regime (BUNETTO, 2007, p. 182).

A Exposição de Televisão no Rio de Janeiro fez o maior sucesso, pois, com a instalação de um pequeno estúdio de TV, foi possível aos visitantes assistirem a várias apresentações artísticas feitas por cantores do rádio e atores. As programações foram proporcionadas pelos prósperos empresários da área de comunicação da época: os proprietários do jornal *O Globo*, Roberto Marinho; da Rádio Tupi, Assis Chateaubriand; e da Rádio Nacional, Geraldo Rocha. Durante quinze dias, o governo, políticos e empresários dos setores socioeconômicos do país estiveram envolvidos nesse evento a fim de conhecer as possibilidades de uso da TV. Para tanto, o governo, com o intuito de convencer as personalidades

importantes dos setores mencionados, organizou visitas e conferências sobre essa nova tecnologia que marcou o fato. Estudantes e professores foram convocados à visita em datas especialmente agendadas para eles. A intenção com esse ato era deixar transparecer à população que “graças ao interesse de Vargas e ao empenho do Estado Novo pelo progresso brasileiro e pela constituição de uma sólida nacionalidade, o futuro da nação – a juventude – poderia conhecer a futura forma de comunicação” (BUSETTO, 2007, p.186).

Já os cidadãos ilustres, pertencentes à elite, foram contemplados com uma megaconferência pelo Ministério da Justiça. Era a oportunidade de ver de perto como funcionava tecnicamente a TV, embora como afirma o autor, os promotores desse evento quisessem mais conhecer como a utilizariam do ponto de vista político, de forma a ajudá-los a atingir seus interesses.

Esse fato histórico chama a atenção pelo destaque que o governo dá a TV como lazer para o povo, enquanto para as autoridades políticas e empresarial assinala a possibilidade de utilizá-la como capital simbólico (BOURDIEU, 1997), de maneira a conceder influência, respeito, vantagem, dentre outros, da mesma forma que utilizavam o rádio, que na época era um dos mais eficazes meios de comunicação.

E, assim, enquanto a população se maravilhava com a tecnologia que lhe havia sido apresentada como forma de entretenimento por meio das programações com artistas que faziam sucesso nas rádios, mesmo durante esse curto período da Exposição de TV, o interesse do governo por esse artefato demonstra “[...] os primeiros sinais do encantamento que o meio exerceria sobre o poder político no país” (BUSETTO, 2007, p.194), uma vez que até então esse encantamento somente era *tido* pela imprensa escrita e falada.

O encanto por essa nova mídia, entretanto, ao longo do tempo, vai se desenvolvendo a ponto de tornar “[...] um dos obstáculos interpostos à emancipação política da futura TV brasileira, tanto em tempos de ditadura como nos de democracia” (BUSETTO, 2007, p.195). Mais adiante se verá como isso ocorreu.

A demonstração ocorrida na Exposição de TV realizada em 1939 serviu, de fato, como experiência para que governo e algumas personalidades brasileiras, interessadas e envolvidas na área de comunicação, pudessem ver de perto a potencialidade dessa nova mídia que surgia e avaliar o interesse que a população

demonstrou diante de tal espetáculo. Entretanto, o sonho de implantá-la no Brasil não aconteceu nesse período, pois, durante os anos seguintes, com o decorrer da Segunda Guerra Mundial, alterou-se o curso das negociações, uma vez que o Brasil decidiu oficialmente aliar-se aos Estados Unidos. Além do mais, durante o estado de guerra, os países que detinham a tecnologia sobre o funcionamento da TV tiveram problemas em manter suas transmissões plenas.

Somente em 1949 voltou-se a falar em implantar a TV no Brasil, que aconteceu por iniciativa do jornalista proprietário dos Diários Associados, Assis Chateaubriand, que, segundo Moraes (1994), era dotado de grande “sabedoria” e experiência e soube dar a TV um lugar de destaque em seus negócios. Profundo conhecedor do capital cultural e do capital simbólico, “geralmente chamado de prestígio, reputação, fama, etc., que é a forma percebida e reconhecida como legítima das diferentes espécies de capital.” (BOURDIEU, 1997, p. 134), Chateaubriand não hesitou em fazer alto investimento de milhões de dólares em equipamentos para a instalação da primeira TV no país em 1950, além da compra de 200 aparelhos de TV, vindos dos Estados Unidos, para que as pessoas pudessem assistir à programação que iria ser televisionada no dia da inauguração (MORAES, 1994, p. 500). Aliás, no relato de Moraes (1994), esses aparelhos de TV chegaram ao Brasil por contrabando, a mando de Chateaubriand, que, quando informado pelo engenheiro responsável pela instalação da TV de que não adiantava transmitir programação alguma porque não existia nenhum aparelho de TV no Brasil e que a compra de aparelhos nos Estados Unidos levaria muito tempo para chegar, deu a ordem: “Então traga de contrabando. Eu me responsabilizo. O primeiro receptor que desembarcar eu mando entregar no palácio do Catete, como presente meu para o presidente Dutra” (MORAES, 1994, p. 501). E assim, com o famoso “jeitinho brasileiro”, foi feita a operação. O presidente ganhou um receptor de TV, e o restante foi colocado metade à venda nas lojas e a outra, oferecida como presente a personalidades envolvidas na implantação da TV.

Na era da TV, os caminhos trilhados por seus proprietários não foram nada diferentes daqueles que outrora forneceram intimidade e comprometimento entre o poder público privado, tão conhecidos e utilizados pela grande imprensa e pelo rádio.

Em 1965, instalou-se a TV Globo, que na década de 1970, com a ajuda do

governo militar, realizou o antigo sonho de integração nacional tão desejado no passado por Getúlio Vargas e profundamente estratégico para a Doutrina de Segurança Nacional criada pelos militares. A Empresa Brasileira de Telecomunicações (Embratel) realizou essa integração fornecendo a infraestrutura necessária para a implementação das antenas e satélites. E “à televisão foi confiada a tarefa de, via Embratel, unificar no plano do imaginário o povo brasileiro” (BUCCI, 2004, p. 223), que ganhou uma mídia muito moderna “[...] exatamente porque a realidade que lhe serviu de canteiro era vitimada pelo atraso, tanto no campo das liberdades como no campo da (ausência de) distribuição de riqueza” (BUCCI, 2004, p. 224).

Por tudo isso pode-se afirmar que mídia e a política possuem estreita parceria de longa data no Brasil, e, como diz Miguel (2004a, p. 8), “[...] a mídia tornou-se o principal *instrumento de contato* entre a elite política e os cidadãos comuns”; dada sua grande influência, ela apresenta-se como “[...] um fator central da vida política contemporânea e [...] não é possível mudar este fato”. Essa questão já era discutida por Adorno (1985), quando ele se refere às implicações que surgiram com o advento das novas tecnologias, como a imprensa, o rádio, e televisão, que se instalaram a partir do século XX e propiciaram a formação da expressão “indústria cultural”, cunhada anteriormente como “cultura de massa”, substituída por ele, por considerar que não “se trata de algo como uma cultura surgindo espontaneamente das próprias massas, em suma, da forma contemporânea da arte popular.” (ADORNO, in COHN, 1978, p. 287). A indústria cultural retrata bem a transformação do caráter da cultura em mercadoria, auxiliada pela padronização e racionalidade técnica. Nela, tudo se transforma em imagens que são expostas nos shows midiáticos, sobretudo os da TV. Para Adorno,

os interessados inclinam-se a dar uma explicação tecnológica da indústria cultural. O fato de que milhões de pessoas participam dessa indústria imporia métodos de reprodução que, por sua vez, tornam inevitável a disseminação de bens padronizados para a satisfação de necessidades iguais. [...] Os padrões teriam resultado originariamente das necessidades dos consumidores: eis porque são aceitos sem resistência. De fato, o que explica é o círculo da manipulação e da necessidade retroativa, no qual a unidade do sistema se torna cada vez mais coesa. O que não se diz é que o terreno no qual a técnica conquista seu poder sobre a sociedade é o poder que os economicamente mais fortes exercem sobre a sociedade. A racionalidade técnica hoje é a racionalidade da própria dominação. Ela é o caráter compulsivo da sociedade alienada em si mesma (ADORNO, 1985, p. 100).

Khel (2004a, p. 65) diz que, nos dias de hoje, em meio à cultura do individualismo e, também, da “[...] independência pessoal e da liberdade (como valores dominantes), vive-se uma espécie de mais-alienação, de rendição absoluta ao brilho não exatamente dos objetos, mas da imagem dos objetos”. Imagem está criada pela TV e que, muitas pessoas, principalmente os políticos, há muito perceberam sua importância para alcançar uma visibilidade proporcionada por este “[...] novo espaço público, ou esfera pública expandida. [...] que identifica o Brasil para o Brasil” (BUCCI, 2004, p. 31).

Essa mídia passou a ser um dos principais veículos de sustentação dos discursos políticos no nosso país. Para tanto, é preciso que seus usuários, principalmente aqueles que desejam visibilidade nacional, se ajustem aos ideais que esse artefato apresenta. É preciso aprender sua linguagem para tornar-se mais atraente, bem como possuir o poder de síntese para usar nos discursos, pois o tempo disponível em frente às câmeras, na maioria das vezes, é infinitamente menor do que os 15 minutos de fama que todos almejam. Contudo, entendendo as regras do jogo e sabendo formular frases de impacto, talvez haja novas oportunidades de voltar ao palco das celebridades para tentar alcançar a fama.

Uma boa demonstração de atitudes como essa é a do general do exército brasileiro que comanda as forças de paz das Nações Unidas no Haiti, em missão de ajuda que o Brasil e diversos países estão prestando às vítimas do terremoto que ocorreu em Porto Príncipe, em janeiro de 2010. Numa entrevista dada ao jornal *O Globo* (BRASIL..., 2010), durante a entrega de alimentos aos haitianos, o chefe militar informou que a ajuda que o país está oferecendo tem como objetivo mostrar ao mundo inteiro a presença dele na área. Ele segue dizendo que é importante que haja uma percepção mundial da importância do Brasil e, portanto, “[...] não podemos perder a oportunidade de mostrar o comando do Brasil nesta lamentável tragédia. É uma forma de marcar presença”. Segundo o entrevistador, o general, referindo-se a si mesmo num tom de autopropaganda, afirmou que quem estava no comando ele, e continuou: “[...] Não tenho tido muita visibilidade porque estou envolvido no trabalho de articulação. [...] Lamentavelmente, a imprensa tem dado pouco destaque à participação brasileira”.

Parece que, realmente, não se pode perder nenhuma oportunidade de aparecer, não importa a ocasião, pois

ser é ser percebido na televisão, isto é, definitivamente, ser percebido pelos jornalistas, ser, como se diz, *bem-vindo*, pelos jornalistas o que implica em muitos compromissos e comprometimentos [...]. A televisão torna-se o árbitro do acesso à existência social e política (BOURDIEU, 1997, p. 16, 29).

E, em meio a esse jogo de visibilidade entre mídia e autoridades políticas, tem sido muito frequente ocorrerem absurdas inversões de prioridades, por parte da mídia, na criação da agenda pública dos setores governamentais que constam de importantes questões de interesse da população do nosso país. Miguel (2004a, p. 8) afirma que “[...] a mídia é o principal responsável pela *produção da agenda pública*, um momento crucial do jogo político. Ou seja, [...] a mídia possui a capacidade de formular as preocupações públicas”.

Tais formulações, que nem sempre demonstram neutralidade, são acatadas não somente pelos políticos, como também pelos gestores públicos, os quais, por sua vez, correm para atender à pauta desta agenda a fim de não sofrerem ataques diários dos jornalistas e, conseqüentemente, desgastes de suas imagens. Portanto, precisam dar alguma resposta aos cidadãos que entendem essa situação com naturalidade, uma vez que depositam grande confiança nesse meio de comunicação, chegando a consentir que seja seu principal porta-voz, mesmo desconhecendo o seu funcionamento e suas intenções.

Essa confiança que a população tem nos meios de comunicação é demonstrada por meio de uma pesquisa nacional realizada pelo Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (2009) nas instituições brasileiras. O instituto, que entrevistou em torno de 2 mil pessoas exibe, na TAB. 3, o índice de confiança social que elas possuem em algumas instituições brasileiras.

TABELA IV Índice de confiança social	
Instituições/Pessoas	Índices
Pessoas da família	90
Corpo de bombeiros	88
Igrejas	76
Forças Armadas	71
Meios de comunicações, como TV, rádio e jornais	71
Amigos	67
Presidente da República	66
Escolas públicas	62
Organizações da sociedade civil, como ONGs e associação de moradores	61
Bancos	61
Empresas	61
Vizinhos	59
Brasileiros de modo geral	59
Governo Federal	53
Governo da cidade onde mora	53
Poder Judiciário/Justiça	53
Polícia	52
Eleições/sistema eleitoral	49
Sistema público de saúde	49
Sindicatos	46
Congresso Nacional	35
Partidos políticos	31

Fonte: INSTITUTO BRASILEIRO DE OPINIÃO PÚBLICA E ESTATÍSTICA, 2009

A posição que ocupa os meios de comunicação no resultado dessa pesquisa em relação as instituições fundamentais para o funcionamento da nação é preocupante. Pode-se inferir que um dos diversos motivos para a falta de confiança nessas instituições sociais pode estar ligado à crise de sentidos (BERGER; LUCKMANN, 1985). Ora, vivemos num período pós-moderno e numa sociedade democrática repleta de incertezas e ambivalências, que, a partir da globalização e do capitalismo, desenvolveu, simultaneamente, inúmeras diversidades e disparidades. Sobre essas questões Ianni (2006), afirma que a dinâmica das

forças produtivas e das relações de produção, em escala local, nacional, regional e mundial, produz interdependências e descontinuidades, evoluções e retrocessos, integrações e distorções, afluências e carências, tensões e contradições. (s/p)

E é nesse contexto que Giddens (1991), ao realizar uma análise institucional da sociedade moderna, afirma que esta, apesar de ter criado possibilidades de os sujeitos sociais viverem uma vida mais segura do que nos sistemas pré-modernos,

ultimamente o que tem se destacado é o seu lado mais sombrio. Fatores como o desencaixe, que desloca as relações sociais dos contextos locais, de forma a estendê-las indefinidamente no tempo-espaço, reestruturando-as posteriormente, segundo o autor, provocam a sensação de desconforto, ansiedade, perigo e incertezas. Entretanto, como os sujeitos sociais não podem sentir-se em constante estado de risco, desenvolvem mecanismos de confiança em sistemas abstratos, tais como os de tecnologias envolvidas na informática, na mídia, no sistema bancário, nos aviões e carros, dentre outros, que não somente se limitam às áreas tecnológicas, mas se estendem às relações sociais e às intimidades do eu (GIDDENS, 1991). Além disso, apesar de as pessoas interagirem diariamente com eles, não possuem profundo conhecimento sobre como funcionam. A operacionalização deles depende, fundamentalmente, da confiança que depositamos nos peritos especialistas que operam esses sistemas. Em uma de suas definições de confiança, Giddens (1991, p. 41) a descreve como

a crença na credibilidade de uma pessoa ou sistema, tendo em vista um dado conjunto de resultados ou eventos, em que essa crença expressa uma fé na probidade ou amor de um outro, ou na correção de princípios abstratos (conhecimento técnico).

Decerto que as constantes crises de corrupção geradas pelo governo e exibidas ao telespectador em forma de espetáculo pela mídia, em especial a TV, tem contribuído muito para inverter as ordens das coisas. Se os sujeitos sociais possuem alguma dúvida sobre em quem confiar, é muito provável que escolham ficar com o especialista competente das mídias, que ganha a confiança deles quando, diariamente,

divulga saberes, falando das últimas descobertas da ciência ou nos ensinando a agir, pensar, sentir e viver. O especialista competente nos ensina a bem fazer sexo, jardinagem, culinária, educação das crianças, decoração da casa, boas maneiras, uso de roupas apropriadas em horas e locais apropriados, como amar Jesus e ganhar o céu, meditação espiritual, como ter um corpo juvenil e saudável, como ganhar dinheiro e subir na vida (CHAUI, 2006, p.77).

A fim de explicar o poder que os meios de comunicação de massa exercem na sociedade contemporânea e baseando-se no fato de que os sujeitos sociais permitem que a mídia o cultive, Chauí (2006), aponta os aspectos econômicos e ideológicos como os principais facilitadores dessa questão. Ela segue afirmando que, apesar de as concessões das mídias serem feitas pelo governo, no Brasil, elas

são consideradas empresas privadas e, como tal, são regidas pelo capital e, sob a égide da forma econômica neoliberal, passaram por grandes transformações estruturais mediante aquisições e fusões de companhias. Essas mudanças possibilitaram grande destaque no ramo das mídias, passando a atrair novos investidores de diferentes áreas, porém com único objetivo em comum: ganhar altos lucros.

Atualmente, uma das mais novas modalidades dos meios de comunicação que está atraindo o capital é um tipo a mídia *out-of-home*. Esta, além de prometer gerar grandes lucros, parece conjugar a intenção de nunca deixar as pessoas com os próprios pensamentos. Sua mais recente aplicação, a mídia digital móvel, já está implantada nos transportes públicos das cidades de São Paulo, do Rio de Janeiro, de Brasília, dentre outras, com a anuência das prefeituras. Em São Paulo, já foram instalados dois aparelhos de televisão em cada um dos 985 ônibus municipais, tendo como meta toda a frota. No Rio de Janeiro, começaram a ser instalados nos ônibus interestaduais e nos outros Estados do Brasil essa modalidade também avança, segundo seus investidores.

Esse fato ilustra o interesse que o capital tem tido em diversificar seus negócios nas empresas de comunicação, como é o caso da Bus Mídia TV; a TVO; e a BUSTV, que disponibilizam mídia digital móvel com monitores instalados nos ônibus. Os dois primeiros grupos possuem 80% de participação no mercado desse novo segmento, disponibilizando aos usuários dos coletivos os conteúdos da programação da TV Globo e da TV Bandeirantes. E em

meio a essa programação [da TV Globo], são comercializados espaços publicitários nos quais o anunciante é visualizado por mais de 7 milhões de passageiros por mês na cidade de São Paulo, com grandes diferenciais: em um momento de mínima dispersão; em uma viagem muito mais agradável para os passageiros [...] (SEGRE, 2010).

No caso da Rede Globo, sua programação disponibiliza o resumo das novelas, matérias do *Fantástico* e do *Jornal Nacional*, “dentre outros programas de grande credibilidade” (TV BUS MÍDIA, 2010), legendados ou, em alguns casos, podendo-se utilizar fones de ouvidos. A disponibilização de uma grade de programas ao vivo está sendo testada.

É difícil imaginar que essa situação possa ser agradável aos passageiros que passam por dia, no mínimo, 45 minutos, em média, por viagem, nos coletivos, espremendo-se, sendo que muitos viajando de pé, na hora do *rush*. Mas isso não

interessa ao capital, pois o que lhes importa é o excelente investimento com retorno em curto prazo.

Para Chauí (2006) essas transformações ocorridas nos meios de comunicação nos últimos tempos permitem compreender que o poder econômico instituído nos espaços públicos por esses meios não é exercido pelos donos dos meios de comunicação, tampouco pelo Estado, que aparentemente estariam agindo exclusivamente de acordo com os próprios interesses, mas, sim, pelo capital.

Kehl e Bucci, citados por Chauí (2006), afirmam que o poder midiático é um “mecanismo de tomada de decisões que permite ao modo de produção capitalista, transubstanciado em espetáculo, sua reprodução automática”. Para eles, os “senhores dos conglomerados midiáticos” são suportes a esse capital, e, é claro que, além de possuírem também um grande poder econômico, produzem

[...] ações ou efeitos sociais, políticos e culturais. No entanto, num nível mais profundo, trata-se de compreender [...] que essas ações exibem poder, mas não o constituem, pois sua constituição encontra-se no modo de produção do capital. (CHAUI, 2007, p. 74)

Em relação à questão ideológica, a autora considera a ideologia invisível como a ideologia da contemporaneidade. Ela segue citando Lefort (1982), explicando que

[...] a ideologia burguesa, diz Lefort, tinha a peculiaridade de indicar quem eram seus autores ou agentes, era proferido do alto e pretendia ser discurso sobre o social e para o social. A ideologia contemporânea é invisível por que não parece construída nem proferida por um agente determinado, convertendo-se num discurso anônimo e impessoal, que parece brotar espontaneamente da sociedade como se fosse o discurso do social: Assim como o poder econômico aparece localizado nos proprietários das empresas da indústria da comunicação, mas é o poder ilocalizado do capital, assim também, mas de maneira invertida (já que estamos no campo da ideologia), as representações ou imagens que constituem a ideologia aparecem desprovidas de localização, embora estejam precisamente localizadas nos centros emissores da comunicação (LEFORT, 1982, *apud* CHAUI, 2006, s/p.)

Para ela, para compreender como a ideologia invisível funciona como prática de poder, é preciso enxergá-la do ponto de vista da ideologia da competência que é originária do capitalismo da segunda metade do século XX, quando se deu uma nova divisão social separando os dirigentes dos executantes. E, assim formulando uma “gerência científica” formada por aqueles que recebem educação científica e tecnológica passando desta forma a serem conhecidos como portadores de saberes que lhes dá competência e conseqüentemente o poder.

[...] Os executantes são aqueles que não possuem conhecimentos tecnológicos e científicos, mas apenas sabem executar tarefas, sem conhecer as razões e as finalidades de sua ação. São, por isso, considerados incompetentes e destinados a obedecer. Essa divisão se espalha por todas as instituições sociais sob a forma de uma ideologia, a *ideologia da competência*, segundo a qual os que possuem determinados conhecimentos têm o direito natural de mandar e comandar os demais em todas as esferas da existência, de sorte que a divisão social das classes aparece sobredeterminada pela divisão entre os especialistas competentes, que mandam, e os demais, incompetentes, que executam ordens ou aceitam os efeitos das ações dos especialistas. Isso significa que a política é considerada assunto de especialistas e que as decisões são de natureza técnica, em geral secretas ou, quando publicadas, o são em linguagem perfeitamente incompreensível para a maioria da sociedade. Dessa maneira, as decisões escapam inteiramente dos cidadãos, consolidando o fenômeno da despolitização da sociedade (CHAUI, 2004, s/p).

Chauí afirma que uma particularidade dessa ideologia encontra-se na maneira anônima e impessoal em que aparece como discurso do conhecimento baseado na racionalidade técnico-científica para obter sua eficiência social, política e cultural. Dessa forma, “o discurso ideológico pode aparecer como discurso do social porque o social aparece constituído e regulado por essa racionalidade” (CHAUI, 2007, p. 76). Os investimentos feitos nos últimos anos em aparatos tecnológicos, utilizados pela mídia, principalmente pela principal emissora de televisão brasileira, têm oferecido aos seus especialistas a possibilidade de desenvolverem discursos do conhecimento que, ancorados na racionalidade técnica, passaram a ser eficientes formadores de opinião. E tem sido por meio desses discursos que os sujeitos sociais sentem-se informados e entretidos, pois, num tom professoral, os especialistas, com base em suas interpretações, ensinam-lhes um pouco de tudo por intermédio de seus programas de notícias de diversas naturezas, bem como os divertem com seus vários programas medíocres.

Para Chauí (2006), ao realizar o discurso do conhecimento por meio dos seus especialistas competentes, o meio de comunicação de massa confirma seu poder sob a forma de intimidação social e cultural; e faz isso quando consegue por meio da sua competência, que aparece diariamente na vida dos sujeitos sociais, conferindo um sentido racional aos diversos tipos de problemas sociais, tais como desigualdades, assimetrias, divisões, dentre outros. A mídia introduz a ideologia pela sociedade e, também, quando consegue, utilizando seus aparatos tecnológicos, de seus espetáculos e com seu poder de convencimento, faz “acontecer o mundo” por meio de uma realidade virtual que possibilita ter o poder de criar a realidade.

A realização desse poder de intimidação pode ser fruto do que o Bourdieu (1997, p. 22), define como “violência simbólica”. Essa violência ocorre com a cumplicidade tácita tanto de quem a exerce quanto de quem a sofre, embora ambos não sejam conscientes ao exercê-la ou sofrê-la.

É possível que muitos dos especialistas competentes da mídia pensem que estão contribuindo bastante para o crescimento pessoal dos sujeitos sociais, e estes, por sua vez, admiram o empenho que eles têm em fazê-los feliz. Entretanto, conscientes ou não, o fato é que a maioria dos sujeitos sociais deixa-se levar, dia após dia, pelos especialistas competentes que animam programas de televisão, cujo “objeto central do espetáculo” é

[...] a intimidade das pessoas: programas de auditório, de entrevistas e de debates com adultos, jovens e crianças contando suas preferências pessoais desde o sexo até o brinquedo, da culinária ao vestuário, da leitura à religiosidade, do ato de escrever ou encenar uma peça teatral aos hábitos de lazer e cuidados corporais [...]; (os quais) tornam-se cada vez mais consultórios sentimental, sexual, gastronômico, geriátrico, ginecológico, culinário, de cuidados com o corpo (ginástica, cosméticos, vestuário, medicamentos), de jardinagem, carpintaria, bastidores da criação artística, literária e da vida doméstica. Os entrevistados e debatedores, os competidores dos torneios de auditório, os que aparecem nos noticiários, todos são convidados e mesmo instados com vigor a que falem de suas preferências, indo desde sabores de sorvete até partidos políticos, desde livros e filmes até hábitos sociais (CHAUI, 2006, s/p).

Todos esses fatos levaram Chauí (2006, s/p.) à conclusão de que “a mídia está imersa na cultura do narcisismo”. Todos querem saber detalhes da vida de todos, celebridades ou não. Como mencionado, são inúmeros os programas que apelam para a intimidade das pessoas, que chegam a comentar sobre eles como se realmente estivessem estreitamente ligados aos seus participantes por afeição e confiança, não se importando com a verdade ou não do que está sendo apresentado.

Na afirmação de Lash, de acordo com Chauí (2007), os *mass medias* não dão importância às categorias da verdade e da falsidade; eles as substituíram pelas noções de credibilidade ou plausibilidade, bem como de confiabilidade. E, como escreve Chauí (2007, p.8), “[...] para que algo seja aceito como real, basta que apareça como crível ou plausível, ou oferecido por alguém confiável [...]”. Na observação da autora, quando a mídia aborda a intimidade dos sujeitos sociais, exibindo-lhes partes íntimas da vida privada nos diversos programas animados pelos

especialistas, estão cultivando essa confiança. E é o apelo a essa intimidade que gera tal confiança, que, por sua vez, permite que os preceitos da vida pública sejam definidos pelos preceitos da vida privada.

Chauí aponta questões bastante relevantes para que se possa entender por que os sujeitos sociais, em sua maioria, consentem que a mídia desempenhe grande influência no comportamento deles. Ela afirma que as relações interpessoais, intersubjetivas e grupais servem para ocultar as relações sociais e políticas nas suas funções específicas que exercem numa sociedade, em favor das relações imediatas, como as pessoais, por exemplo, de forma que “os sentimentos, as emoções, as preferências e os gostos têm papel decisivo”, nas vidas das pessoas (CHAUI, 2007, p. 9).

Tamanha é a sutileza da ação que, certamente, fica difícil aos sujeitos sociais perceberem que, em troca da companhia que a mídia lhes faz, deixam de ter a possibilidade de exercer sua cidadania – por exemplo, quando permitem que ela formule as preocupações públicas se autorizando como a principal responsável pela produção da agenda pública nacional, conforme mencionado.

Partindo do princípio de que a ideologia da competência é uma das versões da ideologia contemporânea legitimada pelo neoliberalismo, que tem contribuído para afastar o interesse dos sujeitos sociais pelas práticas políticas e sociais (CHAUI, 2007), é possível compreender por que os meios de comunicação não encontram nenhuma dificuldade em serem muito bem aceitos pelos sujeitos sociais e também muito bem cotados nas pesquisas referentes à confiança das instituições nacionais. Ora, observando-se a conduta das importantes e fundamentais instituições da sociedade que concorrem com a mídia, pode-se verificar que, para os sujeitos sociais, a conduta da mídia lhes parece muito mais proba. A imagem deles quase nunca aparece maculada ou de forma suspeita, ou seja, dificilmente ouve-se falar em corrupção dentro mídia. Por outro lado, seus especialistas sentem-se incumbidos da tarefa de fiscalizar e denunciar todos os setores da sociedade, principalmente o governo, revelando-lhes todas as falhas.

Para Lima (2008, p. 528),

a publicação de denúncia de corrupção tornou-se uma prática de fiscalização dos governos que reforça e realimenta a imagem que os jornalistas e empresários do setor têm de si mesmos e legitima suas ações e interesses. [...] É no contexto deste jornalismo investigativo que enfatiza as denúncias de corrupção, combinado com o crescimento da mídia de

massa e a disseminação das tecnologias de informação e comunicação, que surgem os chamados 'escândalos midiáticos'. Além disso, as transformações mais recentes na natureza do processo político, cada vez mais dependente da mídia, é que fazem surgir os escândalos políticos midiáticos (EPM).

É claro que tornar visíveis ao público fatos como escândalos políticos ou de qualquer outra natureza que sejam de interesse da sociedade tem muita relevância e constitui um grande avanço na nossa sociedade, que viveu duros anos sob o poder de um regime totalitário. Contudo, a denúncia, por si só, não tem sido suficiente para que esses fatos não ocorram novamente, uma vez que não são mostrados com clareza e discutidos com profundidade pela mídia, o que dificulta seu entendimento de forma mais profunda pelos sujeitos sociais.

Uma das explicações para esse tipo de atuação é o que Bourdieu (1997) chama de "ocultar mostrando". Para ele, a televisão pode, paradoxalmente, ocultar mostrando as informações, ou seja, pode mostrar uma notícia que difere do que deveria ser mostrado de fato, ou de forma que se conceba um sentido que não equivalha à realidade. Ao fazer isso, a mídia confunde os sujeitos sociais e influencia na formulação que fazem sobre a realidade, ainda mais quando se tem um time de políticos como o do nosso país que reforça essa situação, com suas ações indignas, que é exibida sob forma de espetáculo. E assim, em intervalos cada vez menores, os sujeitos sociais assistem a espetaculares imagens em que aparecem deputados, senadores, funcionários do Estado e ministros que se envolvem em escândalos de toda natureza, dentre outros.

Ao receberem todas essas notícias diariamente, os sujeitos sociais têm se limitado a comentá-las de maneira indignada. Embora essa indignação pareça durar somente até a programação seguinte, em geral lhes oferece certo conforto sob a forma de amenidades que possibilita alegria e sonho. Afinal, a mídia, apesar de mostrar quase tudo o que acontece no mundo, na maior parte do tempo exhibe fatos que "não devem chocar ninguém, que não envolvem disputa, que não dividem, que formam consenso, que interessam a todo mundo, mas de um modo tal que não tocam em nada de importante" (BOURDIEU, 1997, p. 23).

A grade de programação da TV está repleta de programas de variedades que ajudam os sujeitos sociais a passar a maior parte do tempo sem precisar pensar muito nos seus problemas sérios, de maneira que seu tempo seja preenchido com o vazio oferecido por esses programas. Infelizmente, esse tempo gasto com tantos

programas inúteis não deixa espaço na TV para que sejam discutidas informações pertinentes aos direitos de cidadania dos sujeitos sociais.

Não existe nenhum programa nas emissoras de TV aberta de maior audiência que se proponha a discutir com mais detalhes os fragmentos das principais notícias que são apresentadas como importantes, sempre de maneira veloz, no jornal do horário nobre. Isso tem sido privilégio de uma pequena parte da população brasileira que pode pagar para ter acesso aos canais da TV por assinatura. Ainda assim, o tipo de programação apresentada nos canais fechados tem demonstrado pouco grau de profundidade e um tempo bastante limitado para a discussão das notícias, prevalecendo mais a intenção de cobrir todas as notícias.

Pode-se observar, também, que, em determinados programas os especialistas dessas emissoras parecem ter grande necessidade de aparecer mais do que a própria notícia. Contudo, para a maioria dos sujeitos sociais da nossa nação, esses fatos parecem irrelevantes, pois, na hora de avaliar as instituições sociais, é claro que a preferência feita por eles tem sido por quem, apesar de tudo isso, nunca os abandona, ou seja, o oposto do que as instituições governamentais têm feito com eles.

Não se trata, aqui, de pensar que os sujeitos sociais sejam totalmente passivos de acordo com a maneira como os via a teoria de Lasswell, conforme afirma Miguel (2004b, p. 95). Para Lasswell os sujeitos sociais sofriam influência direta da mídia, reproduzindo mecanicamente tudo o que lhes era transmitido, ou seja, eram totalmente teleguiados.

Em outra linha de pensamento, Thompson (1998, p. 31), por exemplo, diz que

devemos abandonar a ideia de que os destinatários dos produtos da mídia são espectadores passivos cujos sentidos foram permanentemente embotados pela contínua recepção de mensagens similares. Devemos também descartar a suposição de que a recepção em si mesma seja um processo sem problemas, acrítico, e que os produtos são absorvidos pelos indivíduos como uma esponja absorve água.

Assim como Thompson afirma que pesquisadores da mídia demonstraram a ideia de que os seus consumidores não são passivos, acredita-se, como eles, que, ao receberem as visões de mundo produzidas pela mídia, os sujeitos sociais podem reinterpretá-las de diversos modos e ressignificá-las conforme a “formação e as condições sociais de cada um, de tal maneira que a mesma mensagem pode ser

entendida de vários modos em diferentes contextos” (THOMPSON 1998, p. 42). No entanto, concordamos com Miguel (2004b), quando afirma que perspectivas similares à da teoria de Lasswell por vezes reaparecem.

Na pesquisa realizada para esta tese foram encontrados, num primeiro momento, alguns casos que justificam tal concordância, uma vez que, considerando-se a fala de Thompson (1998), descrita acima, pode-se observar que a formação educacional dos alunos participantes da mesma está distante de torná-los cidadãos críticos, a ponto de favorecê-los a realizar tais análises reinterpretativas espontaneamente. Além do mais, pesa na vida deles e de seus familiares o contexto de desigualdade social, econômico e cultural em que vivem. Deve-se lembrar de que a impossibilidade de disporem de educação de qualidade e mais outros meios de informações, tais como livros, revistas e jornais tidos como “menos sensacionalistas” e “mais sérios”, parece não lhes permitir ampliar suas visões da realidade, uma vez que se torna mais difícil checar a veracidade das mensagens consumidas exclusivamente pela televisão. Esse fato os deixa vulneráveis a essa mídia. Além disto, existe outra questão que independe de fatores de classe social, econômica e cultural, que Giddens (1991) chama de “segurança ontológica”, aspecto psicológico, encontrado nas culturas pré-modernas e também nas modernas, que faz parte da vida dos sujeitos sociais, permitindo ou não uma constituição sólida sobre o seu desenvolvimento psicológico. Contudo, esse assunto será discutido mais a diante neste trabalho, por ora nos interessa apontar apenas que fatores psicológicos também interferem na possibilidade de reinterpretar e ressignificar as mensagens transmitidas pela mídia, e isso não é somente privilégio dos alunos pesquisados, mas, também, de todos os sujeitos sociais.

Parece que grande parte da população brasileira, no que diz respeito a compreender os discursos da mídia, encontra-se ligada, de alguma maneira, aos fatores relacionados acima, sejam eles psicológicos, quando lhes preenchem o vazio da vida psíquica com a programação oferecida por ela diante do apelo feito aos seus sentimentos e emoções (CHAUI, 2006), seja por déficit socioeducacional e/ou econômico (THOMPSON, 1998),

No caso dos alunos participantes desta pesquisa, a escola, que é tida como uma das principais fontes de informação e conhecimento, parece que não os tem ajudado, suficientemente, a identificar com clareza a intenção do discurso e das

imagens utilizados pela mídia. Essa ação poderia possibilitar-lhes uma leitura mais crítica do mundo. Para Freire (1983, p. 39), isto pode ocorrer por meio do processo educativo, promovendo a consciência crítica e, mediante essa conscientização, é possível estar apto

[...] a se defender das armadilhas, por exemplo, que lhes põem no caminho as ideologias. As ideologias veiculadas de forma sutil pelos instrumentos chamados de comunicação. [...] Esta continua sendo uma tarefa fundamental de prática educativo-democrática. Que poderemos fazer, sem o exercício da curiosidade crítica, em face do poder indiscutível que tem a mídia e a que Wright Mills já se referia nos anos 50, em *A elite do poder*, de se estabelecer sua verdade como a verdade? Ouvi no jornal da TV X, é o que dizem muitos de nós, sem dúvida, quase absolutamente possuídos pela verdade sonora e coloridamente proclamada (FREIRE, 1983, p. 107).

Num país como o Brasil, em que os problemas da educação são alarmantes, muito se tem discutido sobre os processos educativos, entretanto, o resultado de tais discussões pouco tem contribuído para elevar o nível da qualidade da Educação. Além dos novos problemas trazidos pelas tecnologias, continuamos com antigos problemas, dentre eles o formato não atrativo que as escolas públicas insistem em manter para seus alunos, quer na disposição da sala de aula, quer na forma de exposição das aulas, que permite ao professor ser o único a possuir o monopólio do discurso (MATTOS, 1995), que não seduz mais o aluno. Esses fatos são apenas alguns, dentre tantos outros relevantes, que ocorrem nas escolas e que, em geral, têm deixado um vazio na formação dos sujeitos. Por outro lado, existem espaços considerados por eles mais palatáveis, como o da TV, por exemplo. Segundo esses sujeitos, a TV dota-os de fartos “conhecimentos” que não aprendem na escola e até mesmo na vida em família. Arruda (2004, p. 80) ressalta que

a escola se apresenta para o aluno como um espaço de coisas irreais para o seu cotidiano. Enquanto fora dela é muito comum e natural ter contato com diferentes meios tecnológicos de comunicação e sistemas simbólicos que provocam mudanças nas construções culturais. Para Lion (1998) a escola se especializou em dizer coisas que a criança considera certas mais não reais (não significativas para a vida), enquanto que a televisão, por exemplo, lhe dá coisas reais, embora nem sempre certas.

Não é nenhuma novidade que a TV tem preenchido o vazio deixado pela escola em relação à formação dos alunos. Entretanto, parece que poucos atores das escolas entendem que essa mídia deva ser discutida de forma contínua e séria nos espaços escolares. Esse pensamento é exatamente oposto ao do sociólogo Fuller (PARA..., 2010), que, em recente entrevista a um programa de TV, discutindo sobre

educação e mídia, expôs sua ideia de que as crianças, a partir dos 5 anos de idade, deveriam aprender na escola a linguagem utilizada pela mídia. Ele afirma que, em relação à mídia, as crianças,

confiam na mídia e continuarão confiando mais do que em livros tradicionais. Por isso dominar a mídia é tão importante. [...] As crianças deveriam aprender como as coisas são editadas, como são realçadas. As diferentes maneiras de pegar uma imagem, uma mensagem e customizá-la e adaptá-la de certa maneira, para produzir um dado efeito. O objetivo é evitar a manipulação, é claro, mais não só isso, porque nós nos comunicamos através desse meio. Em outras palavras, entender como um texto é escrito e como as pessoas criam, entender a gramática a retórica e a lógica, não é apenas uma medida defensiva, mas permite que você participe do processo. Você pode produzir informação e não apenas consumi-la (FULLER, 2010, s/p).

Entende-se que essa pode ser uma boa forma de deixar os sujeitos sociais aptos a reinterpretar e ressignificar as visões de mundo produzidas pela TV. O fato é que a concretização dessa ação parece estar muito longe de ser alcançada, pois o tema mídia, em especial a televisão, não é tratado com a devida seriedade pela escola. Só para se ter uma ideia do problema, Miguel (2000, p. 192) fala sobre “a quase completa ausência da mídia nas narrativas da história política do Brasil, no período de 1930 para cá”.

O autor analisa alguns livros de história mais adotados no meio acadêmico constatando essa ausência. Dentre eles destacam-se: os dois livros do autor Thomas Skidmore, *Brasil: de Getúlio a Castelo e Brasil; de Castelo a Tancredo*; o livro *História do Brasil*, de Boris Fausto; e o *História indiscreta da ditadura e da abertura*, de Ronaldo Costa Couto. Para ele é impossível desassociar a mídia da história política do Brasil. Contudo, nas informações fornecidas pelos livros analisados ignora-se a existência da mídia em importantes períodos da história da nação e seus efeitos causados na sociedade, trazendo, portanto, grande impacto na formação dos estudantes. O autor assinala algumas dessas importantes informações que têm se tornado esquecidas, “naturalmente”, pelos ensinamentos escolares do nosso país. Ele segue dizendo que a mídia

[...] teve participação direta importante em momentos específicos da política nacional. Na deflagração da Revolução de 30, por exemplo, Assis Chateaubriand desempenhou um papel destacado. O jornalista ajudou a convencer Antônio Carlos, o governador de Minas Gerais, a apoiar Getúlio Vargas. Mais importante, colocou sua cadeia de jornais (e a importante revista *O Cruzeiro*) a serviço da Aliança Liberal. Teve papel decisivo na dramatização e amplificação do assassinato de João Pessoa, criando o

clima de opinião favorável ao movimento revolucionário. No entanto, Boris Fausto e Thomas Skidmore nem sequer o citam ao narrar o episódio. O obelisco da Avenida Rio Branco, no Rio de Janeiro, onde os gaúchos amarraram seus cavalos, é considerado parte significativa da história. A imprensa que fez 195 da foto dos cavalos no obelisco um emblema da nova ordem política nacional não merece ser citada. A figura de Chateaubriand, aliás, é apagada da história do Brasil — por inteiro, no caso do livro de Boris Fausto, ou quase, como no relato de Skidmore (MIGUEL, 2000, p. 195).

Ensinar a história do Brasil sem esbarrar em nomes como os dos jornalistas Assis Chateaubriand, Carlos Lacerda, Ademar de Barros, Roberto Marinho, dentre outros, que, por intermédio de suas empresas de comunicação, influenciaram diretamente as políticas social, econômica e cultural, chegando muitas vezes a mudar o rumo da própria história do nosso país, é, por algum motivo, manter distorcida a história da nossa nação.

Essas questões discutidas pelos autores mencionados neste trabalho são extremamente relevantes, pois é de suma importância que todos os sujeitos sociais tenham a oportunidade de entender com clareza o papel exercido pela mídia brasileira, sobretudo a televisão, não somente na história política do país, como também sua ampla atuação na contemporaneidade.

A partir disso, poderá se ter, também, alguma chance de que, ao se apropriarem das mensagens recebidas pelas mídias, os sujeitos possam reinterpretá-las a favor deles. A compreensão da atuação das mídias no cotidiano deles fará diferença nas decisões que irão tomar, seja no plano coletivo, seja no pessoal, pois, como visto, há uma relação direta desses dois poderes – mídia e política – com a condução política, socioeconômica e cultural do país que interfere diretamente na vida de todos os brasileiros.

3. A TV E A EDUCAÇÃO NA PERCEPÇÃO DOS JOVENS DO ENSINO MÉDIO

Neste capítulo, são abordadas as percepções e interpretações dos jovens participantes deste estudo sobre como as imagens, conteúdos e as diferentes interfaces apresentadas pela TV influenciam, orientam e constroem suas formas de viver e conhecer no campo cultural, social e educacional.

Em relação ao uso das tecnologias da informação e da comunicação no Brasil, a televisão é uma das mídias mais utilizadas pela população brasileira, entretanto, tecnologias mais recentes, como os telefones celulares multifuncionais e a internet, com suas diversas ferramentas, como as redes sociais, *blogs* e *twitter*, dentre outras, vêm se popularizando e demonstrando constante aumento de consumo a cada ano, de acordo com informações do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br, 2009). Para atender a essa demanda, o mercado das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) tem realizado altíssimos investimentos direcionados ao desenvolvimento das mídias de última geração, apostando na convergência² e na portabilidade, que dão nova forma de disponibilizar acesso a dados, mediante a interconexão entre diversos meios de comunicação, tornando possível acessar informações de diferentes mídias em qualquer lugar, a qualquer hora. Esse novo formato de interconexão, aliado às poderosas ferramentas citadas acima, passou a ser o sonho de consumo das crianças e jovens que se sentem compulsivamente atraídos por esses objetos e desejam possuir os mais novos aparelhos de telefone celular, os maravilhosos *lpads*, os *notebooks* de tamanho reduzidíssimos, dentre as inúmeras parafernalias digitais que surgem em intervalos de tempo cada vez mais curto.

Numa das fases desta pesquisa de campo, precisamente a do estudo de caso, quando, então, teve-se a oportunidade de acompanhar a rotina de alguns alunos em suas casas, pôde-se observar os interesses deles, bem como os dos seus irmãos mais novos, por determinados tipos de objetos mencionados acima que eram exibidos durante os programas e comerciais a que assistiam na TV.

Observou-se também que, apesar da condição socioeconômica desfavorecida, a maioria possuía dois aparelhos de TV em casa, e todos tinham

² Termo usado para nomear a tendência que utiliza somente determinada infraestrutura tecnológica para fornecer serviços que necessitavam de equipamentos diversos para seu funcionamento.

celulares, variando entre as funções tidas por eles como básicas, contendo Mp3, câmera de foto e vídeo, e as mais sofisticadas, que incluem estas e TV, dentre outras.

Notou-se ainda que, na escola, na hora do recreio, alguns grupinhos de alunos encontravam-se juntos assistindo à TV do celular de um deles. Nessa ocasião um deles forneceu a seguinte declaração: *“Eu tinha telefone com televisão. Mas aí agora só tenho um comum. Deu um problema aqui na escola. Eu assistia à televisão durante a aula. Eu botava o caderno aberto assim...”*. Outro aluno afirmou que ia ganhar no aniversário dele uma versão mais nova de celular do que a do seu amigo, que estava sendo exibida, e que então ele ia poder ver *“os programas que adoro: futebol, as novelas, os filmes, tudo, tudo...”*.

Durante os intervalos das aulas, frequentemente sugeriram brincadeiras em que sempre encontravam espaços para se expressarem por meio dos *slogans* de comerciais. Um exemplo é quando um dos meninos pergunta a colega se ela ia à festa *rave* no fim de semana e ela diz que não sabe se a mãe vai deixar. Diante da resposta ele fala: *“Ahaaa... vê se vai, a galera toda vai. Saca só, é uma festa rave, pensa bem...., o bom é ‘viver sem fronteiras’³, fui!!!”*.

No período de trabalho em que se conviveu com todos esses jovens, bordões de vários tipos de comerciais ou de programas diversos foram pronunciados por eles. Os fatos descritos acima e a declaração unânime de admiração profunda pela TV, dita, por exemplo, pela aluna Rita e Liz, denotam quão ligada está a vida desses alunos a esses objetos que, possivelmente, os levam para um mundo virtual bem fantasioso próprio do imaginário televisivo:

É, eu adoro... Eu fico assistindo televisão durante umas quatro horas durante quase todos os dias (Aluna Rita).

Eu cresci vendo televisão. Eu me sinto muito atraída por ela. [...] Eu tenho uma colega que a televisão dela queimou, eu não sei o que faria (Aluna Liz).

A interconexão e a interatividade desses recursos tecnológicos de última geração têm gerado um fato curioso no que diz respeito ao uso específico que as crianças e jovens fazem dos mesmos: diante da maioria deles o desejo é de sempre ter acesso a imagens, principalmente a televisiva. A pesquisa Kiddo's

³ Referência ao comercial da empresa de telefonia celular TIM.

(MULTIFOCUS, 2010), que visa conhecer hábitos e atitudes de crianças de diversos países da América Latina, segundo Reis (2004), demonstra que em relação à utilização do computador, por exemplo, o primeiro lugar fica para o acesso aos sites dos canais de TV, onde podem continuar assistindo a programas, comerciais e filmes favoritos, dentre outros. As classificações seguintes apontam para a intenção de saber mais sobre os personagens preferidos desses jovens, jogar, ouvir música, obter notícias sobre esporte e, por último, bater papo com os colegas.

Resultados como os descritos acima, juntamente com os observados nesta pesquisa, levam a crer que, por mais modernas que sejam as novas tecnologias com seus *designers* maravilhosos e outras possibilidades de uso, o que continua interessando primeiramente a esse público são as imagens dos espetáculos contidas nos conteúdos programáticos que a velha TV disponibiliza em meio a toda essa tecnocultura.

No capítulo, onde se discute a mídia televisiva, observou-se que, em relação ao índice de confiança social do nosso país, os meios de comunicação, em especial a TV, tem se mantido em posição superior a importantes instituições sociais. É possível que, em parte, esse fato pode estar ocorrendo em decorrência de uma bem elaborada construção de intimidade com os sujeitos sociais realizada por seus especialistas competentes (CHAUI, 2006). A televisão parece ocupar o espaço vazio deixado por essas instituições sociais, que não conseguem atender às necessidades, muitas vezes básicas, da população brasileira. Portanto, percebe-se que, possivelmente, essa intimidade, abordada na TV sob a forma de espetáculo, pode estar gerando certa fidelidade que lhe confere o privilégio de ser tão mais interessante aos olhos desse grupo de jovens do que qualquer novidade existente no ciberespaço.

A convergência das mídias para os novos espaços midiáticos e para a internet tem possibilitado as indústrias culturais multiplicar, intensificar e diversificar a forma de espetáculo, de modo a atender às variações culturais das diferentes sociedades, fazendo o espetáculo em si tornar-se “um dos princípios organizacionais da economia, da política, da sociedade e da vida cotidiana” (KELLNER, 2006, p. 119). Os espetáculos cada vez mais sofisticados que a cultura da mídia elabora são dedicados a obter audiências e gerar mais poder e lucro para a indústria cultural (ADORNO, 1985), ou seja, pode-se dizer que quase tudo se transforma em

mercadoria.

A parceria entre mídia e capital, constituída pelas empresas de marketing, exemplifica muito bem tais princípios organizacionais que o espetáculo representa. A grande veiculação de comerciais sob forma de espetáculo exibidos na televisão livremente, que afetam diretamente de forma negativa as crianças e jovens, denota a força que exerce a indústria cultural sobre a economia e a política.

No Brasil, essa situação é mais alarmante do que em diversos países que tentam proteger seu público infantojuvenil, uma vez que se tem precária regulamentação, que nem sequer é cumprida, pois

não há uma regulamentação específica sobre o assunto no país; apesar da pressão exercida por especialistas, instâncias governamentais ligadas à saúde e certos setores da sociedade civil para que sejam criados mecanismos de controle público e social sobre a publicidade. O que mais se aproxima de uma normatização não chega a ocupar uma linha do segundo parágrafo do artigo 37, no Código de Defesa do Consumidor, a Lei nº 8.078/1990, art. 37 (REBOUÇAS, 2008, p. 76).

Segundo Rebouças (2009), em países como a Suécia é proibida qualquer publicidade durante os programas infantis; na Grécia, entre 7 e 22 horas é proibida a propaganda de brinquedos; na Itália proíbe-se a publicidade de qualquer produto ou serviço durante desenhos animados; na Noruega, é proibida a publicidade de produtos e serviços direcionados a crianças com menos de 12 anos e durante programas infantis. Mesmo assim, com toda essa regulamentação, estes países enfrentam diversos problemas. Isso dá a ideia de quão distante o Brasil se encontra de uma situação no mínimo, aceitável.

É fato que se vive numa economia de mercado, na qual um dos seus principais sustentáculos é o consumo, e este não pode parar, pois, quando isso acontece, ocorrem sérios problemas econômicos para o país. Entretanto, não é aceitável que, para manter o sistema de mercado funcionando, se tenha de consentir que as empresas de marketing apresentem aos sujeitos sociais formas apelativas de publicidade. É comum observar que por meio de seus marqueteiros (terminologia utilizada para designar os profissionais de marketing), muitas vezes superam-se na arte da astúcia, quando como patrocinadores dos programas infantis da TV falam diretamente a esse público, levando mensagens que chegaram a contabilizar às vésperas do dia das crianças de 2010, por exemplo, 1.077

comerciais. Durante os intervalos dos programas infantis das TVs pagas, foram veiculados, em média, 107 comerciais por hora (ALANA, 2010). A massificação dos sujeitos é grande e, por meio dela, consegue-se induzir o consumo de mercadorias a quem precisa, bem como a quem não precisa. O documentário *Criança, a alma do negócio* (ALANA, 2010) caracteriza bem as graves questões que o marketing produz na vida das crianças e de seus pais, que se veem frequentemente tentando responder por que o filho precisa de mais um tênis; ou por que a filha precisa de mais uma boneca; ou por que comprou maquiagem para uma criança de cinco anos; ou porque os filhos sofrem se não possuem o último modelo de celular; entre tantas outras.

Sabe-se da existência de alguns projetos de lei (ALANA, 2010) que visam à regulamentação da publicidade infantil tramitando na Câmara dos Deputados Federal, contudo, interesses outros têm lhes dificultado a aprovação, pois parece que os senhores dos conglomerados midiáticos que dependem dos anúncios publicitários, principalmente a televisão, que recebe o maior percentual da verba destinada à publicidade, decidiram que esse assunto não deve ser colocado na pauta da agenda pública nacional como importante, e, conseqüentemente, como prioritário. É mais uma vez a parceria mídia e capital determinando o que é melhor para os sujeitos sociais.

Com tudo isso, observa-se que a tarefa dos marqueteiros fica bem mais fácil, uma vez que principal parceira deles, a televisão, que não trata apenas “grandes momentos da experiência contemporânea, mas também oferece material para a fantasia e sonho, modelando pensamento e comportamento, assim como construindo identidades” (KELLNER, 2006, p.119), se preocupa acima de tudo, como já é sabido há tempos, com os índices de audiência (BOURDIEU, 1997), garantindo grandes lucros para poucos e sérios prejuízos, de diversas naturezas para a maioria dos sujeitos sociais.

Dentre os prejuízos, podemos ressaltar o que concerne às crianças e jovens, quando os profissionais competentes tanto da TV quanto do marketing, não medem esforços para atingi-los. Observa-se como exemplo o que nos fala Barros Filho (2010), no filme *Criança, a alma do negócio*, quando faz a leitura sobre os comerciais produzidos para o público infantojuvenil que veiculam, principalmente, nos intervalos dos programas de televisão dirigidos a crianças e adolescentes:

A publicidade promete mais do que a alegria da posse, ela promete a alegria da inscrição na sociedade, ela promete a alegria da existência na sociedade. Consumindo você será aceito como consumidor, se for aceito como consumidor será inscrito entre os consumidores daquele produto, será afastado dos não consumidores daquele produto, e portanto terá uma existência social que vai te alegrar. E você que não sabe teorizar sobre isto, mas sente que isto é verdade, embarca tranquilamente. E quando é que isto tudo começa? No mundo infantil (Transcrição do filme documentário citado acima).

Sabe-se que, em geral, as crianças, quando entram no estado púbere e seguidamente na adolescência, tornam-se bastante susceptíveis a se importar em demasia com opiniões de membros do grupo de amigos ou colegas ao qual pertencem, principalmente quando estas dizem respeito a elas. Nessa fase, quase sempre, os valores dos membros do grupo se sobrepõem a qualquer questão dita pelos seus pais ou substitutos. Como explica Melgaço (2011), a fase da adolescência é um tempo de passagens. Numa delas, o jovem movimenta o abandono dos pais como figuras ideais e, por outro lado, elege o grupo de amigos para esse lugar, como forma de estabelecer suas identificações e independência. Entretanto, nessa travessia, o jovem, fica exposto ao imaginário coletivo, em que há pouco espaço para a singularidade. No seu movimento de fazer laço social, de se sentir seguro, protegido e amparado pelo grupo, ele pode cair nas teias da mera imitação, isenta de esboços de crítica, tornando-se aprisionado na alienação.

Essa complexidade sobre o desenvolvimento psicológico da criança e do adolescente é explorada em detalhes pelos profissionais de marketing, quando lhes prometem a condição de pertencimento, mediante o consumo de seus produtos, pois como diz Schor (2009, p. 39) no marketing contemporâneo, a “naturalização dos desejos de consumo foi codificada em um conjunto de necessidades emocionais atemporais que todas as crianças supostamente possuem.”.

Esses códigos convertidos em partes de peças de *merchandising* e exibidos na TV durante seus programas sob forma de espetáculo têm se mostrado extremamente eficientes, uma vez que pode-se observar uma prática-padrão de consumo exacerbado, realizada pelas crianças, claro que com o consenso dos pais, que, por diversos motivos, não conseguem dizer não. Para as crianças e adolescentes, as mensagens passadas pelos comerciais sinalizam a possibilidade de elas não serem aceitas pelos grupos sociais de sua escolha, caso não consumam tais produtos. Dessa forma, cada vez mais a condição de pertencimento a grupos torna-se determinada pela possibilidade de exibir produtos indicados pelos

comerciais da TV. Barros Filho (2010) descreve essa situação da seguinte forma:

Você tem um grupo de crianças, e seus membros definem uma espécie de gatekeeper – um filtro de entrada –, um tipo de passaporte de ingresso no grupo, e esse passaporte de ingresso no grupo, que outrora já tenha sido muito mais uma certa habilidade para jogar queimada, uma certa capacidade de contar piada, hoje esta condição de pertencimento está como nunca determinada pela possibilidade de ostentar uma certa lancheira, uma certa mochila, um certo tênis e assim por diante (Transcrição do filme documentário citado acima).

O comportamento que a mídia impõe, principalmente à TV, às crianças e aos jovens, induzindo-os a criar grupos de pertencimento conforme afirma Barros Filho, tem levado boa parte deles a determinada padronização não somente no que se refere a possuir bens materiais, como também na construção dos seus valores. Se antes conseguiam escolher grupos de amigos com base, em geral, em valores nos quais não predominavam bens materiais, e, sim sentimentos expressos de forma espontânea, e que se atraíam entre si, hoje boa parte das suas escolhas, em geral, deixaram de ser desta forma, e passam a ser referendadas pelos bens materiais e valores designados pela mídia.

Se é na infância que se formam as condições mínimas para que os sujeitos se tornem pensantes (KEHL, 2006) e se nesse período se encontram indefesos e livres para absorver da mídia seus discursos influentes e formadores de valores, esse fato pode ajudar a esclarecer parte do comportamento que os jovens participantes deste trabalho têm de serem viciados em televisão, assim como nos fala o aluno Emerson:

Ah é o que eu falo. Eu sou viciado em televisão. Se eu chegar em casa e ela estiver desligada, ah, sei lá, parece que ela me chama e eu tenho que ligar. Às vezes não está passando nada que eu goste na televisão, mas eu tenho que ligar. Sei lá, aquela tela cinza escuro, tudo cinza em volta. Ai eu falo: 'Rapá, vou ter que ligar, não vai ter como'. Aí o controle esta lá em cima do sofá esperando pra eu meter a mão nele. Aí é o vício, isso é um vício. Eu não sei outras pessoas, mais eu realmente eu tenho desde pequenininho. Tenho que chegar em casa e ligar a televisão, se eu chegar e fica dez minutos em casa, eu tenho que ligar a televisão e assistir àqueles dez minutos e na hora de sair eu desligo de novo.

Na visão desse jovem, bem como na de seus colegas, a mídia televisiva os tem acolhido, confortando-os com seus espetáculos, que na maioria das vezes falam a linguagem deles, e ao mesmo tempo os tem envolvido no mundo das atualidades fazendo-os ter a sensação de adquirir conhecimentos que vão ajudá-los a “melhorar na vida”.

Esse “acolhimento” sentido por eles, que nos últimos tempos tem sido cada vez mais presente, ganhou força desde os tempos em que os profissionais competentes da mídia televisiva e do marketing passaram a enxergar a possibilidade de alcançar grandes lucros falando diretamente com os jovens (SCHOR, 2009).

No que se refere aos espetáculos da publicidade que influenciam o público infantojuvenil, os marqueteiros, há muito estavam de olho nesse público, que desde cedo mantinham um relacionamento de consumo com o mercado capitalista e, ironicamente, eram classificados como compradores de produtos de baixo valor.

Para se ter a ideia de como ocorreu essa mudança, Schor relata que a história do consumo infantil nos Estados Unidos remonta o século XVIII, quando, então, surgiram produtos como roupas e literatura voltados especialmente para esse segmento da sociedade. Já no século seguinte, surgiu um catálogo, publicado e lançado por uma loja departamento, contendo 36 páginas ilustradas com imagens de brinquedos. Posteriormente a esse fato, as lojas passaram a expor seus brinquedos no seu interior, bem como a promover acontecimentos especiais sobre moda infantil. No século XX, surgiram os anúncios exclusivos para crianças durante os programas de rádio que transmitiam programações infantis na década de 1930. Contudo, os profissionais de marketing não falavam diretamente com as crianças; o consumo infantil passava pelo crivo de um adulto, muito frequentemente das mães, até a década de 1950, quando começaram a aparecer os primeiros programas infantis na televisão patrocinados pelos comerciais (SCHOR, 2009, p. 34).

O assédio direto, sem quase nenhuma interferência dos responsáveis, passou a acontecer em razão das mudanças socioeconômicas e culturais ocorridas a partir da década de 1960, quando os marqueteiros começaram a ganhar espaço diante esse público infantojuvenil, podendo lhes falar diretamente. A entrada das mulheres no mercado de trabalho, por exemplo, derrubou uma das principais barreiras existentes entre os profissionais competentes (CHAUI, 2006) da TV, os marqueteiros e esse público, que se viu sem as mães tempo integral e às voltas com um mundo bem mais perigoso, passando a permanecer mais tempo dentro de casa, substituindo as brincadeiras de rua, assistindo a muitas horas de televisão.

Outro fato que Schor chama atenção é que muitas mães, durante a década de 1980, passaram a ser mais permissivas e ambivalentes por dois motivos: o primeiro é que elas já estavam aculturadas por esse novo modelo de sociedade que

vinha sofrendo alterações rapidamente, seus pais já eram menos autoritários do que fora os pais dos seus pais. O segundo é que, por questões financeiras, os produtos em oferta passaram a fazer parte das suas listas de compras, o que as impedia de manter uma posição firme sobre a escolha de produtos considerados de qualidade, uma vez que essa lista era usada como estratégia dos marqueteiros para vender seus produtos (SCHOR, 2009, p. 37).

Na década de 1990, comparando com o passado, segundo Schor (2009), registrou-se o maior número de horas de assistência à TV por parte das crianças. Assim, elas passaram a influenciar muito mais diretamente seus pais na hora das compras, uma vez que eram extremamente bem informadas sobre todos os produtos que existia no mercado. Dessa forma, tendo em vista os grandes lucros já alcançados por meio do público infantojuvenil, os marqueteiros perceberam que poderiam aumentá-los ainda mais se conhecessem mais a fundo esses consumidores. Para tanto, as agências de publicidades “buscaram psicólogos, antropólogos, especialistas em desenvolvimento infantil, além de sociólogos, para ajudar na criação de mensagens mais elaboradas e efetivas, fundamentadas em testes, experiências e pesquisas” (SCHOR, 2009, p. 37).

Com tamanho aparato científico e tecnológico utilizado por esses especialistas competentes (CHAUI, 2006), pode-se pensar quais as chances de o público infantojuvenil, principalmente a criança, desvincular-se desse sistema que possui, por um lado, empresas de marketing utilizando procedimentos astuciosos tão bem elaborados, em que a prática tem sido equiparar suas necessidades emocionais com os produtos e as mensagens dos comerciais, cuja função é satisfazer a necessidade de todos (SCHOR, 2009) e, por outro lado, a televisão, que também usa os mesmos recursos nos seus programas e, como veículo de imagens, captura-lhes o olhar oferecendo diversidades de símbolos que paralisam essas crianças e jovens, e interferem diretamente no desenvolvimento psicológico deles (KEHL, 2006).

Para compreender o que ocorre com o desenvolvimento psicológico das crianças e jovens que se tornam assistentes de TV por um período aproximado de quatro horas diárias, como mencionado anteriormente nesta tese, sobre a mídia, recorreu-se a Kehl (2006), que, em sua análise sobre a criança como “telespectador precoce”, fala sobre o comportamento dela, descrevendo-lhe inicialmente o olhar,

que, em geral, se mantém fixo nas imagens e sons da TV. Esse olhar, descreve Kehl (2006, p. 61), usando a expressão de Cabas (1997), é “o primeiro aparato de apreensão libidinal do mundo”. A autora ressalta sua importância lembrando ser o olhar “aquele que dá início a uma série de novas apreensões até a construção de uma identidade pessoal, pela via das identificações”. É ele, também, aquele que antecede qualquer interpretação de objetos e pessoas, no momento em que captura as imagens. Por isso é o canal encarregado e focado na relação da criança com a rede imaginária criada pela TV:

Há momentos em que nada interrompe a relação entre a criança e este representante privilegiado da ordem social, este que é capaz de se propor a ela como objeto total, o que nunca se ausenta, não frustra, não abandona; capaz de fazer cessar tensões internas capaz de fazer a criança esquecer seus desejos; este cujo código não tem lacunas, nem silêncios, não permite a dúvida nem angústia. Um objeto de produção contínua de presença e de discurso (KEHL, 2006, p. 62).

Outro autor que faz uma interessante análise sobre a relação da mídia com a criança é Postman (1999). Ele anuncia sua teoria sobre por que o desaparecimento da infância está ocorrendo, ou seja, o desaparecimento da noção do ato de diferenciar o adulto e a criança. Fazendo uma análise histórica, o autor informa que o reconhecimento da infância aceito como estado psicológico e integrante dos projetos de construção social tem seu início no século XVI. Ao longo do tempo, a ideia de infância foi sendo trabalhada e transformada até alcançar a condição em que a criança se encontra hoje. Segundo o autor, o que deu início a esse acontecimento foi o surgimento da prensa tipográfica, momento em que aparece um novo tipo de homem, ou seja, o homem letrado, que passa a fazer parte de um novo ambiente social, diferente do ambiente informacional que viviam, onde ninguém sabia ler e o que convinha era de ordem imediata dos seus locais. Contudo, a partir da prensa, evidencia-se a invenção de uma nova idade adulta, sendo que, para fazer parte desta, as pessoas tinham de conquistá-la:

Depois da prensa tipográfica, os jovens teriam de se tornar adultos e, para isso, teriam de aprender a ler, entrar no mundo da tipografia. E para realizar isso precisariam de educação. Portanto a civilização europeia reinventou as escolas. E, ao fazê-lo transformou a infância numa necessidade (POSTMAN, 1999, p. 50).

A habilidade da leitura passou a estabelecer a diferença entre os adultos e as crianças, que passariam a conhecer os segredos que os adultos liam nos livros a

partir do momento em que aprendessem a ler, fato instituído pela nova exigência que a prensa proporcionou. Entre 1850 e 1950, Postman (1999, p. 81) relata que os Estados Unidos estiveram envolvidos na tentativa bem-sucedida de tirar as crianças das fábricas e colocá-las nas escolas, além de criar um ambiente propício à idade delas, fornecendo roupas, mobiliários, jogos e leitura próprios.

Conceberam-se, também, leis em que as crianças foram percebidas “como qualitativamente diferentes dos adultos; numa centena de normas foi lhes atribuído um estatuto preferencial e oferecido a proteção contra os caprichos da vida adulta” (POSTMAN, 1999, p. 81). Nas famílias, os pais passaram a desenvolver mecanismos psicológicos que permitiram melhor relacionamento com os filhos. Na virada do século IX, a infância já era reconhecida como um direito dos cidadãos, independentemente de classe socioeconômica. Entretanto, quando Morse inventou o telégrafo, diz Postman (1999, p. 82), deu-se início ao processo de declínio da infância. A introdução dessa nova tecnologia e de tantas outras, como a fotografia, o telefone, o rádio, o cinema a televisão e a internet, possibilitou de forma gradual o declínio da infância, porém não perceptível à maioria das pessoas, de tudo que foi conquistado a fim de possibilitar a construção da infância.

Para que se possa entender como esse declínio ocorreu, o autor faz algumas argumentações tais como a de que a infância surgiu de um ambiente no qual a informação era totalmente controlada pelos adultos, sendo transmitida à criança gradativamente, utilizando-se recursos compatíveis com a compreensão dela para o momento. Entretanto, o telégrafo deu início à retirada do controle da informação tanto da família quanto da escola, bem como modificou significativamente não somente a qualidade, a quantidade e o tipo de informação que as crianças acessavam, como também a sequência e a situação a ser vivenciada. Os diversos desenvolvimentos tecnológicos que vieram a seguir geraram uma revolução gráfica e, conseqüentemente, a informação passou a ser vista como mercadoria. Essa revolução eletrônica, seguida da revolução gráfica, que apresenta uma nova forma de ver o mundo por meio de um simbolismo exibido em desenhos, cartazes e anúncios, significou

[...] uma elaboração do mundo das ideias em ícones e imagens com velocidade da luz. [...] Pois enquanto a velocidade de transmissão tornou impossível o controle da informação, a imagem produzida em massa mudou a própria forma da informação, passando-a de discursiva a não-discursiva, de proposicional a apresentacional, de racionalista a emotiva. A linguagem é uma abstração da experiência, ao passo que as imagens são

representações concretas da experiência. Solicitam nossas emoções, não nossa razão. Pedem que sintamos, não que pensemos (POSTMAN, 1999, p. 86-87).

Todos esses símbolos passaram a fazer parte da televisão de forma muito mais expressiva do que as palavras, pois nela se inscreveram as duas revoluções que deram início a grandes transformações sociais. E é nesse objeto, televisão, que Postman (1999) vê aparecer com mais evidência a dissipação da linha divisória que existia entre a infância e a idade adulta.

O fato de a TV disponibilizar acesso aos seus conteúdos programáticos de maneira não diferenciada para crianças e adultos, ou seja, expondo todo tipo de assunto por meio de suas imagens, criou uma forma semelhante à da comunicação na Idade Média, quando não existiam segredos para as crianças. Portanto, por ser a televisão um meio de entretenimento com “entrada franca”, todos igualmente, sejam crianças, sejam adultos, estão convidados a experimentar a diversidade de assuntos exibidos.

Dessa forma, ao suprimir o que antes era restrito somente ao mundo dos adultos, mostrando tudo para as crianças, tem-se como consequência a diluição da concepção da vergonha. Antes era importante que o sentimento de vergonha, elemento da estrutura do comportamento civilizado, fizesse parte da educação das crianças que viviam envolvidas num mundo de segredos, mistérios e temores, os quais somente se tornavam compreensível para elas pelos ensinamentos dos adultos, que, aos poucos, lhes mostravam “[...] como a vergonha se transforma num conjunto de diretrizes morais [...]” (POSTMAN, 1999, p. 100). Hoje, a TV, por não guardar nenhum segredo, contribui duramente para que a criança viva num mundo adulto convivendo com todo tipo de informação, como violência, sexo, dentre outros. A convivência com grande quantidade de “material adulto da pesada” contribui para o desaparecimento da infância, uma vez que, “se desde o começo as crianças conhecerem os mistérios e os segredos, como as distinguiremos de outro grupo” (POSTMAN, 1999, p. 102) seja de adolescente, seja adulto.

O autor fala, ainda, sobre o enfraquecimento do caráter da idade adulta. Para ele, a televisão, da mesma forma que promove o encurtamento do fim da infância, contribui para a infantilização do adulto, e isso é feito por meio da influência dos programas quando levam a homogeneização de estilos, que podem ser observados no linguajar, nas roupas semelhantes utilizadas tanto por adultos quanto por

crianças, bem como nos entretenimentos escolhidos por ambos.

Ao final do seu trabalho, Postman (1999) assinala que a família e a escola são as instituições que podem oferecer resistência à dissolução da infância. Entretanto, no que concerne à família, ou seja, mais especificamente os pais, por estarem envolvidos com suas aspirações de conquistas e desenvolvimento no campo pessoal e profissional, eles têm carregado os filhos, muitas vezes, como se fossem “um fardo e cada vez mais acredita-se que é melhor que infância termine o mais cedo possível” (POSTMAN, 1999, p. 165).

Quanto à escola, dentre os estabelecimentos públicos, ele diz ser ela a única que “nos resta baseada no pressuposto de que há diferenças importantes entre a infância e a idade adulta” (POSTMAN, 1999, p.165), e, mais ainda, que as crianças podem aprender coisas de valor com os adultos. Contudo, a escola apresenta-se em descrédito e não tem dado a devida atenção aos alunos. Os educadores já não têm tanta certeza no que se refere ao o que fazer com as crianças. Ainda assim, diz Postman (1999), de alguma maneira, por mais tênue que seja o esforço da escola, ela continuará como a última defesa contra o desaparecimento da infância. Entretanto, se os agentes responsáveis pelas escolas se tornarem produtos da mídia televisiva, essa resistência poderá ser perdida (POSTMAN, 1999, p. 165).

O texto de Postman foi escrito em 1982, e, como se pode observar, algumas questões que o afligiam naquela época encontram-se bem mais acentuadas em boa parte do mundo, principalmente no nosso país, onde a indústria cultural encontrou terreno fértil para prosperar sem quase nenhum obstáculo. Isso porque, no decorrer do seu crescimento, aprimorou seu modo de operar, tornando-se mais do que nunca importante recurso integrante e fundamental de complexos processos de produção e distribuição de “[.] significações, de sentidos, os quais por sua vez estão relacionados a modos de ser, a modos de pensar, a modos de conhecer o mundo, de se relacionar com a vida.” (FISCHER, 2002, p. 154). Essas questões indicam a participação que a mídia, em especial a televisão, detém na constituição das subjetividades dos sujeitos.

Neste trabalho, teve-se a oportunidade de observar como essas subjetividades podem ser construídas na vida dos jovens que dele participaram, quando lhes acompanhamos de perto a rotina. Por meio das discussões promovidas individualmente, em grupos e dos estudos de casos, questões importantes inerentes

à construção da identidade e de valores deles foram verificadas, nas quais a TV, frequentemente, atua como protagonista principal indicando-lhes modelos à serem seguidos nas mais diferentes ocasiões. Como exemplo, passa-se a relatar algumas falas de fatos e eventos narrados por estes jovens durante a permanência da equipe de pesquisa no campo.

Sobre o fato da adultização precoce da qual fala Postman, por exemplo, Janis, uma das alunas participante desta pesquisa, relatou que a maioria das meninas que estudaram com ela no jardim de infância enfrentaram o problema da gravidez precoce. Segundo ela, a faixa etária dessas meninas quando grávidas variava entre 13 e 14 anos: *“Sabe aquela foto do jardim de infância que tem as meninas sentadas e os meninos em pé? De todas as meninas do jardim de infância, agora só eu e mais três que não estamos grávidas”*.

O culto ao corpo e as frequentes imagens erotizadas veiculadas exacerbadamente nos programas e comerciais exibidos pelas mídias convergentes podem estimular os sentimentos mais primários dos seres humanos. Essas imagens, quando apresentadas às crianças, podem incentivá-las a adotar padrões de comportamentos para os quais não possuem maturidade.

O segredo e a vergonha que Postman (1999) sinaliza no seu trabalho tem se dissipado por meio das imagens que inundam os meios de comunicação. Na ânsia de vender suas mercadorias, vale tudo, principalmente estimular a libido de todos, não importando a idade. Na pouca variedade de programação da TV aberta e na vasta da TV fechada é perceptível a menção direta à sexualidade. Parece que a mídia empenha-se em cuidar para o total banimento dos segredos e da vergonha perante a população, principalmente a infantil. Programas como *Papo calcinha*, Multishow (PAPO..., 2010), *Ratinho*, (PROGRAMA..., 2010), *Vai e vem*, GNT (VAI..., 2010), dentre outros, corroboram para isso, pois, como diz Postman (1999), exhibe-se “material adulto da pesada” para quem quiser ver. Se o problema for o horário, pois alguns desses programas são transmitidos a partir das 23h30, não há de ser nada, porque como diz Alan, um dos alunos participantes deste trabalho, *“a gente assiste a alguns programas lá na lan house ou mesmo nos computadores da escola, aqueles que não podem passar cedo... sabe, eles passam pela internet”*. Por meio da internet, graças à convergência das mídias, nada escapa ao olhar da garotada, pois esse espaço virtual é do domínio deles.

Como pode se perceber, a falta de tempo e, conseqüentemente, de diálogo, bem como tantas outras dificuldades que os pais encontram para orientar melhor seus filhos (SHOR, 2009, p. 35-37), tem contribuído muito para o encurtamento da infância. No caso dos jovens pesquisados neste trabalho, quando não estão na escola, 95% deles passam a maior parte do dia em casa, assistindo à TV, ou quando possível, navegando na internet via 3G, sem a presença de adultos. Em geral, eles ficam na companhia dos especialistas competentes (CHAUI, 2006) da TV, que, enquanto os submetem ao encurtamento da infância, também oferecem a todos os sujeitos sociais, independentemente de idade, a juventude eterna, a partir do momento em que promovem a cultura da juventude. Essa cultura, segundo Kehl, embora tenha começado na década de 1950, passa a ter mais destaque na década de 1960 e, a partir da força do capital, passa a ser moldada pela indústria cultural, intensificando o consumo de mercadorias:

Ser jovem virou slogan, virou clichê publicitário, virou imperativo categórico – condição para se pertencer a uma certa elite atualizada e vitoriosa. Ao mesmo tempo, a 'juventude' se revelava um poderosíssimo exército de consumidores, livres dos freios morais e religiosos que regulavam a relação do corpo com os prazeres, e desligados de qualquer discurso tradicional que pudesse fornecer critérios quanto ao valor e à consistência, digamos, existencial, de uma enxurrada de mercadorias tornadas, da noite para o dia, essenciais para a nossa felicidade (KHEL, 2011, 92).

Pode-se observar que hoje a tecnologia está bem desenvolvida para atender a todas as exigências dos que desejam se manter jovens muito além do espírito. E esse desejo instigado diariamente pelas mídias atinge cada vez mais nossa população. Os índices que mostram o aumento do consumo nas indústrias de cosméticos, na cirurgia plástica, nas academias de ginástica, dentre outros, demonstram que não somente as classes favorecidas desejam tais mercadorias, pois o aumento significativo do consumo delas é imputado às classes C e D, que nos últimos tempos ganharam mobilidade social (NERI, 2010).

O mais preocupante é que as pessoas não estão se tornando jovem somente na aparência. A infantilização do adulto da qual fala Postman (1999) é visível nos dias de hoje. Esse fato parece refletir diretamente na vida dos jovens, pois o adulto que

[...] se espelha em ideais *teen* se sente desconfortável ante a responsabilidade de tirar suas conclusões sobre a vida e passá-las a seus descendentes. Isso significa que a vaga de 'adulto', na nossa cultura, está desocupada (KHEL, 2011, 96).

No caso dos pais, mães ou substitutos que deixam vago esse lugar, eles podem se deparar com problemas semelhantes ao que aconteceu em 2009, segundo a TV Alterosa (VÍDEO..., 2010), a um grupo de jovens estudantes de um tradicional colégio de Belo Horizonte, no Estado de Minas Gerais. Tais estudantes na faixa etária entre 16 e 17 anos, a fim de comemorar a formatura, promoveram uma festa numa boate onde puderam consumir livremente bebida alcoólica e desfrutar a presença de dois *strippers*, um do sexo masculino para entreter as meninas e outro do sexo feminino para os meninos. No evento, alguns puderam não somente apreciar a dança dos *strippers*, como também interagir com eles. Esse evento foi filmado e postado na internet.

[...] Fantasiado de militar, esse dançarino tira a roupa no palco e fica de cueca sob os gritos das garotas. Ele segue a apresentação e dança com o corpo colado às estudantes. Em seguida, uma dançarina entra em cena. Ela começa a tirar a fantasia, fica seminua e um dos jovens chega a agarrar a *stripper*, toca e beija o corpo dela. Quando ela levanta outro aluno tira a calcinha dela. A *stripper* fica nua em meio aos adolescentes [...] (VÍDEO..., 2010).

Pais ausentes e pouco à vontade para dialogar com os filhos sobre as tantas possibilidades de escolhas que surgem durante o percurso da juventude, que, por sinal, nos novos tempos, parece muito mais longo e tortuoso para a maioria, força-os a percorrer esse caminho sozinhos. É como se os empurrassem a “entrar no mundo adulto sem auxílio dos adultos, que querem todos pertencer ao mundo jovem. Sem modelos identificatórios [...]” (KEHL, 2004b, s/p).

Diversos exemplos de identificação com esta cultura da juventude que a mídia tanto promove foram encontrados nos jovens participantes desta pesquisa. Um deles é o relato do aluno Emerson que foi acompanhado pela equipe de campo durante o estudo de caso. Emerson, que geralmente chega um pouco antes das 7 horas em frente ao colégio, conversava com alguns alunos, dentre eles seus três melhores amigos, enquanto esperava o portão se abrir. Quando um de seus colegas comentou sobre a força física que uma personagem de determinada novela a que assistem possui nos braços, um dos amigos de Emerson fala imediatamente sobre a malhação exagerada que o galã faz na academia de ginástica. Ele segue falando para a turma que “os músculos do cara são muito maneiro, eh... mas saca só, daqui a uns meses os nossos músculos também vão aparecer, né, pessoal”. Enquanto brincam de exibir os músculos, Emerson se dirige a equipe falando: “vocês

vão ver que nós também temos como malhar, a gente se vira, mas consegue, né [...]. Aí, a gente tem malhado bastante, hoje quero ver quem vai aguentar malhar mais lá.”

Ao terminar a participação na rotina escolar desses jovens durante a parte da manhã, seguiu-se acompanhando o aluno Emerson e seu grupo de amigos que caminhavam juntos, em direção às suas casas. Durante a caminhada, o grupo marcou de encontrar às 14 horas na casa de Emerson, para irem à academia de ginástica que frequentavam. Já em casa, Emerson ligou a TV, foi até a cozinha pegou um prato de comida, que já estava feito, e comeu uma refeição bastante fraca em termos nutricionais para um jovem da sua idade. Antes das 14 horas os três amigos já haviam chegado, e todos pareciam ansiosos para mostrar o local da academia, porém, pediram sigilo quanto à divulgação do local, pois o dono impôs-lhes essa condição ao autorizá-los a usar o ambiente.

A quatro quadras da casa de Emerson, eles subiram uma escadaria de 42 degraus. Ao chegar ao topo, foi pedido silêncio total para não alertar os cachorros e moradores. Atravessaram umas vielas entre casas simples, até chegar à academia de ginástica, que funciona num único cômodo que restou de uma casa que não tinha nem porta nem janelas. Dentro do cômodo, parecia ter havido algum incêndio, pois as paredes pareciam chamuscadas pelo fogo. O sofá existente não tinha condições de uso, pois a parte do assento encontrava-se furado. Os equipamentos de ginástica, bem desgastados, eram apenas um banco de com duas barra de levantamento de pesos de 10 quilos cada e uma prancha de abdominal. Ao entrarem na academia, um dos jovens ligou o MP3 do celular e sentou-se junto de outro amigo na parte superior do encosto do sofá, que se encontrava apoiado na parede. Os outros dois alunos dirigiram-se aos aparelhos. Ali, cumpriu-se todo ritual, que os frequentadores de academias fazem. Ouviram música em alto volume, praticaram exercícios, hidrataram-se com água, revezaram-se entre um exercício e outro respeitando os intervalos regulares, contaram piadas, falaram da aparência física dos artistas das novelas, falaram de futebol, comentaram sobre as chuteiras, marcas de tênis e camisetas esportivas que passam nos comerciais. Falaram, também do desejo de adquirirem esses produtos, mas, ao mesmo tempo, sinalizaram a quase impossibilidade de realizarem dado seu alto custo. Para Kehl (2011, 93),

numa sociedade pautada pela indústria cultural, as identificações se constituem através das imagens industrializadas. Poucos são aqueles capazes de consumir todos os produtos que se oferecem ao adolescente contemporâneo – mas a imagem do adolescente consumidor, difundida pela publicidade e pela televisão, oferece-se à identificação de todas as classes sociais. Assim, a cultura da sensualidade adolescente, da busca de prazeres e novas ‘sensações’, do desfrute do corpo, da liberdade, inclui todos os adolescentes. Do filhinho de papai ao morador de rua, do jovem subempregado que vive na favela ao estudante universitário do Morumbi (ou do Leblon), do traficante à patricinha, todos os adolescentes se identificam com o ideal publicitário do adolescente hedonista, belo, livre, sensual.

Mesmo sendo a maioria dos sujeitos sociais excluída de realizar a aquisição real das mercadorias da indústria cultural, segundo Kehl (2004a), até mesmo o mais pobre deles também está convocado a consumi-las. Essa convocação, feita pela indústria cultural, leva ao fetiche da mercadoria e propicia a realização do gozo, ou seja, no lugar da obtenção da mercadoria real, o consumo se dá somente no plano das imagens, produzidas para entreter o jovem uma vez que ele “[...] se identifica com elas, espelho espetacular de sua vida empobrecida” (KEHL, 2004a, p. 44).

Esta artimanha utilizada pela indústria cultural, diz a autora, leva algumas pessoas a cometer atos que, geralmente, não são compreendidos pela maioria – por exemplo, quando algum jovem de determinada comunidade prefere roubar um tênis e não algum tipo de comida. A explicação dada pela teoria acima é que o tênis, objeto tão badalado pela publicidade na TV, é produto de efeito de um fetiche das mercadorias que leva ao gozo, já a comida é a necessidade (KEHL, 2008).

Pode-se dizer que ao se identificar com a imagem da personagem da novela que possui o “corpo sarado” de tanto malhar, Emerson confirma os pressupostos da teoria de Kehl, pois o consumo da imagem da personagem o levou a buscar uma alternativa para viabilizar seu desejo, mesmo que num ambiente sombrio e duvidoso. O fato de, provavelmente, não ter ingerido uma alimentação adequada para poder suportar vários exercício pesados que ele diz realizar durante três a quatro vezes na semana, não pareceu ser motivo de preocupação nem para ele nem para seus amigos. Ao mencionar essa questão ao grupo, ouviu-se do Emerson: “*A gente come o que tem em casa. Mas a gente aguenta, os músculos estão se desenvolvendo*”.

Permaneceram no ambiente da academia por 1h10. Durante a descida das escadaria, indagou-se a quem pertencia aquele lugar, e a resposta foi dada por Emerson: “*Ahh.... bem, tem um cara, amigo de um amigo nosso que é segurança.*”

Ele é o dono. Nosso chapa trouxe a gente uma vez aqui e disse que a gente podia usar a academia. Mas não pode falar para todo mundo”.

Refazendo o caminho de volta em direção à casa de Emerson, todos comentavam a respeito do município em que vivem. Emerson diz que na cidade *“num tem nada pra gente fazer. Até tem algumas coisas... tem umas festas rave, mas tem que pagar, tem carnaval de rua, é pouco, muito pouco. A gente tem que fazer a nossa diversão. A cidade é muito fraca”.*

Ao chegar à casa do Emerson, enquanto seus amigos se despediam, um deles, o Wallace, se dirigiu à equipe de pesquisa: *“Vocês não imaginavam que a gente podia malhar igual aos riquinhos, né? Cara, pode não ser um lugar bacana, mais a gente também tem”.*

Durante o resto do dia na casa de Emerson, notou-se que, tanto na sua fala quanto na de sua irmã, o sentimento de não pertencimento à cidade em que vivem predominava, pois esta, segundo eles, não oferece nada de bom aos jovens. A irmã de Emerson se queixou:

Se quisermos praticar um esporte como vôlei, basquete, ou fazer aula de dança ou alguma outra diversão não temos na cidade, quando pinta, tem que pagar. Não tem um cinema, não tem um teatro, mas mesmo se tivesse tem que pagar. A única coisa que temos de graça é a televisão. Aí ficamos assistindo os programas que pelo ao menos alegram a vida da gente. Mostram como as coisas acontecem nos outros lugares, como as pessoas se vestem, como falam, como vivem e tudo mais.

Nos dias passados na companhia do Emerson em sua casa e também na dos outros três alunos que participaram do estudo de caso, Wallace, Zania, Amélia, notou-se o forte papel que a TV exerce na vida deles, o que, por vezes, parecia exagerado quando relatado por eles. Essa identificação com os estilos impostos pela TV observado na vida do jovem Emerson e de seus amigos, que o acompanharam até a academia de ginástica, apareceram também na dos outros alunos que participaram das entrevistas, grupos focais. Verificou-se que, quando estão “desconectados” da TV, fazem enorme esforço para reproduzir o estilo das personagens dos programas a que assistem.

Entretanto, todos, sem exceção, mesmo não possuindo recursos financeiros para realizar seus desejos de consumo das mercadorias oferecidas pelas mídias, permanecem ligados diariamente aos diversos tipos de imagens exibidas, o que nos parece gerar um certo vício visual.

Este vício visual parece não afetar somente os jovens alunos participantes

desta pesquisa, pois, como mencionado, atinge a maioria dos sujeitos sociais deste país, independentemente de classe social, gênero e etnia. Isso nos faz refletir sobre o que nos fala Adorno (1985, p.101):

Para todos algo esta previsto; para que ninguém escape, as distinções são acentuadas e difundidas. O fornecimento ao público de uma hierarquia de qualidades serve apenas para uma quantificação ainda mais completa. Cada qual deve se comportar, como que espontaneamente, em conformidade com seu level, previamente caracterizado por certos sinais, e escolher a categoria de produtos de massa fabricada para seu tipo.

Para a classe social à qual pertencem esses jovens, parece que continua sendo prevista pela indústria cultural uma programação que lhes oferece mercadorias que lhes permitem se sentir satisfeitos com as informações que recebem, bem como com o lazer que têm. No entender deles, a TV lhes oferece a possibilidade de modificarem suas vidas para melhor, ao consumirem suas mercadorias.

Analisando o relato da jovem aluna Tina, a respeito da importância da televisão na sua vida, verifica-se quanto ela acredita que esse artefato lhe ensinou a construir importantes valores. Diz ela que aprendeu muita coisa com “[...] as novelas sobre *amar, sobre o que é família de verdade e aprender a escolher amigo. [...] É, eu aprendi muita coisa vendo televisão, eu gosto muito. Me sinto muito poderosa vendo televisão*”. Ela afirmou que se sente poderosa vendo televisão quando se coloca em determinada cena e se sente muito bem “[...] *muito pra cima, quando se coloca no lugar da mocinha, de como ela se sente, e o lugar que eu mais me coloco mesmo é da vilã, porque, mesmo sendo vilã, ela tem sempre uma parte do bem lá no fundo*”.

Tina, afirma, ainda, que sem a televisão sua vida seria muito triste, pois seu cotidiano é composto por uma rotina monótona, como ir à escola, voltar para casa e ficar sem fazer nada. A televisão, segundo ela, a ajuda muito todos os dias. Por meio dela “[...] *eu sinto que aprendo, ela me ensina coisas do tipo, como eu posso aproveitar a vida, fugir da mesmice que é o meu dia a dia, ela me mostra a possibilidade fazer coisas diferentes. Me distrai e me ensina*”.

Assim como Tina, alunos Zania e Wallace relataram que contam com a TV para alterar-lhes a rotina, melhorar o cotidiano. Zania diz: “[...] *ter momentos de divertimentos, momentos que leve a gente para lugares diferentes*”; Wallace afirma: “*Se estou vivendo uma situação triste aqui, se eu vejo televisão vai melhorar, ajuda*

a me distrair, a ficar mais alegre, a fugir do problema que estou vivendo”.

A sensação que esses alunos e os demais que participaram desta pesquisa tem de poder contar com a ajuda da TV todos os dias vai ao encontro do que Adorno considera como um dos objetivos da indústria cultural, que é o de não parar de “[...] lograr seus consumidores quanto àquilo que está continuamente a lhes prometer [...]” (ADORNO, 1985 p. 115). Promete-se um prazer que deve durar eternamente, utilizando-se roteiros de programas. Tudo é apresentado ao espectador como se fosse satisfazer-lhe os desejos. Entretanto, o que a maioria parecem não perceber é que interessa a essa indústria que eles tenham seus desejos organizados de forma que se vejam neles na condição de consumidores eternos, pois, enquanto permanecem acreditando que

a fuga do cotidiano que a indústria cultural promete em todos os seus ramos, se passa do mesmo modo que o rapto da moça numa folha humorística norte-americana: é o próprio pai que está segurando a escada no escuro. A indústria cultural volta a oferecer como paraíso o mesmo cotidiano. Tanto o *escape* quanto o *elopement* [fuga e rapto respectivamente] estão de antemão destinados a reconduzir ao ponto de partida. A diversão favorece a resignação, que nela quer se esquecer (ADORNO, 1985, p. 117).

Neste ponto, volta-se a uma das questões mencionadas nesta tese, que se refere à afirmação de Thompson (1998, p. 31) sobre a não passividade dos consumidores de mídia, uma vez que podem reinterpretá-las de diversos modos e ressignificá-las com base na formação e condições sociais de cada um. Em relação à maioria dos jovens alunos participantes deste trabalho, observa-se que suas precárias condições socioeconômicas e socioeducacionais parecem interferir negativamente na vida deles em diversos aspectos, até mesmo no que diz respeito a reinterpretar e ressignificar as mensagens, principalmente as adquiridas por meio da TV. Essa observação se deu durante os percursos dos trabalhos da pesquisa quando percebeu-se por parte de quase todos os participantes, dificuldades de entendimento em relação a certas questões abordadas sobre os temas que estavam sendo tratados. Frequentemente, surgiram respostas, dadas por eles de forma bem natural, parecendo não notar falta de consenso sobre as questões discutidas. Para ilustrar, pode-se observar alguns trechos das falas dos jovens alunos Emerson, Carla, Amélia e Janis, obtidas durante um dos trabalhos desenvolvidos.

Baseando-se na contextualização, que incluiu exibição de vídeos e palestras, solicitou-se aos alunos que pensassem nas questões que estão acontecendo no

mundo, nas adversidades enfrentadas pelas pessoas que as obrigam a lutar muito para conseguirem tocar a vida, bem como no seu entorno, no tipo de vida que levam e no futuro. A partir de então, perguntou-se a eles como se percebiam assistindo à televisão tantas horas por dia.

A primeira resposta dada por Emerson foi:

Vou falar com certeza que eu me percebo rindo. Porque pode tá passando o pior filme de terror que tiver passando que na hora eu vou estar rindo. Eu fico rindo das caretas que eu faço quando aparece alguma coisa de tremendo ali. Então isso acontece mesmo, eu me veria só rindo.

A fim de estimular-lhe a percepção para o fato de pensar mais sobre suas atitudes como espectador, lembrou-se o contexto da pergunta e indagou-se sobre o que ele pensava a respeito dele próprio, por se encontrar diariamente em situações como as que relatou tais como:

Eu posso estar estudando pra uma prova, que a televisão está ligada, eu fico com um olho no caderno e o outro na TV.

Toda vez que passa o filme do Chaves⁴ na televisão, mesmo o que já passou há duzentos anos, e eu quero ver esse programa, mesmo repetido eu quero ver mais duzentos anos.

A resposta obtida foi:

Primeiro que eu estaria vivendo uma coisa que eu gosto, porque estou em frente da televisão e dependendo do que esteja passando eu pensaria... se fosse comédia que tivesse passando e eu tivesse rindo, eu pensaria: poxa, aquele programa ali eu estou achando engraçado. Se fosse de terror: ih.. olha lá minha careta, como eu estou achando muito engraçado, mais ainda com a careta que eu faço.

Tentou-se estimulá-lo a reflexão solicitando mais uma vez que lembrasse do contexto que havia sido exposto no início da questão detalhando mais o contexto.

Eu pensaria que eu poderia parar pelo menos algum tempo de crescer e ficar ali só vendo televisão, várias e várias horas. Fazendo uma coisa que eu gosto e sem se preocupar se daqui a dez minutos eu tenho que sair, se daqui a vinte minutos tenho que estar no colégio. Então eu poderia parar, eu ficaria mais tranquilo, vendo televisão, entendeu? Poderia assistir aos programas e tal.

Antes de discutir as respostas dadas por Emerson, é importante verificar, também, o que responderam sobre essas mesmas questões as jovens Carla, Janis

⁴ Filme série de televisão humorística mexicana.

e Amélia, sendo que as duas últimas demonstraram um nível maior de compreensão, pois, dentre todos os alunos participantes, somente elas perceberam imediatamente o sentido do conteúdo das questões, conforme pode-se notar nas respostas abaixo.

Primeiramente Carla responde:

Eu acho que, tipo não sei bem. Eu me percebo com uma cara de muito prazer vendo o que eu gosto. Eu acho que essa coisa que eu faço de ficar vendo os programas que eu gosto na televisão, de uma certa maneira é muito bom porque eu fico aqui em casa e eu gosto e não fico na rua correndo perigo. Posso ficar aqui vendo TV pra sempre, eu gosto, eu não preciso me preocupar com as coisas ruins que acontece na rua, e eu só fico pensando no que eu estou vendo na TV.

Em seguida, Amélia:

Fico num estado... Eu viajo. Eu fico olhando, eu viajo no personagem, eu fujo da realidade de uma certa forma. Porque a gente acaba sei lá, a gente se vê no lugar da coisa que a gente tá vendo na televisão. A gente se vê assim... dentro da televisão. Parece que a gente se vê dentro do que tá acontecendo na televisão, na tela quadradinha, a gente parece que tá ali dentro. Entendeu? [...] Ah, isso traz uma coisa meio que boa. Porque ao invés de estar por exemplo, tem gente que fica fazendo merda na rua, fica: ah, vou lá bater perna na rua. Sabe que está fazendo coisa errada. Ao invés de ficar na rua, minha mãe prefere isso também, que eu fique em casa vendo televisão do que ficar na rua batendo perna. Ela gosta de me ver assim. Pelo menos sabe que estou dentro de casa vendo televisão. Ela sabe que eu não estou na rua. [...] Assim, eu acho que isto não vai contribuir muito para o meu futuro porque, a nossa vida, ela não gira muito em torno da televisão, porque a gente vê televisão a gente fica assim muito, às vezes a gente esquece de fazer o dever de casa. Eu sou assim: eu vejo televisão, eu não faço dever de casa, porque eu tô lá vendo o programa. Eu fico vendo, vendo, mais, eu tenho que ver mais, e acabo esquecendo das minhas obrigações. Entendeu?

Finalmente, Janis responde que se percebe com

uma cara de boba, fico embasbacada, fixada, como se uma coisa me prendesse pra ficar vendo aquilo, por mais ridículo que seja, uma coisa assim que a gente troca de canal, dá um click, uma coisa assim que não tem nexo, mas a gente se prende aquilo, uma curiosidade, uma coisa estranha que acontece e a gente tem que assistir. Mas eu sempre acho que não leva a lugar nenhum. Não ajuda muito para o meu futuro. Eu me sinto embasbacada assistindo, me sinto boba assistindo TV e por me relaxar continuo fazendo. Eu fico geralmente com uma cara, que eu imagino ser a de uma pessoa hipnotizada, não sei por quê.

Embora não se tenha pretensão de discutir em detalhes os aspectos emocionais dos jovens participantes deste trabalho, entende-se que por terem sobressaído muito frequentemente em todos os momentos, devem ser

mencionados, pois mostraram-se relevantes no conjunto do contexto da pesquisa, conforme pode-se observar nas falas acima e em todo material coletado.

Retoma-se, aqui, a primeira e a segunda resposta de Emerson, em que se observa certa dificuldade dele na percepção do conteúdo da questão. Nesse caso, pode-se inferir que a formulação inadequada das duas respostas se deu ou por ele não compreender inicialmente o que estava sendo solicitado nas questões – o que ocorreu não somente com ele, mas também com a maioria dos alunos participantes da pesquisa em relação a algumas questões bastante simples durante todas as fases – ou, possivelmente, por ter dificuldade de ter um olhar sobre si mesmo, uma vez que deparar com sua condição de vida adversa podia ser fonte de muito sofrimento.

Já na sua terceira resposta, Emerson, aparece como um jovem de 16 anos, que deseja, como ele mesmo diz, *parar pelo menos algum tempo de crescer*. Essa sua fala pode denotar quão difícil está sendo encarar as transformações inerentes à sua condição de adolescente, bem como pensar mais reflexivamente no que está acontecendo à sua volta, nas responsabilidades que terá de assumir e no seu futuro. Isso porque é nesse período que se começa a se preparar para entrar no mundo adulto, e essa passagem gera transformações em todos os níveis, tanto internas quanto externas, com sentimentos muito ambivalentes em relação ao crescimento (MELGAÇO, 2011).

A fala da jovem aluna Carla, de 15 anos, também denota características semelhantes às da fala do Emerson, quanto à dificuldade de entendimento da questão num primeiro momento. Pode-se observar também, por exemplo, na frase *Posso ficar aqui vendo TV pra sempre* características semelhantes ao que Emerson apresenta em relação a ter a televisão como uma aliada para adiar seu crescimento.

Outro ponto a ser observado é sua preocupação com a questão dos perigos advindos das ruas, que parece justificar a grande quantidade de horas de assistência à televisão, embora ela mesma saiba que optar por permanecer mais em casa não significa ter de ficar assistindo TV. Contudo, esse também é o argumento utilizado por Amélia, ao falar que acha melhor ficar em casa assistindo à TV do que ir *bater perna na rua*. Ela acrescenta ainda que, *de certa forma*, quando está assistindo à TV, foge da realidade. Esse seu comportamento é aprovado por sua mãe, Emília, que passa o dia todo fora de casa trabalhando.

Essa informação fornecida por Amélia pode ser constatada quando, ao participar do trabalho do segundo grupo focal, Emília declarou comportar-se, quando jovem, de maneira semelhante à da filha em relação ao fascínio pela TV:

Quando eu vejo o fascínio que Amélia tem por televisão, é como se eu tivesse me vendo ali. Porque quando eu tinha a idade dela, eu era a mesma coisa. As vezes eu critico ela e falo: Amélia, desliga essa televisão, sai um pouco daí, vai pro quintal, vai fazer alguma coisa, mas eu me vejo ali. Porque eu chegava da escola, fazia alguma coisa dentro de casa... E na minha época que não se tinha muita opção como eles tem hoje: lan house, etc. A gente não tinha nada disso. E então o meu complemento era a televisão. Então, realmente, pra mim me completava, me preenchia, eu fazia uma viagem naquilo ali.

Quanto à fuga da realidade mencionada por Amélia, Emília diz existir fugas piores, pois considera preferível ter a filha “*ali vendo TV em casa, nessa fuga do que ela fora de casa sem saber que fuga ela está procurando. Dos males esse é o menor*”. Contudo, Amélia, em seu momento de reflexividade sobre o futuro, percebeu que todo o tempo gasto com a TV não ia ajudá-la muito no seu desenvolvimento.

A outra jovem aluna que se mostrou reflexiva, mas prontamente, foi Janis. Para ela, *a TV não leva a lugar nenhum*. Entretanto, tanto Amélia quanto Janis, apesar de reconhecerem explicitamente que o tempo devotado à TV não ia ajudá-las muito a construir um futuro melhor, assim como os outros alunos, continuam “presas” a esse artefato, demonstrando certo conformismo diante dessa situação de dependência e de perspectiva de futuro.

Essa questão da dependência aparece na fala de todos os alunos que participaram desta pesquisa, pois durante o período que mantiveram contato com nossa equipe afirmaram, por diversos momentos, que eram viciados em televisão, ou seja, todos se sentiam, de certa forma, dependentes desse objeto, sendo que a maioria atribuiu-lhe certa “fé cega”, imputando-lhe funções que certamente não são de sua competência, conforme veremos mais adiante.

Ao falar sobre a experiência dos sujeitos sociais no mundo mediado pelos meios de comunicação, Thompson (1998, 181-203) destaca alguns pontos que cabem aqui ressaltar. Para ele, o processo de autoformação dos sujeitos sociais sofreu forte impacto com o desenvolvimento dos meios de comunicação, que transformou significativamente a maneira como os sujeitos sociais vivenciam a

formação do eu (*self*⁵), definido pelo autor como projeto simbólico que o indivíduo constrói ativamente “[...] com materiais simbólicos que lhe são disponíveis, materiais com que ele vai tecendo uma narrativa coerente da própria identidade” (THOMPSON, 1998, p. 183). A identidade é redefinida gradativamente ao longo de sua vida, uma vez que a narrativa vai sendo alterada com a incorporação de novos materiais simbólicos. O *self*, diz Thompson, que antes se constituía mais comumente utilizando recursos simbólicos locais de interação face a face, passou a ter seu processo de formação muito mais dependente ao acesso às diversas formas disponíveis na mídia.

O autor afirma que a partir desse tipo de mediação, que deixa de ser local para ser global, o processo de construção do *self* passou a ser mais aberto e reflexivo, pois sua construção conta com mais opções de materiais simbólicos oferecidos aos sujeitos. As possibilidades que as mídias geraram ao disponibilizar aos sujeitos acesso ao conhecimento não local, permitindo-lhes lançar mão de recursos simbólicos de diferentes naturezas de diversos lugares para a construção dos próprios *se/ves* enriqueceu e realçou a organização reflexiva do *self*. Isso, segundo ele, permite que os indivíduos sejam

continuamente confrontados com novas possibilidades, seus horizontes estão continuamente alargando, seus pontos simbólicos de referência estão continuamente mudando. Torna-se mais e mais difícil recorrer a estruturas de compreensão relativamente estáveis que tomam corpo nas tradições orais e se ligam a locais particulares. A organização reflexiva do *self* se torna cada vez mais importante como uma característica da vida social – não porque ela não existisse antes, mas porque a tremenda expansão dos materiais simbólicos mediados abriu novas possibilidades para a formação do *self*, apresentando novas demandas de uma maneira e numa escala que antes não existiam (THOMPSON, 1998, p. 185).

Contudo, Thompson (1998, p. 185) sinaliza que essas novas formas de organização reflexiva do *self* podem causar inquietações tanto para os indivíduos quanto para as sociedades. Concorda-se com o autor quando diz que esse fato pode ocorrer por meio das experiências virtuais que os indivíduos podem ter com os materiais simbólicos recebidos pelos recursos da mídia que os levariam a refletir sobre a própria vida. Podem tentar, de modo imaginário, possuir outra condição de vida e confrontá-la com sua real situação. Entretanto, não se pode esquecer das

⁵ No que se refere à intenção do autor, são: “1. identidade, caráter ou qualidades essenciais de qualquer pessoa ou coisa; 2. a identidade, personalidade, individualidade etc. de uma dada pessoa; o próprio de uma pessoa enquanto distinta de todas as outras”. (WEBSTER DICTIONARY)

condições primeiras que autor mesmo coloca como importantes, até certo ponto, para que os indivíduos se sirvam dos materiais simbólicos que lhes são disponíveis e reinterpretem de forma crítica e reflexiva. Essas condições estão relacionadas com suas condições socioeconômicas e educacionais, pois é com base nelas que passam a reinterpretar, significar e usar ou não os materiais simbólicos de maneira que acrescentem algo a contribuir positivamente para suas vidas.

Acrescentamos aqui outro fator importante para que tais situações de reinterpretação sejam alcançadas pelos sujeitos sociais. Trata-se das condições relativas à segurança ontológica⁶, uma vez que quando esta não ocorre de forma saudável durante a primeira infância, prejudica a formação psicológica, podendo influenciar diretamente na percepção da realidade, gerando sentimentos como ansiedade, dentre outros, levando os indivíduos à fuga da realidade. Esse tipo de situação pode ser bem propício a fazer da TV um refúgio que permita vivenciar situações idealizadas, limitando o desenvolvimento das potencialidades dos sujeitos sociais.

A teoria de Thompson conduz a um pensamento sobre como estão sendo construídos os *se/ves* dos jovens alunos participantes desta pesquisa, pois, conforme é conhecido, suas condições socioeconômica, socioeducacional e, em alguns casos, a própria segurança ontológica não os favorecem. Será que se pode considerar como enriquecedores os materiais simbólicos que estão consumindo nas mensagens recebidas via mídias utilizadas na construção dos seus *se/ves*, uma vez que somente têm obtido tais materiais por intermédio das interações pelos canais da TV aberta e de alguns poucos materiais vindos da internet? Na verdade, os materiais acessados pela internet têm sido bastante escassos e têm o mesmo nível dos adquiridos pela TV, ou seja, buscam as mesmas imagens produzidas para programas desse artefato. Além disso, a interação face a face desses jovens, em geral, é bastante empobrecida, pois seus círculos sociais se limitam à família, em geral de baixa escolaridade, à igreja, à escola e aos amigos do mesmo meio social onde residem. Considera-se, ainda, a TV como a interação predominante, onde

⁶ Aspectos psicológicos encontrados nas culturas pré-modernas e também nas modernas que fazem parte da vida dos sujeitos sociais, permitindo ou não uma constituição sólida sobre o seu desenvolvimento psicológico (GIDDENS, 1991).

acessam mensagens dos programas preferidos – por exemplo, a série de televisão humorística mexicana Chaves, os programa de entretenimentos Caldeirão do Huck, Ratinho e a novela *Malhação*, dentre outros afins, também de baixa qualidade cultural.

Segundo Thompson (1998), é por meio da seletividade de informações que os sujeitos sociais conseguem enfrentar sua crescente disponibilidade, visto que somente se pode assimilar uma pequena quantidade delas, para que seja possível refletir criticamente sobre seus atos. Assim, a falta de seletividade a programações de qualidade adquiridas por Emerson e seus colegas faz com que fiquem acostumados, como disse o aluno Charles “[...] a absorver o que da TV? O que há de pior na TV”. Provavelmente, estão sendo mais prejudicados do que ajudados na constituição dos seus *selves*.

A interação local face a face que poderia servir-lhes de apoio para melhor seletividade de materiais simbólicos não tem se mostrado muito presente, seja por parte da família, seja por parte da escola ou da cidade onde residem via seus espaços público-culturais. Por tanto, é mediante a interação utilizada pela televisão, denominada por Thompson (1998, p. 78) de “quase-interação mediada”, que eles têm criado certo intercâmbio simbólico que lhes permite criar laços de amizade, de afeto e lealdade, dentre outros, com indivíduos mesmo sem nunca terem se encontrado. Embora a televisão seja apenas mais uma das formas de interação utilizada por todos, segundo o autor, muitos sujeitos sociais podem passar a acreditar mais nos materiais simbólicos disponibilizados por ela, tornando-se vulneráveis a identificações e envolvimento com estes, chegando a se envolverem emocionalmente (THOMPSON, 1998, p.190).

Ao observar a fala das jovens alunas Rita e Amélia, bem como de alguns outros alunos participantes da pesquisa, pode-se perceber essa identificação com os materiais simbólicos que recebem da TV. Rita fala a respeito das personagens de determinado programa de televisão, diz identificar-se com eles e com “*os problemas deles. Eu torço por eles, chegando até a ficar pensando como ajudá-los a resolver os problemas que eles têm*”. E Amélia fala sobre seu envolvimento virtual com personagens que são seus favoritos:

Novela é uma coisa que tem muito isso. Você fica intrigado pra ver o que tá acontecendo com o outro, na vida do personagem, e você fica obcecado por aquilo de uma certa forma. Uma vez eu vendo novela, minha prima falou

que eu tava até sonhando; falando o nome do personagem da novela Rebelde. Eu ficava, ficava sonhando com aquilo. Uma vez eu falei: Miguel, Miguel... eu dormindo, eu falei o nome do personagem, como se ele tivesse falando comigo, entendeu? É uma coisa que sei lá, fica no nosso subconsciente. A gente fica pensando naquilo.

Ao analisar esses comportamentos à luz das teorias descritas por Thompson (1998), pode-se dizer que essas jovens estão utilizando alguns materiais simbólicos recebidos pela televisão não como meio de reflexão que poderia ajudá-las na construção de projetos de vida que possivelmente as levariam a ter um futuro melhor, diferente das atuais perspectivas. Elas deixam-se envolver pela vida dos personagens, dando menos atenção à própria vida. Isso, segundo o autor, pode ocorrer porque

o caráter reflexivo do *self*, pelo qual eles são capazes de incorporar materiais simbólicos (mediados ou de alguma outra maneira) num processo relativamente autônomo de formação do *self*, desaparece quase imperceptivelmente em alguma outra coisa: O *self* é absorvido por uma forma de quase-interação mediada (THOMPSON, 1998, p. 190).

Segundo autor, elas estão absorvendo em seus *selves* todos os tipos de informação que adquirem via TV não como mais um recurso para a própria formação, refletindo sobre esses materiais simbólicos, e sim como um recurso de formação principal. Portanto, este tipo de comunicação mediada pela TV torna-se a principal fonte de organização dos seus *selves* e da própria vida.

Para ajudar a entender por que os indivíduos se sentem atraídos por esses materiais simbólicos e se deixam influenciar por eles a ponto de muitas vezes organizar suas rotinas baseando-se na programação da TV, assim como Chauí (2006, p. 9), Thompson fala a respeito de uma forma de “intimidade” que possibilita aos sujeitos sociais compartilhar relações interpessoais, intersubjetivas e grupais. Essa intimidade é introduzida de maneira sutil por meio de programações diversas que a TV, por meio de seus especialistas competentes, disponibiliza 24 horas por dia, apelando para o que há de mais íntimo na vida dos sujeitos. Esse apelo à intimidade, juntamente com o que nos fala Kehl (2004a) a respeito da produção imaginária da cultura de massa promovida pela TV que, por meio do fluxo contínuo de imagens, dispensa não somente o pensamento das pessoas, mas também a crítica, a reflexão, a dúvida e o diálogo. Além disso, podem representar na vida dos sujeitos “[...], ao mesmo tempo, um poder e um saber [...] sobre o desejo, já que esse poder e saber estão dados desde um lugar público” (KEHL, 2004a, p. 98).

Nesse sentido, observa-se esse poder agindo sobre o comportamento dos alunos participantes desta pesquisa. Percebe-se haver uma crença entre eles sobre a existência de certo poder que a TV tem de ajudá-los, por exemplo, a conquistar seja uma vaga na universidade, seja num concurso para emprego, ou simplesmente deixar que os especialistas competentes lhes deem a direção para conduzir-lhes a vida. Na fala da aluna Audrey, podemos notar essa convicção:

Igual a estes canais que têm programas que falam sobre a educação. Mostram coisas legais tipo jornal. Coisas que a gente pode aprender pra fazer uma prova pra um concurso, o vestibular. A gente pode aprender também e se divertir. Mas a gente aprende o tempo todo, e se você perde os programas você pode se dar mal.

Bem como na fala do aluno Wallace: “*É até estranho eu falar isso, mas é como se a televisão me completasse. Ela me orienta*”.

Nesse mesmo sentido, Emerson acha que a TV exerce papel fundamental na formação das pessoas. Embora tenha afirmado em diversos momentos deste trabalho, foi no grupo focal que deixou mais claro o que pensa que pode acontecer com uma pessoa que estuda, trabalha e não tem tempo para assistir à televisão com tanta frequência:

Aí é muito complicado. É muito complicado uma pessoa assim, ela tem a vida muito monótona, mas é aquilo, ela não vai poder enfrentar um concurso grande, ela não vai poder enfrentar porque ela sabe que ela não vai ter capacidade. Mesmo porque não tem tempo disponível para ver televisão, se ela não abrir mão do tempo de dormir, porque a maioria dos jornais passam a noite então ela vai ter que tirar um dia. Ah... esse dia eu vou ter que ficar acordado pra ficar informado do que está passando. De preferência num domingo que passa Fantástico, que passa tudo relativo ao que passa durante a semana, então é um programa que passa tudo, ela vai ter que estar disposta a assistir... Ah... segunda-feira ela estuda e trabalha, mas se ela quiser alguma coisa ela vai ter que se dispor a assistir aos programas para aprender tudo.

As incertezas que o mundo tem oferecido aos jovens que estão se preparando para entrar na vida adulta são agravadas, principalmente, para o jovem brasileiro de classe socioeconômica cultural e educacional desfavorecida, diante da falta de qualidade na educação, conforme mencionado na introdução desta tese, a falta de trabalho e ausência da família, que, mesmo quando presente fisicamente, muitas vezes não lhe oferece suporte psicológico necessário para prepara-los para o momento de tantas mudanças internas e externas.

Esse é o perfil dos jovens participantes desta pesquisa, que, diante de tantos obstáculos a enfrentar, parecem encontrar dificuldades para deixar o mundo das

imagens em que vivem pela televisão e começar a pensar em enfrentar os desafios reais que possivelmente terão de lidar no futuro. Ficar em casa durante horas absorvendo informações dos programas de que gostam os tem mantido num mundo mágico, infantilizado e ao mesmo tempo violento, que prejudica seu processo de crescimento, para que adquira maior senso crítico, independência, assuma responsabilidades, planeje seu futuro, dentre outros.

Contudo, nota-se, também, que ao mesmo tempo em que demonstraram tais dificuldades, quando convidados ao diálogo por meio dos grupos focais, apresentaram algumas ambivalências e contradições em relação ao que pensam. Essas ambivalências e contradições pareceram bastante positivas, pois, possivelmente, surgiram como resultado de algumas reflexividades que emergiram das discussões com os colegas e com a equipe de pesquisa. A possibilidade de trocarem opiniões sobre seus diversos pontos de vista, que eram confrontados ou aceitos entre eles, permitiu-lhes refletir, mudando-os ou mantendo-os. A prática dessa dialética, que muitas vezes era carregada de componentes emocionais, os levou a certa reflexividade sobre as opiniões que inicialmente emitiam com pouca visão crítica da realidade, bem como a perceber, algumas vezes, questões ocultas em meio as abordadas que, quando desvendadas por eles em alguns momentos, conduzia-os a uma dura reflexão crítica sobre suas condições de vida, conforme pode ser percebido na fala da Amélia:

A gente é cúmplice do crime. A gente adora ver uma polêmica, a gente adora uma fofoca, a gente adora saber da vida dos outros famosos. Quando está namorando, com quem. O Big Brother, a gente vê o Big Brother por quê? A pessoa entra na televisão ela não era famosa, mas entrou na televisão ela ficou famosa, aí todo mundo vê, porque ela virou famosa. Todo mundo tem curiosidade de saber da vida dos famosos. A gente pode tá passando necessidade, mas tá lá vendo tudo, por quê? Porque é assim mesmo, não tem jeito.

O resultado dessa dialética pode ser observado, também, com a reflexão da aluna Tina, que mudou seu ponto de vista sobre algumas questões, tal como a feita durante o grupo focal quando se perguntou se os jovens estudantes de colégios particulares, que possuem ensino de qualidade, assistem à televisão. Mesmo levando em conta que administram, fora do horário da escola, uma agenda intensa que contempla cursos de línguas, natação, judô, dentre outras atividades, e se no

contexto em que vivem teriam chance de passar em um concurso de vestibular, Tina, inicialmente respondeu que eles

Não assistem televisão. Claro que não, porque se eles fazem um monte de coisa eles vão aprender o que depois, sem assistir televisão? Vão ficar vegetando pelo resto da vida. Fica vegetando, ao invés de aprender alguma coisa. Enquanto eles estão lá atrás, tem gente que já está lá na frente já.

Essa resposta sem qualquer reflexividade foi alterada por ela momentos depois de ouvir a discussão entre os membros do grupo, resultando na seguinte: *“Pensando bem, eu acho que eles podem passar, sim, e dependendo da pessoa que não é riquinha, se a pessoa não viver o dia inteiro vendo televisão, só estudando, essa pessoa passa igual eles”*.

Ainda sobre essa questão, alguns membros do grupo pensaram da mesma forma que Richard que respondeu:

[...] de uma certa forma eles estão estudando. De certa forma os cursos abrangem as questões atuais, é claro que não estão aprendendo da mesma forma que a gente, o que talvez não seja assim tão ruim, [...] Talvez eles estejam estudando lá, e seja melhor para eles, por quê, pelo menos eles estão lá estudando da maneira que os professores vão melhor educar. Talvez dentro de casa a gente que absorve só o pior da TV... Talvez se pegássemos o melhor da TV.

Entretanto, Richard, mais para o final da discussão, pareceu formar uma posição mais firme sobre suas colocações, quando diz que *“eles vão ser o melhor da sala, tem toda a qualidade pra isso, toda a estrutura para passar no vestibular. Talvez ele não tenha a estrutura pra andar de ônibus”*.

Assim como esses alunos citados acima, outros também participantes dessa pesquisa, demonstraram boa evolução durante todo período da pesquisa, quando pareceram mais críticos e reflexivos. Portanto, acredita-se que a possibilidade de participarem de fóruns permanentes de discussões sobre os mais diversos assuntos, incluindo os que fazem parte da grade da programação televisiva, poderia promover ganhos significativos de compreensão sobre alguns de seus comportamentos e ações presentes e futuras, que em geral parecem ser realizadas de forma mecânica. Possivelmente se tornariam mais reflexivos e teriam a possibilidade de poder enxergar o que existir de oculto nos materiais simbólicos que consomem. Caso contrário, considerando-se todas as dificuldades aqui relatadas,

como desocultar verdades escondidas, como desmitificar a farsa ideológica, espécie de arapuca atraente em que facilmente caímos. Como enfrentar o extraordinário poder da mídia, da linguagem da televisão, de sua 'sintaxe' que reduz a um mesmo plano o passado e o presente e sugere que o que ainda não há já está feito. Mas ainda, que diversifica temáticas nos noticiários sem que haja tempo para reflexão sobre os variados assuntos (FREIRE, 2000, p. 49).

Nesse sentido, a escola poderia ajudá-los promovendo tais discussões, até mesmo porque, como nos diz André (2000), os resultados de algumas pesquisas apresentadas à Associação Nacional de Pós-Graduação (Anped) sobre a formação de professores, que diz respeito à sua didática, revelam, por meio da pesquisa de Oliveira (2000, citada por ANDRÉ, 2000, p. 490), a existência da preocupação dos professores em relação à formação de um professor reflexivo. Sem dúvida, ser um professor reflexivo é fundamental, mas não basta que produza apenas grande quantidade de referencial teórico apontando para este tema; melhor seria se esse professor reflexivo pudesse ouvir e desse mais voz aos alunos em sala de aula, bem como em suas pesquisas, pois essa ação é essencial para que os jovens se tornem sujeitos críticos e reflexivos. Entretanto, o que tem ocorrido na prática, de acordo com André (2000, p.495), é que “a maior parte das pesquisas dá voz ao professor e aos alunos de curso superiores, futuros professores”.

A escola de que se trata, dado seu contexto político, parece estar mais preocupada em atingir as metas impostas pelos seus administradores e políticos educacionais do que melhorar a qualidade do ensino, pois assim como esses, os professores passam boa parte do tempo envolvidos com problemas administrativos, deixando de lado o que deveria ser o foco principal da escola, ou seja, o ensino e o aluno. Essas questões foram observadas em algumas escolas em que se teve a oportunidade de realizar alguns trabalhos de pesquisas com os alunos.

Lamentavelmente, tornar os alunos aptos a se tornarem reflexivos parece estar longe dos objetivos da maioria das escolas do nosso país, visto que, independentemente de sua natureza, essas escolas não têm demonstrado ter como objetivo educar para a formação de cidadãos reflexivos desejosos de viver numa sociedade em que a cidadania plena lhes seja garantida. As orientações que se observam vão em outra direção da que se encontra nos discursos dos atores do sistema educacional. Nas escolas públicas, por exemplo, parece que já é grande feito conseguir ir avançando em direção à meta desejável pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB, 2011), pois diminutos avanços têm

sido motivo para grandes alardes e comemorações. Dessa forma, a formação de sujeitos reflexivos para encarar o mundo como cidadãos críticos, participantes e atuantes tem permanecido no desejo de alguns sujeitos sociais e na intenção de alguns educadores, que dificilmente conseguem colocá-la em prática.

Diante desse quadro, e somando a ele os problemas socioeconômicos, psicológicos, dentre outros, encontram-se os jovens alunos participantes da pesquisa. Eles que, desde que nasceram, têm seus olhares capturados pela TV, conforme nos diz Kehl (2006), seguem crescendo sem encontrar uma linha de fuga (DELEUZE, 1995, p. 10-36) que lhes permita assumir um olhar crítico diversificado ampliado e sensível às contradições sociais e educacionais que precisam enfrentar.

Portanto, encontram-se, por tudo isso, bastante vulneráveis a permanecer excluídos da sociedade em que vivem. O que leva a essa afirmação é o fato de se sentirem conformados com suas condições de vida precárias. Esse conformismo aparece tanto nos alunos que demonstraram alguma reflexividade espontânea quanto nos que necessitam de algum estímulo para exercê-la. A fala das alunas Tina e Amélia revelam tal conformismo, que aparece na voz de Tina: *“Eu acho que tudo isso não inclui a gente em lugar nenhum, enquanto a gente fica igual a uns bobos assistindo a TV, eles estão lá fazendo tudo de bom. Nós damos audiência e dinheiro para eles, e ficamos iguais a bobos assistindo a TV”*. Quando questionado como seria possível mudar essa situação, a resposta foi: *“Mudar? Nunca muda, eles nunca reparam na gente, se reparassem. Mas nunca vai mudar”*. No pensamento da Amélia: *“A gente pode tá passando necessidade mas tá lá vendo tudo, por quê? Porque é assim mesmo, não tem jeito”*.

A desmotivação percebida nessas falas, que parece paralisar esses alunos, foi observada durante as fases da pesquisa, pois, até o final deste, eles sequer esboçaram algum pensamento, mesmo quando questionados sobre como, diante de uma sociedade dinâmica, competitiva e excludente, planejam encaminhar a vida, que, em geral, encontra-se imersa em situações de carência absoluta marcada pelas desigualdades sociais. Contudo, parece permanecerem buscando consolo na TV, por meio das produções imaginárias que os colocam numa situação circular, pois o consolo que os especialistas competentes lhes proporcionam, porém não percebidos por eles espontaneamente, são artimanhas que os deixam fragilizados.

Nesse sentido, Tavares (2001) fala sobre a importância de formar sujeitos que desenvolvam melhores condições de resistência e perseverança para enfrentar as adversidades que a vida lhes impõe. Para tal salienta que,

[...] os sistemas de Educação e Formação do cidadão para a nova realidade social que é a nossa deverão possibilitar o desenvolvimento de mecanismos físicos, biológicos, psíquicos, sociais, éticos, religiosos, que o tornem mais resiliente, menos vulnerável e lhe permitam ser um agente um actor ou, o melhor dizendo, o autor eficaz na transformação e optimização da sociedade em que vive. [...] é preciso rever os métodos, os processos de ensino-aprendizagem, de formação, de educação, os seus conteúdos, os meios; repensar os contextos em que a acção se desenvolve. [...] (TAVARES, 2001, p. 48).

O autor afirma a importância da escola em desenvolver novas estratégias de aprendizagem, colocando os alunos, professores e todos que nela trabalham para pensar, refletir, questionar e também se questionar. Privilegiar o questionamento permanente sobre os acontecimentos do mundo, bem como sobre eles mesmos, deve ser fundamental para a compreensão das leituras que se faz deste mundo, uma vez que, dessa forma, possibilita-se o desenvolvimento de sujeitos resilientes.

Sobre o conceito de resiliência, Grotberg (2005, p. 15) afirma que é a “capacidade humana para enfrentar, vencer e ser fortalecido ou transformado por experiências de adversidades”. A publicação do tema levou pesquisadores da década de 1970 a ter interesse em conhecer os fatores que possibilitavam o surgimento da adaptação positiva conseguida por crianças expostas a condições de vidas adversas. A partir da década de 1990, uma segunda geração de pesquisadores ampliou o entendimento sobre o tema realizado pela primeira geração e passou a entender a resiliência como “um processo dinâmico em que as influências do ambiente e do indivíduo interatuam em uma relação recíproca, que permite à pessoa se adaptar, apesar da adversidade” (INFANTE, 2007, p. 25). Passar a entender a resiliência como um processo introduziu a ideia de que a sociedade, a família, a escola e a comunidade devem oferecer aos sujeitos sociais condições de melhor se desenvolverem, e não deixá-los isoladamente tentar conseguir bom resultado de adaptação positiva, conforme se acreditava inicialmente de que a resiliência era um atributo pessoal (INFANTE, 2007, p. 30).

O tema resiliência apresentado pela segunda geração de pesquisadores leva a pensar que a mídia televisava pode estar ajudando uma grande parte dos brasileiros a desenvolver certa resiliência, pois eles têm conseguido se adaptar às

inúmeras adversidades oriundas de uma sociedade cuja desigualdade social os mantém excluídos. A televisão, quando oferece aos sujeitos sociais a possibilidade do “contato íntimo” diário com os seus especialistas competentes (CHAUI, 2006), que lhes falam sobre os mais diversos assuntos, leva-os a sonhar, relaxar, fantasiar, divertir-se, aprender, informar-se, entre outros. Todos esses componentes, aliados aos fatores psíquicos dos sujeitos, tornam-se recursos que podem estar possibilitando essa resiliência, a qual, pensa-se, pode ser a causadora dessa adaptação positiva que demonstram, uma vez que conseguem superar suas adversidades e seguir levando em frente a vida desinteressante que têm.

Na fala da Emília, mãe da aluna Amélia, podemos exemplificar o poder que emana da mídia no sentido de ajudá-la a desenvolver tais mecanismos que a tornam resiliente:

Eu, por exemplo, até que um jornal eu deito ali e, às vezes, fico assistindo no quarto. Mas prefiro assistir a outros programas que aliviam a minha cabeça, ver coisas que me ajudem a sentir bem no dia seguinte, que me ajudem a esquecer os dias difíceis. Às vezes é tanta coisa ruim, tanta coisa na cabeça, tantos problemas que a gente tem [...], que as pessoas como eu, que saem de casa 6 e pouca, 7 horas da manhã, chegam 6 da tarde, vão fazer janta, aí quando senta você quer relaxar. Vai pra frente da televisão, você não quer mais ouvir coisas ruins, entendeu? Você não quer pensar em nada, você quer descansar.

A situação exposta acima faz parte da vida da maioria da população dos sujeitos sociais do nosso país. Eles passam os dias trabalhando, muitas vezes em empregos que não lhes agradam, não os remuneram bem, tampouco os tratam justamente. Ficam a maior parte dos dias contando o tempo para voltar para casa, onde, mesmo tendo uma infinidade de problemas por resolver, podem por, algumas horas, relaxar na companhia dos especialistas competentes (CHAUI, 2006) da TV, que os ajuda a tornar um pouco palatável os dissabores do seu cotidiano.

Se, por um lado, a televisão tem ajudado os sujeitos sociais a se manterem resilientes e, assim, suportar seus infortúnios, por outro, ela os tem mantido presos à sua programação alienante, que não ajuda em nada a romper com suas resignações. Isso porque a programação nos canais abertos se mantém fragmentária e de baixo nível intelectual, não oferecendo forma coerente de refletir sobre suas realidades sociais como cidadãos.

Entretanto, o desenvolvimento da resiliência que Tavares (2001) propõe não é como essa que parece ser desenvolvida pela TV para a maioria dos sujeitos sociais, que pode estar contribuindo para o comportamento passivo deles diante de

importantes acontecimentos que dizem respeito à vida deles – por exemplo, tomar para si a formulação da agenda pública nacional, que é um ato do exercício de cidadania, e não permanecer indiferente deixando essa tarefa por conta da mídia.

Para que se desenvolva nos sujeitos sociais a resiliência à qual Tavares (2001) se refere, é necessário, diz ele, que haja uma mudança cultural que permita colocar em prática novas estratégias no que diz respeito à formação escolar. Portanto, tanto professores como alunos devem conhecer e experimentar seus mundos, seja nos momentos de infortúnio, seja nos momentos de alegria. Os professores devem trabalhar, nas diversas disciplinas em sala de aula, temas focando os mais variados problemas que assolam o mundo – por exemplo, “o desemprego, a pobreza, a violência, a insegurança, a miséria e todas as outras formas de injustiça e exclusão social” (TAVARES, 2001, p. 49). Por meio da dialética sobre esses temas, utilizando recursos tecnológicos, incluindo a TV como facilitadora no auxílio da sua exposição, poderá se dar a formação desse novo sujeito mais resiliente.

Entende-se que o tipo de formação escolar pautada pelo desenvolvimento de sujeitos mais resilientes poderia estar indo em direção ao esperado pelos alunos em relação ao seu acolhimento na escola, pois observou-se em todas as pesquisas realizadas, jovens ávidos para falar sobre suas questões, bem como dispostos a aprender o que lhes foi proposto.

Por outro lado, pareceu ser a dialética requisito faltoso no ambiente de sala de aula, pois a forma tradicional de ensino ainda se afirma em detrimento de uma forma mais dialética do pensamento. A falta de diálogo foi também percebido em relação às famílias.

Se, como se observou nesta pesquisa com a maioria dos alunos que dela participaram, tanto a escola quanto as famílias não têm estimulado o diálogo, a crítica, a reflexão, dificilmente os jovens poderão conquistar uma cidadania consciente e plena, crítica e militante, pois a possível resiliência difundida pela TV, que lhes oferece uma adaptação positiva, porém limitada, pode fazer com que continuem pertencendo à classe de cidadãos excluídos.

4. FRAGMENTAÇÕES DE INFORMAÇÕES TELEVISIVAS NO CONTEXTO DAS DESIGUALDADES SOCIOCULTURAIS E EDUCACIONAIS

Buscou-se, neste capítulo, contextualizar a sociedade em que vivem os participantes da pesquisa desenvolvida para esta tese, uma vez que estes, encontram-se frequentemente envolvidos direta ou indiretamente nos diversos problemas sociais relativos a sua existência em quanto cidadão. Buscou-se, também, ouvir a opinião e a percepção desses participantes em relação à existência ou não de algum possível efeito ou atuação excludente na vida deles, proporcionado pelo conteúdo da programação da TV aberta, uma vez que esta lhes oferece diversos fragmentos de informação que são usados por eles, em geral, como conhecimento.

Sabe-se que, no Brasil, a mídia televisiva tem se mostrado soberana sobre os demais veículos de comunicação, tais como jornais, revistas, livros, dentre outros, e tem dado sempre a última palavra. Contudo, o telespectador que a prestigia tem sido pouco respeitado por ela, como se pode perceber no nível e na qualidade da programação que lhe é oferecida. Essa programação selecionada pelos especialistas competentes (CHAUI, 2006) segue a lógica do capital, portanto, o capital cultural de qualidade, na maioria das vezes, tem sido sacrificado em detrimento da obtenção do lucro. Dessa forma, sacrifica-se, principalmente, o telespectador, que se vê quase sem nenhuma chance de manifestar sua opinião sobre as produções de programas que lhe são impostas, pois “não é levado em conta como cidadão, como aquele em nome do qual o poder público outorga as concessões de canais a empresas privadas” (BUCCI, 2004, p. 242). Essa questão sobre os direitos do telespectador quase nunca é discutida, pois é assunto que não mobiliza a sociedade, principalmente os assíduos telespectadores, cuja maioria nem sequer sabe que a discussão sobre esse tema faz parte dos seus direitos como cidadãos. Aliás, direitos que, de forma geral, na nossa sociedade, não têm sido garantidos, sendo muitas vezes violados ou ignorados por parte dos próprios governantes da nação.

Embora os responsáveis pela mídia televisiva frequentemente demonstrem interesse pelo tema cidadania promovendo, em parceria com empresas públicas/privadas, eventos voluntários à população, pode-se observar inúmeras

ações praticadas por essas empresas, e por tantas outras de diferentes segmentos, não condizentes com o verdadeiro significado de cidadania.

Tais eventos, que visam demonstrar certa responsabilidade social das empresas, encontram-se em alta no mercado, uma vez que, num país em que a maioria da população é formada por grande contingente de cidadãos carentes, isto é, desfavorecida socioeconomicamente, sociocultural e educacional, o investimento em solidariedade, quando tratado com boa visibilidade, parece oferecer retorno certo, como é o caso da nossa principal emissora de TV, que até possui o slogan “Cidadania a gente vê por aqui”.

O motivo que leva ao pensamento sobre as contradições apresentadas pelas empresas em relação às suas práticas e seus discursos referentes à cidadania converge para a fala Bucci (2004) a respeito do caminho tomado pelo voluntariado institucional no nosso país, que tem tratado a responsabilidade social das empresas como uma questão de marketing, uma vez que “a prática solidária, nesse caso, não brota do sentimento de solidariedade, mas de um interesse egoísta, o interesse econômico” (BUCCI, 2004, p. 181). Dessa forma, essa solidariedade oferecida não somente pelas mídias, mas também pelas grandes empresas do ramo de telefonia, das lojas varejistas nacionais, das automobilísticas, dentre outras, parece não traduzir um sentimento genuíno da vontade de ajudar ao próximo, e, sim uma imagem bem explorada de uma solidariedade simulada, mas com muito valor mercadológico. Como exemplo de ações contraditórias praticadas, observa-se que ao mesmo tempo em que as empresas disponibilizam maravilhosos programas de responsabilidade social para ajudar os pobres, encontram-se em litígios nas diversas cortes da justiça brasileira, com estes mesmos pobres, por não respeitarem seus direitos básicos de cidadãos.

No caso das mídias televisivas, há farta visibilidade de sua boa ação solidária, uma vez que realizam as próprias autopromoções, durante anos, por meio de comerciais veiculados em seus canais de TV. Assim, constroem uma imagem de que existe por parte delas grande preocupação com a questão social do país e dos sujeitos. Contudo, a construção dessa boa imagem sob a capa da solidariedade, além do retorno financeiro, tem contribuído para reforçar suas imagens de poder e representantes do saber sobre os desejos dos sujeitos sociais (KEHL, 2004a). E, diante de tanto poder e saber apresentados, fica bem mais fácil ocultar a falta de

diálogo com o telespectador a respeito dos seus direitos em opinar sobre como desejaria que as informações veiculadas na TV chegassem em sua casa. Não se pretende, aqui, tratar desse assunto em detalhes assim como Bucci (2004, p.243) trata, mas, como ele, entende-se a necessidade de abrir para os cidadãos a possibilidade de participarem ativamente do poder existente na televisão, principalmente no que diz respeito às informações disponíveis para consumo. Maior aprofundamento sobre esse tema pode ser encontrado em um dos trabalhos de Bucci (2004).

Sobre a questão do voluntariado, embora essa ação esteja sendo explorada por alguns de forma deplorável, ainda assim, em alguns casos, os necessitados de ajuda material e de outras naturezas se beneficiam desses atos oferecidos pelos grupos solidários, portanto, reconhece-se que, de certa forma, vale a pena. Contudo, a sensação que fica é a de que, cada vez mais, os sujeitos sociais necessitam da ajuda do voluntariado, pois o governo continua sem conseguir resolver ou sequer reduzir significativamente os graves problemas sociais do país, como a desigualdade e a exclusão que permanecem enraizadas na nossa sociedade. Essa falta de solução parece conjugada a um jogo político de interesses entre as classes políticas, empresariais, governamentais e demais que detêm o poder. Nesse jogo, a parte que cabe ao sujeito social é assistir, via TV, sua organização montada em forma de espetáculo, disponibilizado em tempo real 24 horas por dia. Envolvidos nessas imagens, estes, com muita frequência, têm sido convocados pelo Estado a fazer parte do espetáculo, quando, por exemplo, são convocados a trabalhar como voluntários, mesmo sendo vítimas dos males ocorridos por negligência dessas autoridades.

Um exemplo disso pode ser visto no Estado do Rio de Janeiro, quando, recentemente, o governo do Estado convocou 5 mil pessoas, dentre as quais 4 mil voluntárias de 126 comunidades do Estado, para participar da campanha "Cruzada contra a dengue" (ESTADO..., 2011), cuja finalidade é exterminar o mosquito, que aflora pelas cidades dos municípios. Os "guerreiros contra a dengue", como foram chamados os participantes dessa ação, tinham como objetivo educar o sujeito social a combater o mosquito da dengue, ensinando-os como fazer para evitar ou levar a cabo o foco desse mosquito.

Nessa ação, cabe aos “guerreiros” voluntários trabalhar nas comunidades permanentemente após o período da campanha, conscientizando os sujeitos sociais sobre os riscos da doença e como se atua preventivamente. É claro que a participação dos sujeitos sociais em questões desse tipo é extremamente importante, pois a proliferação do mosquito ocorre muito frequentemente em território intradomiciliar, portanto, como cidadãos, não se deve negligenciar os direitos e deveres que concerne a cada um, principalmente quando o que está em jogo é o bem-estar coletivo. Contudo, neste e em tantos outros casos, a falta de ação proativa do governo o tem levado a utilizar quase sempre medidas paliativas após ocorrências de acontecimentos como epidemias, catástrofes e tantas tragédias anunciadas. Essa ação caminha na direção contrária à que se espera de um governo que trabalhe verdadeiramente para a redução da desigualdade social mediante o desenvolvimento econômico sustentável, pois, para se ter uma ideia,

o desordenamento urbano do caso brasileiro surpreende mais que o da Índia, pelo fato de termos mais renda e um Estado maior que o deles. Estas deveriam constituir condições suficientes para evitar o caos das cidades. [...] Grandes cidades não precisam ser sinônimos da precariedade visível nas favelas e periferias brasileiras que figuram com destaque hoje ao lado da recente pujança da nossa nova economia [...] (NERI, 2009, p. 15).

Casos como os dos desabrigados das últimas enchentes de 2010 e 2011, ocorridas em diversas cidades brasileiras, evidenciam que, além de não cumprir seu dever em implementar adequadamente, nas áreas menos privilegiadas das cidades, as políticas de planejamento e reordenamento urbano, infraestrutura básica, como água, transporte, energia elétrica, comunicação e, sobretudo, saneamento básico, o governo não cumpre sequer as promessas feitas às vítimas em palanques montados nos locais das tragédias, diante das inúmeras coberturas realizadas pela TV que lhes dão visibilidade.

Vale a pena lembrar as últimas promessas feitas a milhares de famílias das comunidades do Morro do Bumba, em Niterói, Morro da Carioca, em Angra dos Reis, Morro dos Prazeres, em Santa Tereza, dentre outros, que ficaram desabrigadas em 2010 e perderam suas casas dados os deslizamentos de terra provocados por fortes chuvas. No caso do Morro do Bumba, um ano depois de ocorrida a tragédia, que levou a vida de 47 pessoas e deixou 7 mil desabrigadas, o prometido aluguel social e a indenização não chegaram, até o momento, para 4 mil delas, sendo que 400 ainda vivem em condições precárias em um quartel do

Exército (QUATRO..., 2011). Sem a ajuda do governo, muitas famílias voltaram a morar nas casas que ele mesmo condenou, que outrora consentiu a construção em áreas de risco pelo país afora. Contudo, ao se pronunciar na mídia sobre esses problemas, o próprio presidente da nação em exercício na época afirmou: “É preciso que os administradores públicos desse país levem em conta de que não é possível mais permitir que as pessoas ocupem áreas inadequadas para morar. É preciso antever isso” (APÓS..., 2010).

Parece irônico, mas, dois meses antes de pronunciar o discurso acima, o próprio presidente inaugurou, no Estado de Minas Gerais, um conjunto de casas populares do programa habitacional popular “Minha Casa Minha Vida”, construído em cima de um morro onde anteriormente existia uma parte do lixão da cidade de Governador Valadares, ou seja, área considerada de alto risco. O governo federal conseguiu transferir famílias que viviam em casas construídas em áreas de risco para casas que o programa oferece à população de baixa renda, em áreas urbanas, também de risco (OGLOBO, 2011).

Cabe ressaltar, também, que, em relação ao saneamento básico,

mesmo as maiores cidades brasileiras, e conseqüentemente o país – dada a localização da população –, não usufruem deste item básico. Vivemos no século XXI como se estivéssemos numa cidade europeia do século XIX (NERI, 2009, p. 15).

Essa situação indica um país desigual que está longe de resolver questões básicas de direito social do cidadão, embora não haja explicações plausíveis para a falta de implementação de políticas sociais, principalmente no que se refere à infraestrutura básica acima referida.

As desigualdades nos estudo de Mattos (2010) se insere em contextos marginais como a pobreza, a insegurança social as diferentes formas de discriminação e de exclusão. Estas desigualdades se manifestam no interior das relações sociais e se originam nos conflitos, nas crises, nos enfrentamentos entre os desiguais e uma minoria que se considera integrada à sociedade. Elas tornam-se visíveis através das diferenças entre os sujeitos sociais quanto a aquisição de bens materiais, socioculturais e tecnológicos. São marcadas por formas sutis de discriminação, insegurança e vulnerabilidade proveniente de acordos baseados em diferenças de classe, gênero, sexo, dentro outros. Esses acordos sutis entre os que

podem menos e os podem mais, indicam o ponto de partida para a compreensão do conceito de desigualdades discutidas nesta tese.

Em desenvolvimento e este entendimento encontra-se na 'discriminação negativa' (CASTEL, 2008 p.13;14) em interface com os pressupostos sobre as desigualdades em Mattos (2010). Estes assentam-se no princípio das relações e diferenças existentes entre as periferias e o centro social (Idem). Os sujeitos das periferias são deslocados para centro com a justificativa de que devem se integrar a ele, no sentido de pertença social (MATTOS, 2010). As diferenças entre os que habitam o centro e as periferias os impedem desta integração, aprofundam as desigualdades e os deixam de fora deste centro.

Reis (2004), em uma de suas pesquisas que analisa como as elites brasileiras percebem a desigualdade e a pobreza, informa que as elites consideram essas questões como problemas de grande relevância nacional. Por elite, Reis conceitua o grupo de pessoas que ocupam posições estratégicas no país. Elas exercem o controle de recursos e possuem importante papel na escolha das políticas públicas (REIS, 2004). A autora informa que 51,6% das elites consideram a violência, o crime e a insegurança como as piores consequências da pobreza nas grandes cidades. Contudo, a autora explica, ainda, que esse grupo está inclinado a recusar reformas redistributivas, pois preferem que a solução seja dada pelo governo via crescimento econômico, de forma a não penalizar os mais ricos. Durante a análise de sua pesquisa, Reis (2004, p. 44-52) percebeu que as elites apoiam "[...] uma orientação de política que privilegia a superação da pobreza, mas não da desigualdade."

Outra pesquisa que revela o que pensam os brasileiros sobre as desigualdades sociais é a da Scalon (2004), na qual a autora traça um panorama sobre as atitudes e opiniões dos brasileiros diante das desigualdades. Os resultados de seu trabalho indicaram que os brasileiros reconhecem claramente que vivem numa sociedade onde existem grandes desigualdades sociais, no entanto, apesar de desejarem a mudança dessa condição, existe muita falta de entusiasmo quanto ao desempenho dos sujeitos sociais nessa atuação, bem como a forte crença de que os esforços individuais valem mais (SCALON, 2004, p. 32).

É lamentável que a participação de indivíduos nos debates e ações públicas, tidas como um dos caminhos para alcançar níveis menores de desigualdades nas

sociedades, seja deixada de lado. Difícil é entender essa contradição, pois é comum encontrar situações em que alguns indivíduos, ao mesmo tempo em que são solidários, criticam e culpam o povo pelas suas tragédias.

Esse tipo de comportamento leva a pensar o que Ryan (1971) descreve como o processo de “culpar a vítima”, apontado por ele como um tipo de ideologia que surgiu como resultado das diferentes formas de denúncias presentes em pesquisas a partir da década de 1970. Para ele, as ideologias conservadoras, diferentemente dessa “culpar a vítima” entendiam as vítimas sociais como pessoas inferiores, por serem hereditariamente imperfeitas ou moralmente inaptas. Já a ideologia, de “culpar a vítima” atribui a imperfeição e a inadequabilidade à maléfica natureza da pobreza, da injustiça, à vida em comunidades pobres e às dificuldades raciais. O estigma que traz a vítima, e que é responsável por ter-se tornado vítima, é um estigma mais de origem social que genética. Embora se diferencie do preconceito e das táticas reacionárias das ideologias do passado, continua localizado dentro da vítima, e, com novas facetas, dando ênfase a um viés mais humanitário, aplica-se a ambas ideologias. Ryan descreve seus simpatizantes como pessoas solidárias, com bom desempenho profissional e consciência social. Dentre elas estão os políticos liberais comprometidos com verdadeiras mudanças. Eles evitam qualquer embate com questões religiosas ou de natureza racista, bem como são contra as ideias de fraqueza inata ou defeito genético. “‘O negro não nasceu inferior’, gritam acaloradamente. ‘Força das circunstâncias’, explicam moderadamente, ‘o fez inferior’” (RYAN, 1971 p. 5), Alegam que o ambiente em que vive o homem pobre molda sua cultura e vida familiar, treinando-o a ser pobre, pois lhe oferece educação imprópria por parte da mãe ignorante. Esse fato incorre em características que fazem com que ele não seja aceito na sociedade. Ryan (1971, 11) segue afirmando:

Culpar a Vítima é um processo ideológico, que equivale dizer ser um conjunto de ideias e conceitos originados de uma sistemática motivada, mas não intencional distorção da realidade. No sentido em que Karl Mannheim usou o termo, uma ideologia se desenvolve a partir do ‘inconsciente coletivo’ de um grupo ou classe e fixa-se pelo interesse dessa classe estabelecida. Interesse esse, em manter um *status quo* (num contraste ao que ele chama de uma *utopia*, um conjunto de ideias de acordo com o interesse de uma classe em mudanças no *status quo*). Uma ideologia, portanto, tem diversos componentes: Primeiro, há o próprio sistema da crença em si, a maneira como se olha o mundo, o conjunto de ideias e conceitos. Segundo, são as sistemáticas distorções da realidade refletida nessas ideias. Terceiro, é a condição de que estas distorções não façam parte de um processo consciente e intencional. E, finalmente, apesar de não serem intencionais, que essas ideias sirvam a um propósito específico:

manter o *status quo* atendendo a interesses de um grupo específico. [...] Mais particularmente, é importante perceber que Culpar a Vítima não é um processo de distorção *intencional*, apesar de se colocar a serviço dos interesses da classe daqueles que o praticam (Tradução nossa).

Analisando-se as políticas socioeconômicas aplicadas na nossa sociedade, bem como o comportamento dos brasileiros de classe socioeconômica mais favorecida e de vários setores da sociedade, dentre eles a mídia, encontraremos, no mínimo, convergências nas suas condutas que se encaixam com o processo ideológico descrito por Ryan (1971). Pesquisas mais recentes continuam demonstrando que os brasileiros mais pobres, em sua maioria, apesar de obterem melhoria na renda, ainda são vítimas de grandes desigualdades sociais. Contudo, mesmo demonstrando ser um povo considerado solidário, e, conforme demonstra a pesquisa de Reis (2004), que os mais favorecidos socioeconomicamente acham ser imperativo resolver as questões sociais que afligem a classe menos favorecida, por que, então, não se empenham em contribuir com ações mais determinadas que visariam extinguir a permanência das desigualdades sociais, exclusão, dentre outras sérias questões?

A resposta de Ryan (1971) a questões análogas a essas pode ser evidenciada na sociedade brasileira. O autor afirma que as pessoas em condições sociais mais favorecidas, em geral, moderadas ou liberais, progressistas e caridosas, confrontam-se com o problema psicológico que é a necessidade de conciliar seus interesses particulares com suas propensões a realizar ações humanitárias. Entretanto, isto não ocorre de maneira consciente, lógica e racional. Esse é um processo que emerge subconscientemente, pois ocorre abaixo do nível da consciência perceptiva, dando vez ao aparecimento da solução “Culpar a vítima”. Dessa forma, ocorre um acomodamento, pois seus interesses próprios e suas preocupações caritativas são atendidas. Ou seja, os que culpam a vítima são de classe socialmente favorecidas, que por terem um bom emprego que lhes proporcionam boa renda, estão conseguindo adquirir bens materiais como uma casa, um carro e, de certa forma, estão satisfeitos com o sistema social. Eles gostam de apoiar os partidos políticos, apesar de perceberem que existem falhas no seu funcionamento. Em relação ao sistema econômico, aprovam o lucro como seu elemento principal, embora reconheçam que seus efeitos geram desigualdades.

Apesar de tudo isso, os sujeitos pertencentes a este grupo são conscientes da discriminação racial, da exploração, da pobreza e gostariam muito de poder fazer alguma coisa que minimizasse a condição dos desfavorecidos. As contradições vividas por eles coloca-os num dilema, pois fazem parte do seu sistema de valores importarem-se com a igualdade entre os homens e a justiça social.

Na procura de solução para essas contradições, esse segmento da sociedade rejeita alternativas radicais tais como aceitar mancomunar-se com posições reacionárias repressiva que explorem e oprimam as pessoas, a fim de manter seu status social. Ao mesmo tempo, eles recusam soluções radicais de mudanças sociais que possam ameaçar o próprio bem-estar, pois se concordarem com uma distribuição de renda equitativa podem passar a ter um emprego menos interessante e, conseqüentemente, um salário menor, bem como uma casa menor ou até mesmo mais velha. Essa ação pode atingir seus filhos também, uma vez que se uma educação melhor for estendida às crianças pobres, estas podem competir com mais igualdade pelas poucas vagas existentes nas boas universidades, fazendo com que suas crianças fiquem de fora.

Então, pergunta Ryan (1971), qual posição eles devem adotar para ajudar as vítimas das injustiças sociais sem atacarem o sistema que tem sido tão bom para eles?

A solução deles é um brilhante acomodamento. Dedicam sua atenção à vítima depois de seu estado pós-vitimado. Eles querem enfaixar as feridas, aplicar penicilina, administrar morfina, e evacuar os feridos para reabilitação. Explicam o que há de errado com a vítima em termos de experiências sociais *do passado*, experiências que deixaram mazelas, deficiências, paralisias e invalidez. E eles consideram a cura das feridas e a redução de invalidezes como a palavra de ordem dessa prática. Querem tornar as vítimas menos vulneráveis, enviá-las de volta à luta melhor armados, armadura mais reforçada, com um estado de espírito mais elevado. Para que seja feito de forma eficiente, é claro, eles têm que analisar a vítima cuidadosamente, imparcialmente, objetivamente, cientificamente, empaticamente, matematicamente e obstinadamente, para descobrirem, antes de tudo, o que os tornou tão vulneráveis. Que tipo de armas lhes teria faltado afinal, quando entraram nessa batalha? Capacitação profissional? Educação? Que armadura lhes faltara que poderia ter-lhes evitado seus ferimentos? Melhores valores? Hábitos de economia e de previsão? E o que poderia ter-lhes tirado o entusiasmo? Apatia? Ignorância? Padrões de desvios culturais da classe menos favorecida? Esta é a solução do dilema, a solução de Culpar a Vítima. E os que apoiam esta solução com um suspiro de alívio, estão inevitavelmente, se ofuscando para as causas básicas do problema em si. Eles estão, o que é mais cruciante, fugindo da possibilidade de culpar, não as vítimas, mas a si mesmos. Estão inconscientemente julgando a si mesmos e proclamando por unanimidade o veredicto de Inocentes. (RYAN, 1971, p.29, tradução nossa).

É em meio a essa sociedade desigual e contraditória em suas ações sociais que os alunos participantes da pesquisa desenvolvida para esta tese vivem. Nos dias passados na companhia deles, principalmente quando se registrava o estudo de caso, notou-se que eles vivenciam dificuldades referentes à condição de desfavorecimento e desigualdade sociocultural, educacional e financeira que pode ser interpretada como um estado de pobreza quando comparada a outros seguimentos sociais. Este estado, entretanto não os qualifica como miseráveis, pois possuem acesso à escola, à bens como TV, geladeira, celulares, entre outros.

Essa condição foi relatada por eles próprios, em entrevistas. Eles expressam nos exemplos que seguem abaixo pensamentos e sentimentos sobre a própria vida a respeito da questão da desigualdade e exclusão.

O tipo de vida social que esses alunos leva pode ser considerada típica dos jovens excluídos cultural, educacional e economicamente no Brasil. A remuneração de seus pais era em média três salários mínimos e meio mensais (o valor do salário mínimo na época era R\$ 465,00). Em piores condições estão aqueles que sobrevivem com menos que dois salários mínimos; em melhores condições encontram-se os que recebem cinco salários e meio de renda familiar.

As famílias eram compostas de quatro a seis membros. A maioria reside em bairros pobres, em casas modestas de acordo com seus vencimentos. Suas casas possuem eletrodomésticos, também modestos, como geladeira, fogão, ferro de passar roupa, rádio, aparelho de som e televisão, sendo uma na sala e outra no quarto dos filhos. No caso de alguns, possuem até três aparelhos de TV em casa. Muitos não têm telefone fixo, e, sim, celular. Alguns moram próximo à escola e mesmo sendo considerados pobres gozam de boas condições para atender às demandas escolares, chegam no horário, têm cadernos e livros, e participam dos poucos eventos que a escola oferece. Outros, por vezes chegam atrasados à escola, pois, para chegar à escola precisam fazer longas caminhadas, ou têm de viajar por uma hora ou mais de ônibus, uma vez que são originários da zona rural do município e o acesso ao transporte público fica distante de suas casas. E, como relata um deles, em tempos chuvosos, trocam os tênis por sandálias de borracha do tipo “havaianas” durante o percurso de suas casas até o ponto do ônibus que os leva para a escola, pois não querem sujar os tênis de lama das estradas para não estragá-los.

Essa questão do calçado pode ser observada, também, no período em que, acompanhados pelos pesquisadores na escola durante as atividades físicas, como o jogo de futebol, percebeu-se que a maioria praticava o esporte descalça. Ao serem indagados se não se sentiam desconfortáveis, Wallace respondeu: *“É, às vezes doe um pouco os pés, mas a gente acostuma. Não deu ainda pra gente comprar uma chuteira e se ficar de tênis, ahhh... aí ele acaba rapidinho. Aí na hora de sair ele vai estar todo ferrado”*.

Outra situação que demonstrou grandes dificuldades das famílias desses alunos foi a observada na casa do Emerson. Havia um filhote de cachorro da raça pastor-alemão dentro de uma caixa de papelão na varanda da casa. Emerson o tirou de dentro da caixa e começou a brincar com ele, dizendo que havia ganhado o cachorro do pai de um amigo dele que é professor de uma escola particular. Ele disse que sempre quis ter um e estava feliz porque tinha chegado a hora: *“Esse aqui é meu mascote. Ele é muito bonito, vai crescer rápido e ficar forte e, ai, a gente vai poder sair na rua. Agora ainda não dá, ele ainda não tomou vacina”*.

Passados cerca de vinte dias, passando pela varanda da casa, observou-se que o cachorro não estava mais lá. Ao ser questionado onde estava o cachorro, Emerson respondeu que ele tinha sido levado pelo antigo dono, pois sua mãe reclamou que ele estava crescendo depressa demais, não parava dentro da caixa, rasgava a caixa toda, a varanda ficava suja, e por tudo isso que *“o cachorro foi embora. Alegria de pobre dura pouco. O pai do meu amigo disse que eles vão ficar com ele. Aí eles ficam com dois e eu sem nenhum. Mas, já estamos acostumados a não ter nada mesmo”*. Indagado por que não fez uma casinha de madeira para o cachorro, pois resolveria o problema, sua mãe, que estava na cozinha e ouvia toda a conversa, interveio dizendo:

Aquele cachorro era bonitinho, mas enquanto está pequenininho, dá pra aguentar, mas ele estava crescendo muito depressa. Eu falei pro Emerson se quiser ficar com ele vai ter que dividir a sua comida com ele, porque não dá pra aguentar um bicho que fica latindo com fome. Eu não vou judiar do bichinho. Não tem condição de comprar ração e também de dividir a nossa comida. O melhor é o que foi feito. Devolver o cachorro pro dono que pode achar alguém que dê conta de sustentar ele. A vida está difícil, seu pai está sem emprego fixo, tem que se virar com o que consegue. Eu sei que você está triste, mas fazer o que filho? Um dia quem sabe você vai trabalhar, e aí a gente pode ter outro.

Outro caso foi o relatado por Denis, no pátio da escola, quando, alguns alunos comentavam sobre um tal programa que simulava uma situação em que uma pessoa vestida de mendigo deitada no chão da rua rolava de dor enquanto os transeuntes passavam por ela e nem sequer paravam para ajudar. Um dos estudantes explica: *“Eles querem mostrar como as pessoas têm nojo dos outros; eles pensam que o mendigo não é uma pessoa normal”*. Perguntou-se o que eles achavam dessa questão e Denis respondeu:

Eu acho que mostra bem a realidade. Cara, eles não têm nojo só dos mendigos, não, eles têm nojo de pobre, eh... a gente percebe bem isso. Se você sai na rua e está meio que desarrumado e vai pra cidade, experimenta entrar numa daquelas lojas bacanas, por exemplo, as de eletrônicos, que vendem computador, tudo é muito claro. Os vendedores olham pra você como se você não fosse ninguém, pensam logo: ‘Ah... esse aí não vai comprar nada, esse aí é só pobre curioso, não vou nem perder meu tempo com ele’. Cara, isso já aconteceu comigo.

Logo em seguida, Denis conta que certa vez seu pai foi fazer um trabalho num município mais desenvolvido economicamente e ele o acompanhou com o propósito de aproveitar e olhar alguns celulares nas lojas, pois ia ganhar um presente de aniversário. Como mora numa cidade pequena, teria a oportunidade de percorrer algumas lojas de um município maior, com mais variedades de aparelhos, pensou. Denis diz que cometeu a

besteira de ir de bermuda, boné e sandália de borracha, aí quando entrava nas lojas, porque o serviço que meu pai foi fazer era num bairro bacana, em Icarai, sabe onde é? É um bairro de rico lá, e quando a gente entrava naqueles shoppings eu percebia logo que os seguranças logo ficavam andando atrás da gente, assim de longe, mas de olho, sabe. Acho que pensavam que íamos roubar alguma coisa. Nas lojas, também, a gente era muito mal atendido. Acho que pensavam que a gente não queria comprar nada. Discriminam muito as pessoas que não são ricas. [...] Eu não comprei porque não deu para olhar direito.

Denis voltou para sua cidade, onde acabou comprando um celular que não era o queria, pois, segundo ele, as opções eram mínimas, mas podia-se examinar com tranquilidade todos os que vira na loja.

Estes três casos citados acima demonstram as condições sociais das famílias desses jovens alunos, ou seja, de pobres, vulneráveis e desiguais socialmente. Embora essas condições estejam na pauta das políticas públicas dos últimos governos, os alunos parecem reconhecer que mesmo sendo beneficiários, as vezes, das políticas assistencialistas e compensatórias, até o momento nenhuma delas alterou significativamente suas vidas.

No Brasil, até hoje as políticas sociais não conseguiram garantir as necessidades básicas da maioria dos sujeitos sociais economicamente desfavorecidos. Mesmo na elaboração da Constituinte de 1988 “[...] cada grupo procurou defender e aumentar seus privilégios” (CARVALHO, 2008, p. 223). A miséria que se desenvolveu e se fez notar com o surgimento dos bolsões de pobreza espalhados pelos Estados brasileiros durante as últimas décadas do final do século XX foi tratada com políticas que tendiam resolver problemas focais, de acordo com determinadas prioridades, dada sua extrema carência. Boa parte delas era implementada com base em ações que se assemelhavam às paternalistas, principalmente as inerentes às primeiras-damas, esposas de governadores, prefeitos e demais autoridades. Elas também ocorriam por meio de “filantropia de patronos, eclesiais ou leigos, empresários ou benfeitores. Nas duas situações ela parece perfeitamente harmoniosa e própria à relação onde o doador tutela ou subordina aquele que recebe a doação” (SPOZATI, 2007, p. 436).

Somente a partir do século XXI é que surgiram algumas políticas públicas em direção ao enfrentamento da pobreza no país, embora ainda tímidas se comparadas com as dos países onde sistemas universais de bem-estar social já definiram e redefiniram seus conceitos de pobreza, garantindo durante esse percurso ganhos e perdas para sua população. Enquanto isso, os arremedos de políticas públicas de bem-estar implantadas, principalmente a de transferência de renda, têm sido duramente criticados pelas classes mais abastadas, bem como pelos diversos setores da sociedade. Parece que estes são mais generosos quando os temas pobreza e desigualdade são tratados não como responsabilidade maior do Estado, que no tempo do neoliberalismo tem sido visto como

inoperante, ineficaz, corrupto, está falido, e que suas funções devem ser reduzidas e substituídas por agentes privados, mais capacitados para enfrentar as várias manifestações de marginalização social e econômica. Em consequência tem ocorrido amplo e diverso processo de *desresponsabilização* do Estado em relação aos direitos de cidadania, e em seu lugar surgem ações de cunho humanitário que tendem a equacionar as questões da pobreza em termos de atendimento focalizado e local (KOWARICK, 2009, p. 98).

Embora essa desresponsabilização do Estado de que fala o autor, por um lado, parece ser percebida pela população brasileira, por outro, parece não ser motivo suficiente para que a maioria dos sujeitos sociais pertencentes às classes menos favorecidas reivindica seus direitos de cidadãos. Covre (1991, p. 9) lembra

que “[...] aquele indivíduo que se posta como vítima não pode alcançar posição de sujeito-cidadão”. Para a autora a cidadania depende da ação dos sujeitos e dos grupos em conflito, bem como das condições globais da sociedade. Nessa perspectiva, a cidadania só acontece como resultado de prática de reivindicação de apropriação de espaços públicos e da luta que faz valer os direitos de cidadão (COVRE, 1991, p. 10).

Pouco se conquistará se os sujeitos sociais se colocarem somente como vítimas sem assumir sua condição de cidadãos, aguardando que somente o governo defina quando, como e onde serão aplicados os recursos econômicos e financeiros gerados pela nação.

Nesse sentido, pode-se observar que, como vítimas, a população menos favorecida tem sido agraciada pelos poucos programas sociais implementados, tais como Bolsa-Família, Microcrédito, dentre outros. Tais programas, ao longo das últimas décadas, parecem ajudar mais a economia do país do que a população, principalmente a beneficiada por eles.

Notícias recentes que circulam nas mídias informam que o resultado do desenvolvimento da nossa economia na última década tem permitido a mobilidade social, em maior escala, das classes trabalhadoras economicamente desfavorecidas. Como resultado desse desenvolvimento que proporcionou aos trabalhadores aumento de renda oriunda do crescimento de trabalho, bem como dos programas sociais de transferência de renda, 29 milhões de pessoas ascenderam à classe C, ou seja a nova classe média (NERI, 2010, p. 86). Essa classe, que passou a ser mais da metade da população, tem sido responsável pelos bons êxitos econômicos alcançados mesmo durante o período da crise econômica mundial, pois, estimulada pelo governo, nesse período, não parou de consumir (NERI, 2010, p. 7). Entre 2008, 2009 e 2010, setores do mercado bateram recorde de consumo, pois, atendendo ao apelo do presidente do país, a nova classe média entrou no mercado de consumo de forma voraz. As classes D e E também puderam se fazer presente no mercado utilizando os recursos dos programas de transferência de renda.

Falando sobre os programas sociais numa entrevista à mídia (PROGRAMAS..., 2009), o então presidente da nação discursou sobre a importância dessa classe, vinculando-a diretamente ao aumento do consumo e, conseqüentemente à melhoria da economia do país. Para o presidente, os

programas sociais têm garantido a inclusão de um enorme contingente de pessoas no mercado de consumo. Ele exemplifica esse fato com o programa “Luz para todos”, que, ao beneficiar 10 milhões de brasileiros, deu ao mercado consumidor a possibilidade de vender 1.578 milhão de aparelhos de televisão, 1.447 milhão de geladeiras e 998 mil aparelhos de som. O presidente afirmou, ainda, que as classes C e D do Nordeste consumiram 5% a mais do que as classes A e B do Sudeste.

Num primeiro momento, a única coisa que se pode dizer sobre essas políticas públicas de programas sociais de distribuição de renda é que deveriam ter sido implementadas há mais tempo. Dessa forma, quem sabe, o país não estaria incluído no mapa em que consta os países com as maiores desigualdades do mundo, de acordo com Neri (2010, p. 11).

O tamanho do bolo brasileiro está crescendo mais rápido e com mais fermento entre os mais pobres. O Brasil está a atingir o seu menor nível de desigualdade de renda desde registros iniciados em 1960. *Na verdade, a desigualdade no Brasil permanece entre as dez maiores do mundo, e levaria 30 anos no atual ritmo de crescimento para atingir níveis dos Estados Unidos*; porém, isso significa que existem consideráveis reservas de crescimento pró-pobres, que só começaram a serem exploradas na década passada (Grifo nosso).

Entretanto, diante desses fatos, parece ser importante observar que tipo de inclusão esse progresso proporcionado pelas políticas dos programas sociais, bem como pelas políticas de desenvolvimento econômico do governo que afetaram positivamente a renda do trabalho, tem oferecido aos sujeitos sociais, uma vez que o governo tem dado maior ênfase à política de distribuição de renda para gerar consumo, pois os outros programas que fazem parte do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC)⁷ ainda não apresentaram resultados esperados. Entende-se que incluir os sujeitos sociais somente no mercado de consumo e dar-lhes o *status* de classe média pode não ser o caminho para o desenvolvimento de um capital cultural de qualidade, necessário para a manutenção ou aumento do nível financeiro e do *status quo* alcançado por esses indivíduos. Tampouco parece ser o caminho de que o país necessita para dar sustentabilidade a seus projetos de crescimento, considerando os eternos problemas na área de educação, saúde, transporte, dentre

⁷ O PAC é mais que um programa de expansão do crescimento. Ele é um novo conceito de investimento em infraestrutura que, aliado a medidas econômicas, vai estimular os setores produtivos e, ao mesmo tempo, levar benefícios sociais para todas as regiões do país. <http://www.brasil.gov.br/pac/o-pac/>. Acesso em: 19 jun. 2010

outros. Está aí o *apagão de mão de obra* (NERI, 2010) – expressão indicadora de que as empresas não encontram no mercado trabalhadores na quantidade e na qualidade desejada –, confirmando que esse tipo de política é resultado de sua pouca preocupação no campo da Educação.

Nesse sentido, Souza (2010, p. 24), falando a respeito dos resultados de sua pesquisa sobre a nova classe trabalhadora brasileira, contra-argumenta Neri (2010) quanto à elevação desses milhões de brasileiros ao novo status de classe média. Para ele, não é somente a renda que determina as classes sociais, é preciso ter acesso aos privilégios culturais e econômicos que a tradicional classe média sempre teve. A classe social, segundo ele, se constitui, também, pela herança afetiva e emocional que ocorre durante a convivência familiar, sendo ela transmitida pelas figuras parentais ou substitutas de forma implícita ou explicitamente, inconsciente e de maneira não pronunciada. O estímulo recebido da família reflete-se no comportamento dos sujeitos sociais, bem como na sua visão de mundo. A importância da educação para a classe média é fundamental, pois é por meio dela que surgem os técnicos, os engenheiros, os advogados, os professores, os jornalistas, dentre tantas profissões que só se consegue galgar se os sujeitos sociais possuem tempo livre para adquirir capital cultural, que, além de melhor remuneração dão-lhes, também, algum prestígio social. É exatamente o contrário desses privilégios que a pesquisa de Souza (2010) demonstrou existir na denominada nova classe média. Para a maioria dessa nova classe, não existe nenhum privilégio de tempo livre para que possam investir no capital cultural, bem como uma boa parte dela não possui formação dada pela família nem pela escola.

Ilustrando essa situação, alguns pais dos alunos participantes da nossa pesquisa exemplificam como vivem. O pai do jovem aluno Emerson, que trabalha como eletricitista por conta própria, disse que fez um curso no Senac, mas que precisava retornar à instituição para realizar outros módulos do curso que iriam deixá-lo mais bem preparado para atender às demandas do mercado e, conseqüentemente, quem sabe, inseri-lo novamente no mercado formal com carteira assinada que é o que ele mais deseja. Ele disse: *“Eu não pude fazer todos os módulos do curso, nunca dá tempo. Tenho que atender os clientes, trabalho 12 horas por dia, tenho que pagar as contas”*.

Atendendo à imposição do capital, os participantes desse novo segmento social da nova classe média, que tem como exemplo o Sr. Rodriguez, não dispõem de tempo para desenvolver seu capital cultural, pois frequentar cursos para aperfeiçoar o conhecimento vai diminuir-lhes a renda, mesmo que seja por período determinado, e eles não podem se dar a esse luxo. Afirmar que a família do Sr. Rodriguez, assim como todas as emergentes que ganharam mobilidade de classe social, é elevada à a nova classe média, na visão de Souza (2010, p. 20) é o mesmo que dizer que o Brasil está se transformando em país do Primeiro Mundo, onde a estrutura social é fundamentada na classe média, e não formada pela classe trabalhadora, pobres e excluídos, como está sendo constituída atualmente.

Em sua pesquisa, Souza (2010) explica que esse fato pode não ser totalmente verdadeiro, pois, embora reconheça que houve a ascensão social de milhões de sujeitos e que isso é extremamente positivo, existe um lado perverso nessa classificação social, e isso se materializa na precarização da condição de manutenção desses sujeitos na condição alcançada por eles. Os trabalhadores estão tendo uma jornada de trabalho com um número de horas muito superior ao que é normalmente aceito pelos indivíduos pertencentes ao segmento socioeconômico da classe média.

O autor afirma que, na sociedade capitalista brasileira, essa nova classe trabalhadora está sujeita ao regime de superexploração do trabalho. Muitos são autônomos, instalam unidades produtivas de fundo de quintal atuam, também, no comércio e serviços em geral. Esses trabalhadores que tiveram a oportunidade de ascender pagam alto preço, que é o da violência simbólica (1997) dominante, pois, para manter seus trabalhos, se rendem ao capital. Dessa forma,

as novas formas de regime de trabalho do capitalismo financeiro em nível mundial encontraram nelas – assim como certamente frações de classe correspondentes em países como Índia e China – sua ‘classe suporte’ típica para possibilitar o novo regime de trabalho do capitalismo financeiro. Sem socialização anterior de lutas operárias organizadas e disponíveis para aprender todo o tipo de trabalho e disposta a se submeter a praticamente todo o tipo de superexploração de mão da obra, essa nova classe logrou ascender a novos patamares de consumo a custo de extraordinário esforço pessoal (SOUZA, 2010, p. 327).

É o que faz com que os liberais, segundo Souza (2010), afirmem que os emergentes constituem uma nova classe média é o seu poder de consumo, uma vez que vinculam a esta somente a renda, desprezando o processo de socialização das

classes que é diferente em cada classe social. Fazendo isso, deixam de evidenciar as verdadeiras desigualdades sociais. Enxergar as coisas do jeito que interessa e não como elas realmente são, desacreditando toda a crítica contrária, faz com que os diversos problemas da sociedade sejam entendidos como naturais e, conseqüentemente, possibilitando a instalação da violência simbólica que pode se reproduzir eternamente.

Concorda-se com Souza (2010) em relação a essa distorção da realidade que atinge milhões de sujeitos sociais que vivem uma violência simbólica quando são classificados como “nova classe média”. Esses sujeitos não usufruem os reais privilégios que a classe média outrora possuía, nem sequer percebem claramente essa questão, mas parecem estar contentes e agradecidos de poder entrar no paraíso do consumo. A despeito dos programas sociais brasileiros Neri (2009, s/p) afirma que, por meio dessa política, “demos os pobres ao mercado. É hora de dar o mercado aos pobres”. Ao dizer isso ele entende que dar mercado aos pobres “[...] inclui, também, agendas de transporte, segurança e, sobretudo, educação, incluindo a profissional. E ter também políticas de demanda, de acesso a mercados consumidores [...]” (NERI, 2009, s/p).

Nesse sentido, nota-se que parece haver pouca preocupação em “dar” um tipo de mercado aos pobres no qual esteja incluído capital cultural que lhes permita se tornarem reflexivos. Parece que o interesse é mantê-los apenas como consumidores atentos aos modismos, passivos e felizes por estarem usufruindo uma forma de consumo que não lhes estava disponível na condição anterior em que se encontravam. Ao mesmo tempo, nota-se que o tipo de mercado de bens de consumo materiais que lhes é dado tem feito de tudo para conquistá-los, incluindo grandes investimentos em pesquisas no sentido de compreender-lhes o comportamento, a fim de adequarem os produtos comerciais aos seus gostos.

No caso da parceria capital mídia, esses novos consumidores estão sendo vistos com muita importância, como declara o diretor geral da emissora de TV que possui a maior audiência do país em entrevista dada ao provedor de internet UOL. A importância é tal que levou essa emissora a solicitar algumas pesquisas para obter respostas que os orientassem a redefinir suas principais programações tais como as das áreas de novelas, programas de humor, jornalismo e criação. Nas palavras desse diretor, a mobilidade social mudou as características do universo de

composição das classes sociais. As pesquisas encomendadas são “para nossa reflexão interna. [...] Estes 80% das classes C, D e E têm uma vida própria, com características próprias. Nós precisamos atendê-los.” (FLORISBAL, 2011, s/p.).

Florisbal (2011) segue dizendo que passou a existir grande preocupação em como conseguir manter a audiência para telespectadores que até então não tinham grande poder de consumo e se identificavam com diversas programações existentes em outros canais de TV que lhes ofereciam programas com os quais assemelhavam-se as realidades dos seus cotidianos. A justificativa para uma mudança tão radical em sua grade de programação se dá porque, segundo o diretor, a antiga classe C tinha como referência de vida o padrão das classes A e B. Entretanto, afirma que, hoje, os componentes dessa nova classe demonstram mudanças de comportamentos e valores. Parte das pessoas da classe D que migraram para a classe C está tentando investir nos filhos para almejar maior ascensão, e muitos estão muito felizes

com a posição a que ascenderam, mas não querem mudar. O camarada mora no Tatuapé, mas não quer vir morar nos Jardins. Quer morar lá, quer ser reconhecido pela comunidade dele, ele tem os valores e hábitos dele. Ele não quer se vestir como se veste o pessoal daqui. [...] Eles ascenderam. Têm um jeito próprio de ser. Você tem que atendê-los melhor. Eles têm que estar mais bem representados e identificados na dramaturgia, no jornalismo. Antes, você fazia uma coisa mais geral. Hoje, não. [...] Eles têm que ver a sua realidade retratada nos telejornais. Eles querem ter uma linguagem mais simples, para entender melhor. Em dramaturgia, se você voltar 20 anos, você tinha alguns estereótipos. A novela estava centrada nos Jardins, em São Paulo, ou na zona sul do Rio e tinha um núcleo, aquele núcleo alegre, de classe C, na periferia. Hoje, não. A gente começa a ver essas histórias trafegando mais na periferia. A próxima novela, do Aguinaldo Silva, *Fina Estampa*, vai se passar na periferia. A novela que virá depois, do João Emanuel Carneiro, vai ser centrada na Baixada Fluminense. Então, você vê este tipo de preocupação (FLORISBAL, 2011, s/p).

A ideia de exibir uma linguagem mais simples de conteúdo do que a dos programas oferecidos até então pelas emissoras, que já apresentavam um nível baixo de qualidade de conteúdo, leva a pensar que os produtores de TV concluíram em suas pesquisas que, neste país, 80% das pessoas pertencentes às classes C, D, e E almejam e merecem alcançar como meta de vida a mediocridade, uma vez que a maioria delas possui baixa escolaridade, baixo índice educacional e cultural. Como já é sabido, elas se identificam com os personagens construídos pelos especialistas competentes (CHAUI, 2006) dessas emissoras e, com base na intimidade que se estabelece entre eles, tendem a ter como modelo seus comportamentos e valores.

Dessa forma, sendo os emergentes espelhos de si mesmos via programação televisiva, essa meta fica mais fácil de ser alcançada. Ou seja, o que já era ruim passa a ficar pior para esses 80% dos sujeitos sociais, pois os outros 20% continuam com mais opções para ampliar seu capital cultural, uma vez que podem acessar a TV por assinatura, teatro, cinema, revistas, livros, eventos culturais, dentre outros.

Diante de todas essas modificações para atender a essa nova classe social, parece que o compromisso da mídia televisiva é somente com o capital. A partir de agora, os 80% dos sujeitos sociais, principalmente os da classe C – ou seja, metade dos brasileiros cujo potencial de compra (MARCAS..., 2011) é 13 vezes maior do que a elite –, pela ótica da principal emissora de TV nacional, estão fadados a ter como referência de mundo as próprias culturas, não precisando conhecer mais do que o seu “jeito próprio de ser”.

Por ser a televisão mais comprometida com o capital, parece contribuir de forma intensa para a exclusão social dos sujeitos, no sentido que nos fala Castel (2008) – ou seja, no sentido da desfiliação social, uma vez entendido, que a TV, a partir de suas mensagens apresentadas num formato fragmentado e veloz, pode levar os sujeitos a vulnerabilidade social (CASTEL, 2008). Vulnerabilidade esta proporcionada por fatores que possibilitam uma certa resiliência a esses sujeitos. Tais fatores podem ser compreendidos como sendo as particularidades das mensagens que os especialistas competentes (CHAUÍ, 2006), endereçam a eles através de uma forma especialmente íntima, e, cuja a intenção é manter forte identificação.

Diante desse contexto apresentado, que faz parte do dia a dia dos alunos participantes da pesquisa realizada para esta tese, passa-se a expor as opiniões e percepções deles sobre como as mensagens exibidas pela TV podem atuar de maneira a incluí-los ou excluí-los sociocultural e educacionalmente.

A sequência das quatro falas abaixo, extraídas do primeiro grupo focal de que esses alunos participaram ilustram bem um momento em que o mercado ainda não estava tão consciente do poder de compra da nova classe média e, conseqüentemente, a mídia televisiva representada pelo canal a que mais assistem, ou seja, o de maior audiência do país, não se interessava em exibir o lado pobre dos sujeitos sociais diariamente. Essas falas demonstram o que os alunos pensam a

respeito da caracterização dos sujeitos sociais de classes menos favorecidas como a deles nas programações televisivas.

Você pode ver aquele programa que tem aquela babá a Supernanny. Ela só vai em casa de gente rica, nunca vi até hoje ela ir em casa de pobre. Quando ela vai, a pessoal mora em apartamento no centro de São Paulo, tem três carros na garagem. Deviam falar, ao invés de mande seu e-mail para cá, mande seu e-mail ser for rico, se for pobre não mande. Porque eles excluem, a verdade é essa (Aluno, Pedro).

Pobre só aparece na TV de uma maneira; ele deve a alguém, e há esses programas que sempre tem alguém que ajuda, assim ele aparece na televisão, porque ele tá devendo; se ele não tiver devendo ele não aparece (Aluno, Marcus).

Por que eles iriam mostrar pobre na TV? Toda novela da Globo tem uma parte que aparece uns pobres que estão sempre na pior, eles são sempre empregados dos ricos ou são bandidos (Aluno, Arnaldo).

É muito possível que esses alunos, cuja maioria encontra-se enquadrada nessa nova classe média, somente definida pela renda, fiquem surpresos quando passarem a assistir diariamente aos programas de TV que retratam, em destaque, a forma de vida deles.

Sobre a categoria exclusão que foi bastante abordada durante a coleta de dados, os participantes no último grupo focal, incluindo aí não somente os alunos, mas também professores e pais, apresentaram opiniões considerando a influência que recebiam da TV no cotidiano como fator includente ou excludente. Após a realização de uma discussão provocada pela exibição de um filme que continha falas representativas dos alunos sobre os temas que sobressaíram durante a pesquisa, observou-se que eles se mostraram menos ambivalentes, contraditórios e mais reflexivos em suas opiniões, revelando que podiam ter adquirido alguma experiência com os debates anteriores, pois passaram a ouvir com mais atenção as formulações dos outros participantes, bem como a formular suas considerações com mais cautela. Mesmo quando não percebiam as questões mais subjetivas que se apresentavam, esforçavam-se para entendê-las.

Após assistirem ao vídeo que exibia suas opiniões expressas em momentos anteriores do trabalho, discutiram entusiasmados com os professores e pais, emitindo seus pontos de vista sobre como percebem a influência que a TV exerce na vida das crianças, como também na deles. Como exemplo, citam-se algumas declarações a respeito dos depoimentos da aluna Tina, que fala quanto aprende

com a televisão sobre os valores morais, bem como se sente muito poderosa diante dos programas da TV.

[...] no caso da Tina, que era uma menina da roça, bem do interior mesmo, a televisão pra ela veio através de informação de incluí-la em um mundo que ela não tinha. Ela vivia na roça, então ela não tinha os valores que a estrutura da cidade dá. Ela agora está morando bem mais próximo ao centro. Agora ela tem mais acesso. Ela fez amizades e ela consegue tirar da televisão uma referência e trazer pra vida dela. Acho que ela assimila o que é bom. Não é a realidade da maioria (Professora I).

Eu acho que ela está certa. Ela aprende muito vendo televisão. Mas eu acho que a pessoa tem que saber escolher o que é realidade e o que não é. Você num pode se basear no que a televisão está passando. Porque a pessoa acaba, às vezes, puxando um lado que não é a realidade que ela vive (Aluna Amélia).

Nós poderíamos pensar que ela está substituindo os valores que, em geral, é dado pela família, pelo que a TV está dando a ela. Isto é, ela está substituindo a família pela televisão. Estes valores que os programas da TV disponibilizam todos os dias que podem não ser corretos, mas na realidade não incluiu ela na vida real, só informou do que existia. Incluiu num mundo virtual, talvez (Professora II).

Acho que essa influência é positiva pra ela. Melhor ela aprender tudo pela televisão do que ficar sem saber nada. O problema é que nessa hora a gente pode aprender muita coisa errada, ehheheh. Eu mesmo aprendo mais com a televisão do que com a minha família. Meus pais falam muito pouco sobre as coisas da vida comigo e com meus irmãos. Cada um aprende sozinho da maneira que dá (Aluna Rosa).

Sobre ela sentir-se poderosa, ressaltaram:

Poderosa porque a gente se sente no lugar dele, no lugar do mocinho. A gente se sente assim: 'Ah, eu estou ganhando'. Entende? É no caso de você se sentir no lugar daquele personagem que está ganhando. Ali você vive o que o personagem que você escolheu faz. [...] Na realidade você nunca tem poder nenhum (Aluna Amélia).

Eu ainda vou um pouco mais além. Será que essa menina que veio lá de São José da Boa Morte, lá do KM 18, será que ela ia conseguir ter uma imagem de uma praia em Cancun, ou ver as ruínas de Machu Picchu, ou ela ia conseguir vislumbrar a Disney se não fosse pela telinha? Você faz ideia do poder que a gente sente de poder ver coisas que não víamos antes? A sensação de poder acho que está relacionada nessa fala dela não só ao que ela está absorvendo que está vindo pela telinha na ausência da família. Aí não tem o crivo da família pro certo e pro errado. A influência é de cem por cento. E aí, junto com essa influencia de cem por cento vem atrelada uma imensidão de coisas do novo, que realmente dão uma sensação de 'eu posso'. [...] Então quando abre a imagem de uma sala com um sofá impecável, um tapete bellissimo, só gente bonita, bem vestida. Você se sente sentado naquela sala conversando com aquelas pessoas e discutindo exatamente aquilo que está influenciando ela própria. Além do fato de ela estar enxergando um mundo que não é dela. Essa é a tradução que eu faço desse poder que ela diz ali: poderosa. Ela se sente incluída neste mundo que nunca viu e que talvez nunca verá pessoalmente. De uma certa forma ela esta sendo incluída. Ela está sentada com o Tony Ramos no

horário nobre, discutindo a relação dele com a personagem principal. Quer poder maior que esse? É isso (Professor III).

Na discussão sobre a fala da aluna Tina, bem como na de outros alunos, as opiniões dos participantes convergiram apontando unanimidade sobre a influência da televisão na vida deles e de outros sujeitos sociais. Já em relação ao fato de essa influência atuar como fator inclusivo, pensam que a TV inclui, mas “*tem a inclusão e também tem a exclusão. Porque como o ensinamento vem pela televisão e ela inclui. Não é só nos programas educativos que passam às cinco horas da manhã, é em vários programas*”. (Aluno Emerson). A opinião desse aluno foi corroborada de forma unânime pelos seus colegas presentes na discussão.

Com a intenção de compreender como Emerson e seus colegas pensavam estar sendo incluídos socialmente pelas informações que sempre dizem obter da TV, a professora II retrucou imediatamente, conforme se pode observar na sequência das falas:

Tem os canais que passam durante o dia reportagens que ensinam, tá sempre ensinando [...], como o negócio de Santa Catarina, pô, tá passando direto, todo dia tem uma discussão diferente, porque tá acontecendo (Aluno Emerson).

*Com isso você acha que está incluindo? Como? (Professora II).
Está incluindo porque tá ensinando, tá mostrando pra pessoa o que tá sendo passado lá em Santa Catarina. Porque se não tivesse a televisão, se não tivesse o rádio também, você não saberia o que está passando lá (Aluno, Emerson).*

*Você sabe exatamente o que está acontecendo lá. [...] Por que aconteceu essa tragédia em Santa Catarina? [...] O que foi exibido na TV sobre Santa Catarina passou alguma informação pra vocês sobre as causas da catástrofe possíveis ou simplesmente a tragédia? (Professora II).
Por causa das condições climáticas, o nosso país, ele tem muita diferença climática. Você vê, no Nordeste é seca, seca total às vezes, e já na Santa Catarina tem muita enchente (Aluna Amélia).*

A tragédia dá Ibope (Aluno Richard).

Santa Catarina é o Estado que mais desmatou nos últimos dez anos, que mais que teve um nível de desenvolvimento menos controlado, então essa informação será que chegou clara, ou será que ficou oculta? Até que ponto a informação está realmente chegando de forma a incluir a todos? [...] Não tem aquela imparcialidade, passou o que a mídia queria que passasse, o social, a comoção pra que as pessoas se envolvessem, no sentido de ajuda. Mas a conscientização pra que não aconteça e o alerta pra que outras pessoas tenham mais cuidado, para os governantes mesmo terem mais cuidado, isso não está chegando claro, entendeu? Tá mais visado à comoção (Professora II).

Em outro momento, questionou-se se os participantes dessa discussão percebiam algum fator excludente do ponto de vista social, oriundo da influência que sofriam da televisão. Obteve-se como respostas: *“Ah! Eu acho que é na diferença de programas. Porque onde que um jovem vai assistir um programa que é só pra, vamos supor, só de idoso?”* (Aluna Amélia). Logo em seguida Bruno diz: *“Mas isso tem que ser, desta maneira quem não é jovem vai ficar de fora, e as vezes nem vai entender. O jovem também não gosta de assistir aos programas do idoso”*. Após algum silêncio, surgiu mais uma manifestação do aluno Richard: *“Programa de tricô, que homem que vai ficar vendo este programa”*. Por fim Amélia fala: *“Por exemplo, os programas educativos que passam às 5 da manhã”*. Os outros alunos concordaram com as respostas e o restante, com o semblante pensativo, deixou a pergunta sem resposta.

Os tipos de respostas acima, bem como as demais analisadas, sobre a inclusão e exclusão demonstram a dificuldade que esses alunos têm de compreender como a televisão, ao exercer grande influência na vida deles, pode contribuir para excluí-los socialmente. As armadilhas utilizadas pelos especialistas competentes (CHAUI, 2006) da TV levam-nos a crer que, ao estarem ligados em suas programações, estão aprendendo a ponto de serem bem-sucedidos, ou seja, *Eu aprendo com ela, e isto me inclui*. Entretanto, mesmo quando dizem que a TV exclui, não conseguem aprofundar a questão e explicitar claramente como percebem essa exclusão atingindo-lhes a vida.

Notou-se, por diversas vezes durante a pesquisa, a crença desses jovens de que sem as informações que adquirem pela TV não conseguirão ingressar numa universidade ou até mesmo arrumar um emprego. Observou-se que tais crenças são reforçadas por alguns de seus professores, que, com as melhores das intenções os encaminham para esse veículo a partir das seguintes argumentações:

A televisão... A gente tem observado uma influência que em alguns aspectos é positiva, porque, afinal de contas, muitos dos assuntos que a gente aborda na sala de aula são abordados na TV e em alguns aspectos eu pergunto: 'Vocês não veem televisão?' às vezes, faz falta assistir televisão. Esses dias eu estava preparando uma aula até do pré-vestibular e eu estava na frente do computador vendo os índices de desmatamento na Amazônia e os mesmos estavam sendo falados pela Fátima Bernardes no Jornal Nacional, exatamente os mesmos índices e na hora que eu dava aula eu mencionei: 'Se vocês tivessem visto TV, vocês teriam acesso à esses índices'. A gente coloca isso, é conhecimento geral, e eles precisam saber

um pouco mais do que está acontecendo no mundo, eles estão pensando em vestibular, ENEM (Professora IV).

Eu trabalhei uma época com ciências, hoje eu trabalho só com matemática na escola, mas quando eu trabalhei com ciências eu tinha por hábito, toda semana, de pedir pro aluno assistir a uma programação específica que eu precisava trabalhar; por exemplo, Globo Repórter, era um assunto interessante, era o tema que eu tava trabalhando em sala, então ele tinha que assistir e ele tinha que escrever sobre isso porque aí pelo menos a parte cultural ficava assegurada (Professora V).

Outra argumentação desse tipo é a encontrada no depoimento de um dos professores entrevistados, que estimula os alunos a buscar informações na televisão:

Eu falo sempre para eles, olha se vocês não ficarem por dentro das coisas não conseguirão nada, é melhor se informarem e para isso tem que assistir a bons programas, tem Globo Repórter, Fantástico, jornais e muitos outros (Professor V).

Embora se tenha percebido por parte dos professores muita compreensão sobre o papel que a televisão exerce na vida dos sujeitos sociais e, principalmente, na dos alunos, pareceu que essa compreensão percebida por eles é muito pouco dialogada de forma mais abrangente com os alunos. A impressão foi de que, ao tentar aproveitar o interesse dos alunos sobre esse veículo, acabam passando-lhes uma mensagem equivocada, dando margem ao entendimento de que, para aprenderem os temas que estão sendo ensinados em sala de aula, eles precisam essencialmente vê-los na TV.

Em relação às opiniões sobre se a TV, por meio do conteúdo dos programas disponíveis, estaria atuando na vida de seus alunos de forma a possibilitar incluí-los ou excluí-los socialmente e se, de alguma forma, trabalham com eles o tema televisão, afirmaram:

Acho que num primeiro momento ela inclui, a democracia da televisão ela pretende que todo mundo se ache incluído na sociedade, todo mundo tá participando, mas ela a longo prazo exclui, porque ela não esclarece, ela não informa tudo, então ela as vezes acaba tornando a pessoa mais excluída porque ela vai ficar bitolada (Professora II).

Eu acho assim, existe a inclusão, mas não está tendo a qualidade até na questão da clareza mesmo. Existe aquela coisa assim, é parcial, você está sendo conduzido, está direcionado, o que é interessante que as pessoas entendam isso. Existe a inclusão sim porque, a gente aqui não teria conhecimento do que está acontecendo lá se não fosse a televisão, se não fossem as imagens, só que a gente vê o que eles querem mostrar. Então não há aí uma inclusão de fato... por que você não pode participar. Não pode opinar, não te perguntam sua opinião (Professora IV).

Eu não vejo que seja um veículo inclusivo, não, eu acho que ela mais exclui do que inclui, e o jovem, infelizmente, não percebe isso, ele fica achando que está sendo incluído no processo, mas eu vejo mais como exclusivo (Professora V).

Se continuar passando na televisão essa inversão de valores, a gente não tem muito que fazer, exclui muito e não se percebe, sei lá, às vezes eu acho que parece assim um túnel que vai se estreitando cada vez mais, mas não tem como, não sou eu que vou ditar você não vai ver isso, não vai ver aquilo (Professora VII).

Ela exclui e inclui, mas muitas vezes exclui mais. Sem dúvida, é difícil convencer os alunos de que os programas que eles assistem não têm qualidade. Eu prefiro não ficar insistindo, acho que cabe mais à família. Mas a escola também podia fazer alguma coisa (Professor VIII).

Sobre a primeira questão, a maioria acha que a TV inclui com restrições e exclui de forma a interferir na formação do capital cultural do aluno. Quanto à realização de algum trabalho explorando o tema TV, observou-se que, além do estímulo que os professores passam aos alunos sobre a busca de informações via TV, não há nenhuma orientação sobre como eles poderiam aproveitar melhor o conteúdo que esse veículo apresenta.

Nesse sentido, considerando que a televisão possui somente pouco mais de 50 anos “[...] de presença entre nós, compartilha com a escola e a família o processo educacional, tendo se tornado um importante agente de formação [...], ela mesmo até leva mais vantagem em relação aos demais agentes [...]” (BACCEGA, 2000, p. 95), está mais do que constatado o que diz a Professora V: *“Hoje a gente perde para ela”*.

Contudo, se, principalmente, a escola e seus professores entenderem a importância de todos os meios de comunicação, em especial a TV, que para a maioria dos sujeitos sociais é bem maior que a devida, uma vez que esta “[...] em virtude da linguagem que utiliza, construída na conjugação do verbal e do não verbal, torna ‘real’, como se fosse completo, o fragmento editado que o telespectador vê/ouve” (BACCEGA, 2003, p.102-103), pode-se ter alguma chance de discutir esse veículo, de acordo com o que diz Adorno (1971b, p. 79) sobre como ver televisão sem

ser iludido, ou seja, sem se subordinar à televisão como ideologia. [...] Na discussão acerca desses veículos de comunicação de massa não deveria consistir apenas em aprender a escolher o que é certo, e na apreensão do mesmo por meio de categorias, mas, desde o início, este ensino deveria desenvolver as aptidões críticas; ele deveria conduzir as pessoas, por exemplo, à capacidade de desmascarar ideologias; deveria protegê-las ante identificações falsas e problemáticas, protegendo-as sobretudo em face da

propaganda geral de um mundo que a mera forma de veículos de comunicação de massa desta ordem já implica como dado.

Para tanto, é importante simplesmente não ignorá-la ou continuar com a eterna postura de criticá-la e criticar o aluno, sem propor alguma intervenção que lhe gere mudança favorável. Ela continua e continuará por muito tempo conquistando a maioria, pois, com aporte das mais recentes tecnologias e aparatos de diversa natureza, exhibe saber, poder e força de sedução em seus espetáculos. É importante observar o que fala o diretor da maior emissora de TV do nosso país a respeito do promissor futuro da TV aberta:

Entendo que a TV aberta num arco de tempo de dez anos vai continuar como líder. A nossa aposta é que a internet será a segunda maior mídia, em participação, daqui a dez anos. Ela vem crescendo de maneira exponencial. Hoje ela representa 5%. Já passou cinema, outdoor, rádio. Está se aproximando muito de revistas, que é 7%. Jornal aqui é 13%. Com o plano brasileiro de banda larga, com mais renda para as pessoas, a internet tem realmente uma expectativa de crescimento exponencial, como tem tido. [...] Excluindo China e Índia, o Brasil é o país de maior audiência de TV aberta (FLORISBAL, 2011, s/p).

Como enfrentamento a essas questões Baccega (2003) fala da importância de buscar compreender os mecanismos utilizados pelos meios de comunicação, que, em geral, apresentam o mundo fragmentado como totalidade, uma vez que esses meios, com seus privilégios, passaram a ser referência para o consumo cultural. Ter conhecimento da realidade na qual vivemos é fundamental, diz ela, caso contrário, não será possível fazer as inter-relações entre os acontecimentos, e continuaremos a percebê-los de forma fragmentada.

Percebeu-se um grande equívoco do grupo de alunos que participaram deste trabalho, ao entenderem que, ao adquirirem grande volume de informação pela TV, estão obtendo conhecimento que vão incluí-los de alguma forma na sociedade. Eles não percebem a fragmentação dessas informações, fruto de edições que permitem suprimir, acrescentar ou destacar fatos dos acontecimentos do mundo. Não distinguem que adquiri-las não é o mesmo que adquirir

[...] conhecimento, podendo até ser um passo importante. O conhecimento implica crítica. [...] O conhecimento é um processo que prevê a condição de reelaborar o que vem como um 'dado', possibilitando que não sejamos meros reprodutores; [...] prevê a construção de uma visão que totalize os fatos, inter-relacionando todas as esferas da sociedade, percebendo que o que está acontecendo em cada uma delas é resultado da dinâmica que faz com que todas interajam, de acordo com as possibilidades daquela formação social, naquele momento histórico; permite perceber, enfim, que

os diversos fenômenos da vida social estabelecem suas relações tendo como referência a sociedade como um todo. Para tanto, podemos perceber, as informações – fragmentadas – não são suficientes (BACCEGA, 2003, p. 106).

A importância da escola no processo da construção de uma visão crítica que possibilite aos alunos perceber que a informação fragmentada recebida por eles está substituindo o lugar do conhecimento que deveria ser construído é uma tarefa de que essa instituição não deve se furtar. Não adianta os professores e dirigentes das escolas só perceberem que a quantidade de informação que os alunos recebem da TV “*acaba empobrecendo um pouco a personalidade deles, eles ficam superficiais*”, como relata a Professora II. E também, como pensa a Professora V, “*que eles não notam que estão sendo manipulados pela televisão*”.

Nesse sentido, quando se perguntou a um professor da escola sobre o que achava a respeito da proposta de alguns pesquisadores que pensam a escola também como um local que deveria reservar um espaço maior para discussão sobre as modalidades de programação das mídias com os alunos, uma vez que estas possuem forte presença na nossa cultura, e, “Trata-se, agora, de constatar que eles são também educadores, outra agência de socialização, e por eles passa também a construção da cidadania.” (BACCEGA, 2011, P. 32), obteve-se como resposta o seguinte:

Este espaço já existe na disciplina filosofia. O que se discute em filosofia em sala de aula? Princípios éticos, formação, caráter. [...] Na aula foi usado as várias formas de mídia possíveis, para exibir a informação (Professor III).

Nessa resposta, nota-se que o entendimento desse professor sobre a questão foi mais no sentido do uso dos tipos de mídias em sala de aula. Contudo, não se fazia referência à utilização das mídias no processo educacional nem às estratégias de educação que estão usando para incluir as mídias na sala de aula, e à possível mediação que a escola pode promover a fim de favorecer o diálogo, até mesmo porque já havia sido percebido que esta faz muito pouco uso das suas tecnologias disponíveis entre computadores e recursos audiovisuais. Concorde-se com Baccega (2011) quando diz que a discussão sobre o uso da ferramenta já foi ultrapassado. Muito embora o que se percebe é que tanto essa escola quanto a maioria das existentes no nosso país nem sequer chegaram a esse estágio.

Para se ter uma ideia, a partir de 2009, todos os professores da escola onde realizou-se a pesquisa para o desenvolvimento desta tese passaram a ter um

computador portátil, *laptop*, para uso exclusivo com acesso à internet, recursos oriundos da Secretaria Estadual de Educação. No final desse mesmo ano, ofereceu-se a essa escola uma oficina, dentre outras, que contemplava a discussão sobre o tema “Tecnologias de Informação e Comunicação” (TICs) e seu uso na educação. Esse trabalho não somente contemplava uma ampla discussão sobre as possibilidades do emprego do computador como ferramenta na sala de aula, como também oferecia exercícios práticos englobando sua operacionalização na internet, acessando informações em ambientes disponíveis na World Wide Web, tais como Youtube, redes sociais, dentre outros. A oficina estava disponível para todo o corpo docente da escola, estendendo a participação a um professor de cada escola pública do município. Durante a execução da oficina, observou-se, que, apesar da reclamação dos professores a respeito da falta de capacitação sobre os temas que estavam sendo oferecidos, e, dessa forma, a oficina ser de total interesse da escola, somente quatro professores compareceram. A oficina contou com um quórum composto pela maioria de professores das outras escolas do município que mandaram um representante cada uma. Na ocasião, alguns professores comentaram sobre a relação professor computador:

Veja bem, o fato do professor não está usando o computador na escola não significa que ele não saiba usar. Eu acho que a maioria pensa que usando o computador nas aulas fica muito mais difícil de controlar a turma, ainda mais com a internet. As aulas precisam de muito planejamento, porque senão os alunos ficam perguntando tudo ao mesmo tempo, vira uma bagunça (Professora IX).

[...] como é o caso dos laboratórios de internet, que também tem conteúdos idênticos ao da televisão, da necessidade de se imediatamente pensar numa providência com relação a isso. Porque o laboratório [...] não tem como eu bloquear o acesso do aluno dentro da minha escola usando internet do que ele vai ver, eu não tenho como bloquear o conteúdo porque a plataforma que veio não me oferece esse tipo de serviço. Então eu entro na sala com o aluno, pra dar aula de informática, eu não sei na página minimizada o que ele tá vendo, eu sei o que tá na tela, se eu saio da direção dele e vou pra outro lugar, eu não sei se ele maximiza outra coisa. [...] Isso eu acho que é uma coisa que tem que ser realmente pensada muito cuidadosamente principalmente na preparação do material humano (Professor III).

A pesquisa realizada por Sorj e Lissovsky (2009), em que ouviram professores de escolas da rede municipal do Rio de Janeiro, com a realização de dois grupos focais, questionários respondidos por 475 professores e mais a observação do funcionamento rotineiro de laboratórios de informática de quatro escolas da rede municipal, contribui para sustentar a informação fornecida pelo

professor IX, pois pode-se afirmar que neste Estado, “[...] já não estamos no tempo em que se podia dizer que o professorado do ensino fundamental e os computadores são corpos estranhos um ao outro” (SORJ; LISSOVSKY, 2011, p. 38).

É curioso o fato de que, segundo esses pesquisadores, mesmo os professores estando acostumados a usar os computadores e a internet, tal ação não representa o uso frequente desses instrumentos nas escolas com os alunos durante as aulas. Para se ter uma idéia, 53% dos professores pertencentes às escolas que possuem laboratórios, afirmam os pesquisadores, nunca utilizam os computadores, 12% o fazem semanalmente. Ainda persistem problemas como: não ser possível utilizar o laboratório de informática por ele se encontrar constantemente trancado, uma vez que determinados diretores temem o roubo dos equipamentos; a quantidade de equipamentos é insuficiente para atender às escolas; falta verba para manutenção dos equipamentos; falta treinamento dos professores; os equipamentos são obsoletos; falta total de acesso à internet em 18% das escolas que possuem laboratórios; o acesso limitado à internet em 30% das escolas com laboratórios de informática, ou seja, a conexão com a rede internet é lenta e/ou instável (Idem, 2011).

Os dados da pesquisa de Sorj e Lissovsky (2011), acrescidos da experiência que os pesquisadores deste trabalho obtiveram em relação ao uso das tecnologias por parte dos professores na escola em que se desenvolveu a oficina, leva à leitura de que ainda persiste o problema da redefinição do papel dos professores nesses novos ambientes tecnológicos na escola, que precisam, dentre tantas outras coisas, reforçar a importância do professor ante o novo processo, pois ainda existe

parte considerável dos professores que veem nas novas tecnologias uma fonte de questionamento de seu papel pedagógico. Além de conservadorismo e interesses corporativos, estes professores expressam uma preocupação relevante: o da redefinição de seu papel numa sala de aula na qual o computador (além dos SMS enviados pelos telefones celulares) ‘rouba’ a atenção do aluno (SORJ; LISSOVSKY, 2011, p. 41).

Nesse sentido, Neves, falando sobre este tema, afirma que não é simples educar com as TICs, pois “trata-se de um processo de mudança radical, de uma nova cultura educacional que exige decisão política, inovação na gestão, garantia de financiamento, capacitação constante e competência técnica” (NEVES, 2009, p. 17-18). Portanto, afirma a autora, embora o país possua pesquisadores que se destacam no cenário internacional nas áreas de biotecnologia, bicombustíveis,

tecnologias energéticas renováveis, tecnologias digitais de comunicação, dentre muitas outras, há certo contraste entre essa inovação e “o conservadorismo da maioria das escolas de educação básica, dos cursos de formação de professores e muitos cursos técnicos, de graduação, pós-graduação e de educação continuada” (NEVES, 2009, p. 17-18). Diante desse fato, a autora questiona se as crianças e os jovens estão preparados para se saírem bem diante aos novos rumos e das novas profissões que surgem. Os cursos e currículos, bem como as tecnologias educacionais que a escola oferece, estariam dando conta de atender a esses novos formatos? A autora afirma, quanto a essa questão, que, embora os avanços das ciências e tecnologias tenham criado novas formas de produção, disponibilizando novos postos de trabalhos, assim como nova correlação de forças econômicas, políticas e sociais que incidem na maneira como as crianças e jovens contemporâneos reconhecem o mundo e constroem conhecimento, salvo algumas exceções, não são refletidos nos processos de ensino e aprendizagem nem na gestão educacional (NEVES, 2009, p. 18).

O que se percebe é que, por um lado, embora o governo afirme a importância das tecnologias na área de Educação, tem se mostrado bastante contraditório quanto à sua efetiva implementação, cujo projeto inicial data da década de 1990. Passados 30 anos, este e outros projetos que surgiram com o propósito de colocar a educação no tempo da tecnologia, tais como “Um computador por aluno”, “Conexão Educação”, dentre outros, não mostraram resultados significativos nem no que diz respeito à distribuição de computadores nas escolas conforme o proposto, nem na questão relativa ao uso pedagógico destes. Enquanto isso, o aluno, sujeito contemporâneo, tenta atender às demandas do seu tempo, dando um jeito de se informar via mídias que encontra ao seu alcance, seja por meio de computadores das *lan houses*, da casa de algum amigo, dentre outros.

O fato é que a escola deixou de ser o único lugar de legitimação de saber, perdendo seu posto para vários outros meios descentralizados, e esse acesso possibilita ao aluno, mesmo que com fragmentos de informações, estar atualizado e demonstrar habilidades técnicas maiores do que muitos professores que não se habilitam a utilizar destes meios junto a eles. Segundo Martín-Barbero (2011, p.127),

isso está trazendo para escola um fortalecimento do autoritarismo, como reação à perda de autoridade do professor, e não uma abertura para esses novos saberes. Em lugar de percebida como uma chamada a que reformule

o modelo pedagógico, a difusão descentralizada de saberes, possibilitada pelo ecossistema comunicativo, resulta no endurecimento da disciplina do colégio para controlar esses jovens, cada vez mais frívolos e desrespeitosos com os sistemas sagrado do saber escolar.

O autor afirma, ainda, que o cidadão contemporâneo solicita ao sistema educacional que o habilite a acessar os diversos tipos de escritas, linguagens e discursos que ocasionam resoluções que lhes atingem a vida. Habilitado a compreender esses códigos, ele seria capaz a discernir, por meio das informações transmitidas pelos vários programas dos meios de comunicação, suas mensagens subliminares. Para tal, segue dizendo que é preciso existir uma escola

na qual aprender a ler signifique aprender a distinguir, a tornar evidente, a ponderar e escolher onde e como se fortalecem os preconceitos ou renovam as concepções que temos sobre política, família, cultura e sexualidade (MARTÍN-BARBERO, 2000, p. 130).

Seguindo essa linha de pensamento, uma equipe de professores pesquisadores da Universidade de São Paulo (USP) propõe como opção a ser considerada, a “Educomunicação”⁸, tanto no âmbito da formação docente como no da estrutura curricular. Eles entendem que é importante a construção do campo comunicação/educação como lugar onde seja possível estabelecer práticas com o propósito de formar cidadãos conscientes. Para eles, tanto a escola pública quanto a privada impõem grandes desafios para a conquista de uma educação que consiga fazer sentido para os jovens, mantendo-os interessados em seus afazeres.

Sabendo que o uso cada vez maior das novas tecnologias de comunicação pelos sujeitos sociais tem causado grande impacto no meio educacional, sejam eles positivos, sejam negativos, não dá para ignorar o fato de as mídias estarem ocupando um bom espaço na formação dos sujeitos sociais. Portanto, é importante que as instituições acadêmicas pensem a educação não de forma desconectada do

⁸ O neologismo “edcommunication” havia sido cogitado, na década de 1980, pela Unesco, como sinônimo de *Media Education*, para designar o esforço no campo educativo em relação aos efeitos dos meios de comunicação na formação de crianças e jovens. Entre 1997 e 1999, o Núcleo de Comunicação e Educação da USP realizou uma pesquisa, patrocinada pela Fapesp, com 176 especialistas de 12 países da América Latina, identificando a vigência de uma prática mais abrangente no seio da sociedade civil, que tomava a comunicação como eixo transversal das atividades de transformação social. Passou, então, o NCE/USP a ressemantizar o termo “educomunicação”, para designar o conjunto dessas ações que produz o efeito de articular sujeitos sociais no espaço da interface comunicação/educação. No caso, à leitura crítica da mídia e à produção midiática por jovens soma-se o conceito de gestão da comunicação nos espaços educativos. (SOARES, 2011, p. 11)

mundo contemporâneo, até mesmo porque as mídias estão cada vez mais conectadas entre si, pois a partir da convergência tecnológica elas ganham força e consolidação, sendo que a TV, nesse novo ambiente virtual, continua com muita visibilidade e “conexão” mais ampla com os sujeitos sociais. Assim, conseguir interpretar suas mensagens após ressignificá-las é cada vez mais importante, pois

o poder dominante, entre muitas, leva mais uma vantagem sobre nós. É que, para enfrentar o ardil ideológico de que se acha envolvida a sua mensagem na mídia, seja nos noticiários, nos comentários a acontecimentos na linha de certos programas, para não falar na propaganda comercial, nossa mente ou nossa curiosidade teria de funcionar epistemologicamente todo o tempo. E isso não é fácil. Mas se não é fácil estar permanentemente em estado de alerta é possível saber que, não sendo um demônio que nos espreita para nos esmagar, o televisor diante do qual nos achamos não é tampouco um instrumento que nos salva. Talvez seja melhor contar de um a dez antes de fazer a afirmação categórica a que Wrigth Mills se refere: ‘É verdade, ouvi no noticiário das vinte horas’. Como educadores progressistas, não apenas não podemos desconhecer a televisão. mas devemos usá-la e, sobretudo, discuti-la (FREIRE, 2000, p. 50).

E para discuti-la é importante que a escola a reconheça como um lugar de saber, o qual a TV tem editado de acordo com os interesses do capital, fragmentando tudo e todos, formando cidadãos para a cultura do consumo, sejam eles incluídos, sejam excluídos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A televisão que foi apresentada no final da década de 1930 a alguns brasileiros continua encantando-os de tal forma que, desde sua inauguração, não se faz outra coisa senão aumentar o número de sua audiência e confiabilidade.

Passados mais de sessenta anos, pode-se dizer que sua evolução mais significativa ocorreu no que diz respeito ao desenvolvimento da racionalidade técnica, permitindo-lhe estabelecer critérios de eficiência. Foi por meio dos mais modernos recursos tecnológicos e dessa eficiência que foi possível à televisão alcançar posição de primeira mídia de informação. Seus estreitos laços com a política, estabelecidos desde sua inauguração, outorgaram aos poucos senhores dos conglomerados midiáticos do nosso país a conquista de um fabuloso poder que atraiu o capital. E como suporte para esse capital os *medias*, por intermédio da sua produção e transmissão de formas simbólicas, realizam discursos de conhecimento (CHAUÍ, 2006) com base em shows midiáticos. Tais shows apelam para a intimidade dos sujeitos sociais, levando-os a acreditar no sentido racional que dão às diversas questões exibidas nesses espetáculos (KELLNER, 2006), como as situações corriqueiras que fazem parte do cotidiano e/ou chegando até a problemas mais sérios, como o das desigualdades sociais. Esse agir dos *medias* tem possibilitado o alto percentual de confiança que os sujeitos sociais têm depositado em suas instituições.

Em relação à TV aberta nota-se que ao longo dos seus sessenta anos de existência, pouca coisa evoluiu em seu conteúdo. Algumas das programações mais vistas continuam sendo mantidas quase que na íntegra durante 38 anos, como é caso do jornal eletrônico *Fantástico*, o *Programa do Faustão*, 22 anos, bem como *A Praça é Nossa*, 24 anos, e o *Programa Silvio Santos*, 43, dentre outros. Sem falar nas novelas que possuem audiências imbatíveis, fazendo parte da vida dos sujeitos sociais há mais de 45 anos ocupando lugar de destaque da principal emissora do país.

Acredita-se ser o capital transubstanciado em aparatos tecnológicos visando atender a interesses de seus donos seja um dos responsáveis pelo mérito de conseguir fazer com que o público permaneça cada vez mais interessado nessas velhas fórmulas de espetáculo. Tratando de transformar lixo em luxo, fazem com que esses antigos espetáculos ganhem certa roupagem da época, tornando-se,

como diz um dos alunos participantes da nossa pesquisa *colírio para os nossos olhos fazendo a gente sonhar*, seja por meio de um aparelho de TV tradicional, seja via internet, uma vez que todas as emissoras de TVs povoaram os espaços virtuais.

Essa nova forma de comunicação e a roupagem nova têm servido, também, para capturar o olhar dos sujeitos sociais que frequentam esses novos espaços virtuais por meio da convergência tecnológica. Assim, os velhos espetáculos midiáticos disponibilizados na internet são acessados das mais diversas formas, seja via celular, seja via *tablets* ou computador. O capital investido nessa nova forma de acesso tem feito sucesso, pois os portais multimídia das TVs na internet têm lhes ampliado a visibilidade e a manutenção da audiência, uma vez que o interesse dos sujeitos sociais que utilizam esses canais continua, em grande parte, voltado para os programas veiculados na televisão, e não na busca de informação de melhor conteúdo que esses novos meios de comunicação podem lhes oferecer.

Esse é o caso dos alunos participantes desta pesquisa, que preocupou-se em compreender, estudar, analisar e descrever as percepções que os jovens alunos da escola básica tem sobre eles próprios como consumidores das mensagens, informações e conhecimentos transmitidos a eles em sua rotina diária. Embora esses alunos tenham dificuldades de acessar esses novos espaços midiáticos por questões meramente socioeconômicas, nos poucos momentos em que podem fazê-lo, continuam fiéis a seus pressupostos de que é indispensável o saber que advém dos especialistas competentes (CHAUI, 2006) da TV, uma vez que podem ajudá-los a ultrapassar os desafios impostos pela sociedade. A fidelidade a este aparato cultural pode ser melhor entendida, pela descrição dos resultados encontrados na pesquisa desta tese. As percepções desses jovens sobre a maneira como se veem como receptores das mensagens simbólicas enviadas pela TV convergiram em alguns pontos. Sem exceção, afirmaram que são viciados em TV e acreditam que esta exerce influência na vida deles, contudo pensam que as influências boas ou ruins exibidas pelos programas a que assistem só afetam as pessoas que não *“sabem o que é certo e o que é errado. [...] a pessoa já tem que ter consciência do que faz”* (Aluna Amélia).

A maioria afirma que aprende com a TV sobre os mais variados temas, principalmente os que possibilitam suprir-lhes as carências de informações básicas, que, em geral, deveriam vir da família e da escola. Afirmam, ainda, que não abrem

mão das informações que adquirem pensando ser “conhecimentos” importantes para eles, pois acreditam que somente o aprendizado oferecido pela escola não é suficiente para sua formação. De todos os alunos pesquisados, somente dois ressaltaram que o fato deles serem viciados em assistência à TV não contribui muito para o futuro deles.

Sobre a inclusão e a exclusão pela TV, estes alunos percebem que a TV ajuda mais a incluí-los do que a excluí-los socioeconomicamente e educacionalmente. Mesmo após serem convidados à reflexão, embora demonstrassem um excelente desempenho em criticar e refletir sobre suas próprias limitações e potencialidades sobre o tema. Embora por diversas vezes tenham se colocado em ambos os extremos da mesma temática discutida, continuaram mantendo a opinião de que a TV mais os inclui do que os exclui.

Já seus pais e responsáveis percebem que ela mais inclui do que exclui, conforme fala Emília, mãe de uma das alunas:

Acho que a TV está incluindo sim, principalmente se você souber escolher as informações que ajudam no que você precisa saber. Acho que a exclusão acontece pouco, mais para os que não têm acesso à TV ainda.

Nas palavras do responsável pelo aluno Wallace: *“Eu acho que esta incluindo. Quando vejo o meu irmão assistindo muito esses programas de todo tipo, eu penso em desligar a televisão na hora, mas aí eu penso que isso ajuda ele a aprender. Se exclui, não sei...”*.

Os dois exemplos acima retratam o que pensa a maioria dos outros responsáveis pelos alunos participantes desta pesquisa. O que difere em algumas opiniões é a ressalva que alguns fazem quanto à escolha da programação.

Em contrapartida, os professores, em sua maioria, acreditam que a TV contribui para incluir os alunos, bem como para excluí-los, sendo que dão mais ênfase à exclusão. A opinião da professora VII retrata bem o pensamento da maioria dos seus colegas da escola.

Inclusão social na televisão? Eu acho que a televisão é, por si só, com toda a sua programação, excludente. [...] Ela mostra para o nosso aluno que vem para escola de chinelo de dedo que de repente ele vai ter condições de comprar um tênis, e ele não vai ter. Então, a partir daí, a televisão já exclui essa criança, ela já fica com vontade de ser igual àquela outra que passa na TV. Eu não sei por que eles não notam que estão sendo manipulados pela televisão. Eu não sei

nem explicar como é, mas passa na cabeça deles que uma hora eles vão ser igual a eles. Mas como falar para um aluno, uma menina de 13, 14 anos bonitinha, que ela não vai desfilar numa passarela, que ela não vai ser uma Gisele da vida. É difícil você falar pra um aluno que quer sair de sala de aula pra jogar, que ele não vai ser um Ronaldinho, porque a televisão diz que ele pode ser. Então, na minha opinião, a própria televisão está se ocupando em excluir os pobres e selecionar os ricos.

A inclusão pela TV apontada pelos professores foi explicada por eles pela possibilidade de alguns programas que indicam aos alunos complementarem alguns temas abordados durante as suas aulas. Contudo, apesar de toda clareza manifestada por eles em relação aos possíveis efeitos negativos provocados pelo excesso de assistência à TV pelos alunos, parecem não perceber a importância de ajudá-los a observar criticamente a fragmentação das informações que consomem diariamente como conhecimento, e, que pode estar induzindo-os a perceber o mundo também de forma fragmentado. Entretanto, a questão que se coloca é, como podem esses professores serem críticos e reflexivos à TV e a forma como seus alunos a consomem sendo eles próprios um produto da mídia televisiva?

Dentre os relatos dos professores, encontrou-se também situações de ambivalência, como a que se pode notar no comportamento da professora VII. Na fala acima feita por esta professora, nota-se a importante observação que ela faz em relação ao comportamento dos alunos diante das mensagens que recebem da TV, assim como a preocupação em alertá-los sobre como desmistificar o que estas ocultam deles, uma vez que entende estar a TV excluindo-os quando os leva a sonhar com o impossível. Em outro momento em que fazia parte da oficina de tecnologia ministrada pelos pesquisadores deste trabalho, em resposta à solicitação da leitura de um texto de dez páginas que seria trabalhado no dia seguinte, esta professora informou que não seria possível fazê-lo, pois sairia da oficina às 16h30, ia para casa providenciar o jantar, após o jantar ia assistir à novela e depois, então, dormir para acordar cedo no dia seguinte.

Tal postura pode, em parte, explicar a indiferença que se observou em relação ao corpo docente em discutir na escola a forma fragmentada como a TV apresenta as informações, que os alunos compreendem como conhecimentos.

Por outro lado, entende-se, também que para assumir um compromisso de dialogar com seus alunos sobre a importância de relacionar os acontecimentos que são exibidos de forma fragmentada, há de se ter recursos, sejam materiais, sejam

humanos, concebidos pelas autoridades responsáveis pela educação e não se furtar a usá-los. Caso contrário, assim como a tecnologia de informática no cotidiano da escola não consegue avançar a ponto de seu uso tornar-se trivial, esses novos recursos, se incorporados formalmente à educação, terão a mesma sorte, deixando de contribuir para a construção do conhecimento de maneira crítica e reflexiva, que ajudaria os alunos a se preparar para lidar com a realidade do mundo, que na maioria das vezes mostra-se diferente do que a TV disponibiliza para eles.

Observando-se, as condições de vida dos alunos participantes da pesquisa, a visão que têm de mundo fragmentado construído, principalmente, pelas mensagens que recebem da TV, e a precária educação que adquirem na escola, entende-se que se encontram em situação de vulnerabilidade social, podendo, caso não haja nenhuma ação interventiva, chegar à exclusão definitiva (CASTEL, 1997).

Essa vulnerabilidade é explicada por Castel (1997) como uma das três zonas de mobilidade social que podem ser entendidas como incertezas, fragilidades e transferências de status. Tais zonas se formam da junção das gradações pertencentes aos eixos de integração pelo trabalho e de inserção relacional. No primeiro eixo, existem as gradações trabalho estável, trabalho precário e não trabalho. Fazem parte do segundo eixo a inserção relacional forte, a fragilidade relacional e o isolamento social. Juntando as gradações em duplas referentes a cada eixo, formam-se as três zonas, que o autor denomina de: 1) zona de integração, onde trabalho estável e inserção relacional forte configuram uma situação na qual os indivíduos desfrutam de trabalhos estáveis e consistente inserção relacional nas famílias e nos grupos sociais; 2) zona de vulnerabilidade, que se estabelece a partir do trabalho precário e fragilidades dos apoios relacionais que deixam os indivíduos em situação de risco social; 3) zona de desfiliação marcada pela ausência de trabalho e isolamento social, conduzindo ao processo de desligamento e ou desfiliação, ou seja, o indivíduo passa a não ter nenhuma função produtiva na sociedade. O autor utiliza esse esquema para demonstrar como a situação de marginalidade decorre da dinâmica que perpassa as três zonas.

Esse modelo formulado por Castel pode ser usado para explicar o caminho que os jovens alunos participantes da pesquisa parecem estar percorrendo, uma vez que possuem visíveis fragilidades no que diz respeito tanto à inserção relacional quanto ao trabalho, como se pode constatar.

A maioria deles é proveniente de família pobre, constituída por pais ou responsáveis com graus de escolaridade e capital social baixos. Acreditam que os meios de comunicação, principalmente a televisão, podem ajudá-los a encarar a acirrada competição capitalista por meio das informações que dela adquirem, como complemento a educação de baixa qualidade que recebem. Eles têm chegado ao fim do Ensino Médio além da idade série considerada ideal, sem grandes perspectivas de futuro. Para se ter uma ideia, do grupo que participou da pesquisa, somente três deles conseguiram uma vaga para faculdade particular, sendo que dois desistiram de cursar, pois a faculdade mais próxima da residência deles fica à 40 km de distância situada em outro município. Sem ter como bancar as despesas, só lhes resta ingressar no mercado de trabalho, onde também enfrentam problemas por não terem qualificação técnica e possuírem grande deficiência no capital cultural e educacional. Mesmo com o aquecimento da economia e o aumento da oferta de empregos nos municípios vizinhos ao deles, encontram dificuldades em conseguir uma vaga correspondente ao nível médio de ensino. Os que estão sendo absorvidos pelo mercado de trabalho ocupam cargos no comércio, como supermercado, lojas de roupa ou cargos de operários, como os oferecidos pela única fábrica de cerveja instalada na cidade, pois os cargos técnicos e superiores são preenchidos por pessoas que vêm de fora da cidade.

Esse quadro referente à situação de vida dos jovens alunos mostra-se preocupante, pois o nível de vulnerabilidade em que se encontram pode se deslocar para a zona de desfiliação. Como afirma Castel (1997, p. 26),

a zona de vulnerabilidade, em particular, ocupa uma posição estratégica. É um espaço social de instabilidade, de turbulências, povoado de indivíduos em situação precária na sua relação com o trabalho e frágeis em sua inserção relacional. Daí o risco de caírem na última zona, que aparece, assim, como o fim de um percurso. É a vulnerabilidade que alimenta a grande marginalidade ou a desfiliação.

Apesar de se frustrarem por não conseguirem uma vaga em alguma universidade ou em um emprego melhor, esse grupo de alunos continua parecendo resignado e segue tocando a vida como a maioria dos brasileiros que se encontram em situação semelhante. Esses jovens continuam sonhando em adquirir bens duráveis, como computadores, novos celulares, novos aparelhos de TV a prestação e tudo o mais veiculado nas mensagens da TV. Entretanto, embora sejam obrigados, por força maior, a diminuir o tempo assistindo à TV esta continua sendo a

referência de mundo desses jovens, pois os especialistas competentes permanecem com eles todo o tempo em que estão em casa.

Nota-se que persiste a dificuldade em articular possíveis condições de se verem na situação de exclusão social e o tempo em que perdem com esse artefato, adquirindo informações fragmentadas. Pouco ou quase nada questionam sobre a baixa qualidade do ensino que receberam. É como essa situação fosse natural. A maioria dos alunos desse grupo da pesquisa, certamente, terá grandes dificuldades em reverter suas realidades a fim de conseguirem fazer o movimento em direção à zona de integração mencionada por Castel (2008).

A dificuldade que parece existir em relação à velocidade de a escola enxergar alguns acontecimentos relativos às tecnologias que estão transformando o mundo a tem tornado desinteressante e, como consequência, ela tem deixado os alunos para trás. A escola ainda não percebeu a importância da dialética sobre as mídias, principalmente a televisiva, no contexto do seu ambiente, uma vez que pode proporcionar aos alunos um olhar para esse artefato diferente daquele que eles adquirem desde o primeiro momento em que têm o olhar capturado.

Entende-se que o olhar crítico e reflexivo que a escola pode oferecer aos alunos possibilitará a desconstrução das linguagens midiáticas que lhes engendram valores assumidos sem grandes questionamentos. Tal feito poderá oferecer-lhes maiores oportunidades de aprendizado, pois vai reorientá-los a entender o mundo com base em uma nova estrutura cognitiva, dando-lhes mais chances de sair da zona de vulnerabilidade e favorecer sua entrada na zona de integração social.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. A indústria cultural. In: COHN, Gabriel (Org.). *Comunicação e indústria cultural*. São Paulo: Companhia Editorial Nacional 1978.

_____. *Educação e emancipação*. São Paulo: Paz e Terra, 1971.

_____; HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

ALANA. *TV infantil tem 1 anúncio a cada 2 minutos*: levantamento com publicidade para crianças é enviado ao governo; lei não impõe limite para canais pagos. 2010. Disponível em:

<<http://www.alana.org.br/CriancaConsumo/NoticiaIntegra.aspx?id=7718&origem=23>>. Acesso em: 3 nov. 2010.

_____. *Criança, a alma do negócio*. 2010. Disponível em:

<<http://www.alana.org.br/CriancaConsumo/Biblioteca.aspx?v=8&pid=40>>. Acesso em: 20 dez. 2010.

_____. Regulamentação de publicidade é debatida na Câmara dos Deputados. 22 maio 2010. Disponível em:

<<http://www.alana.org.br/CriancaConsumo/NoticiaIntegra.aspx?id=7129&origem=23>>. Acesso em: 3 nov. 2010.

ANDRÉ, M. E. D. A.. Tendências da pesquisa e do conhecimento didático no início dos anos 2000. In: ENDIPE, 14: trajetórias e processos de ensinar e aprender: Didática e formação de professores, 27-30 abr. 2008. *Anais...*, Porto Alegre: PUC, RS, 2008

_____. *Etnografia na prática escolar*. 16. ed. Campinas: Papyrus, 2009.

_____. *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília: Liber Livros, 2005.

_____. *Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade*. Caderno de Pesquisa, n.113, p. 51-64, jul. 2001.

_____. *Tendências atuais da pesquisa na escola*. *Cad. Cedes*, Campinas, v. 18, n. 43, dez. 1997.

APÓS forte chuva no Rio, Lula fala sobre perigo das ocupações irregulares. G1-*OGLOBO* 6 abr. 2010. Disponível em: <<http://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2011/02/quatro-mil-familias-do-morro-do-bumba-nao-recebem-o-aluguel-social.html>>. Acesso em: 30 jul. 2010.

ARRUDA, Eucídio. *Ciberprofessor: novas tecnologias, ensino e trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica; FCH-FUMEC, 2004.

ÀS VÉSPERAS da Copa, vendas de TVs disparam. G1-OGLOBO 31 mai. 2010. Disponível em: <<http://g1.globo.com/economia-e-negocios/noticia/2010/05/as-vesperas-da-copa-vendas-de-tvs-disparam.html>>. Acesso em: 27 jun. 2010.

BACCEGA, M. A. Comunicação/educação: aproximações. In: BUCCI, Eugenio (Org.). *A TV aos 50 anos: criticando a TV brasileira e seus cenários*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2003.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. 3.ed. Lisboa: 70 Edições, 2006.

BARRETO, Elba ; SOUSA, S. Z. *Estado do Conhecimento Ciclos e Progressão Escolar (1992-2002): Relatório Final de Pesquisa* "Estado do Conhecimento: ciclos de Progressão Escolar". INEP/FE-USP, out. 2004

BARROS FILHO, Clovis de. *Criança, a alma do negócio*. Documentário. USP, 2010. Disponível em: <<http://www.alana.org.br/CriancaConsumo/Biblioteca.aspx?v=8&pid=40>>. Acesso em: 20 dez. 2010.

BELLONI, Maria Luiza. *A televisão como ferramenta pedagógica na formação de professores*. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 29, n. 2, dez. 2003.

BERGER, Peter, L.; LUCKMANN. *A construção social da realidade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

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

BRASIL busca visibilidade no Haiti. *O Globo*, 23 jan. 2010.

BUCCI, Eugênio; KELL, Ana Rita. *Videologias*. São Paulo: Boitempo, 2004.

BUSETTO, Áureo. Em busca da caixa mágica: o Estado Novo e a televisão. *Rev. Bras. Hist.*, São Paulo, v. 27, n. 54, dez. 2007.

CABAS, A. G. O simbólico, o real e o imaginário. Curso y discurso de la obra de J. Lacan. Buenos Aires: Helguero, 1977. KEHL, M. R. Imaginar e pensar. In: NOVAES, A. (Org.). *Rede imaginária: televisão e democracia*. São Paulo, Companhia das Letras, 2006.

CARVALHO, M, J. *Cidadania no Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

CASTEL, Robert. *A dinâmica dos processos de marginalização: da vulnerabilidade a “desfiliação”*. *Caderno CRH*, Salvador, n. 26/26, p. 19-40, jan./dez. 1997.

_____. Armadilhas da exclusão. In: BÓGU S, Lucia; YAZBEK, Maria Carmelita; BELFIORE-WANDERLEY, Mariângela (Org.). *Desigualdade e a questão social*. 3. ed. São Paulo: Educ, 1997, 2008.

_____. *Discriminação negativa cidadãos ou autóctones?* Tradução Francisco Moraes. Petrópolis: Vozes. 2008. p. 136

CENTRO INTERNACIONAL DE INVESTIGAÇÃO E INFORMAÇÃO PELA PAZ. A conceituação de paz e violência. In: _____. *O estado da paz e da violência: a situação na América Latina*. São Paulo: Unicamp, 2002.

CHAUI, M. *Mídia e poder*. Conferência proferida no 32º Congresso Nacional dos Jornalistas, Ouro Preto, MG, 5 jul. 2006. Disponível em: <<http://www.fenaj.org.br/materia.php?id=1324>>. Acesso em: 8 abr. 2010.

_____. *Convite à filosofia*. São Paulo: Ática, 2005.

_____. *Considerações sobre a democracia e alguns dos obstáculos à sua concretização*. Conferência proferida no seminário Os sentidos da democracia e da participação, São Paulo, 1 jun. 2004. Seminário. Instituto Polis. Disponível em: <http://www.polis.org.br/seminario/para_coloquio_polis.htm> Acesso em: 7 fev. 2010.

_____. *Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas*. São Paulo: Cortez, 1989.

_____. *Simulacro e poder: uma análise da mídia*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2007.

CHIARA, Márcia de. TV de LCD e netbooks são aposta. 21 set. 2009. Estadão. Disponível em: <http://www.estadao.com.br/estadaodehoje/20090921/not_imp438286,0.php>. Acesso em: 7 fev. 2010.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET (CGI) NO BRASIL. Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e da comunicação no Brasil TIC Domicílios e TIC Empresas 2009. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2009.

COVRE, Maria de Lourdes. *Sujeito/cidadão em constituição*. Disponível em: <www.ciec.org.br/Artigos/Revista_3/marilou.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2011.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Rio de Janeiro. Ed. 34, 1995.

EM MINAS, empreendimento do programa Minha Casa, Minha Vida corre o risco de desabar. *Jornal O Globo*. Disponível em:
 <<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:BT2yxl4iaDsJ:oglobo.globo.com/pais/mat/2011/04/20/em-minas-empreendimento-do-programa-minha-casa-minha-vida-corre-risco-de-desabar924294656.asp+empreendimento+do+programa+Minha+Casa,+Minha+Vida+corre+o+risco+de+desabar&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>>. Acessado em 20 abr. 2011.

ERICKSON, F. Metodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. In: WITTROCK, M. *La investigación de la enseñanza*. Barcelona: Paidós, 1989.

_____. Qualitative methods in research on teaching. In: WITTROCK, M. C. (Ed.). *Handbook of research on teaching*. 3. ed. New York: Macmillan, 1986.

_____. *Ethnographic Description In Sociolinguistics*. An International Handbook of the Science of Language and Society. Offprint. Walter de Gruyter, Berlin. New York. 1988. v.2

ESTADO promove Dia da Cruzada contra a Dengue em 180 comunidades. Imprensa RJ. 01 maio 2011. Disponível em:
 <<http://www.rj.gov.br/web/imprensa/exibeconteudo?article-id=398066>>. Acesso em: 7 jun. 2011.

FERNANDES, Fátima. Vendas de eletroeletrônicos recuam 25%: TVs de tela fina sustentam setor. *Folha Online*, 15 set. 2009. Disponível em:
 <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/dinheiro/ult91u534921.shtml>>. Acesso em: 15 fev. 2010.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Dicionário Aurélio eletrônico: século XXI*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; Lexicon Informática, 1999.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. *O Dispositivo Pedagógico da Mídia: modos de educar na (e pela) TV*. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.28, n.1. p. 151-162. jan./jun. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022002000100011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 12 fev. 2010.

_____. Mídia e juventude: experiências do público e do privado na cultura. *Cad. CEDES*, Campinas, v. 25, n. 65, abr. 2005. Disponível em:
 <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s010132622005000100004&script=sci_arttext>. Acesso em: 12 fev. 2010

_____. Mídia, juventude e memória cultural. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 29, n. 104, out. 2008.

FLICK, Uwe. *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

_____. *Desenho da pesquisa qualitativa*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FLORISBAL, 2011. Globo muda programação para atender a classe C. 09 maio 2011. Disponível em: <<http://televisao.uol.com.br/ultimasnoticias/2011/05/09/globo-mudaprogramacao-para-atender-a-nova-classe.c.htm>>. Acesso em: 13 jun. 2011.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. *Pedagogia da indignação*. São Paulo: Unesp, 2000.

FREITAS, L. C. A avaliação e as reformas dos anos de 1990: novas formas de exclusão, velhas formas de subordinação. *Educação e Sociedade*, Campinas, v.25, n.86, p.131-170, abr. 2004.

GROTBERG, E. H. Introdução: novas tendências em resiliência. In: MELILLOM, Aldo et al. (Org.) *Resiliência: descobrindo as próprias fortalezas*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

GRUPO IBOPE. *Nova pesquisa do IBOPE Inteligência mostra a credibilidade das instituições brasileiras*. 26 nov. 2009. Disponível em: <http://www.ibope.com.br/calandraWeb/servlet/CalandraRedirect?temp=6&proj=PortallIBOPE&pub=T&db=caldb&comp=pesquisa_leitura&docid=A518AE36007849548325767A004C951B>. Acesso em: 20 mar. 2010.

GUIDDENS, Anthony. *As consequências da modernidade*. São Paulo: Unesp, 1991.

HAMMERSLEY, M. *What's wrong with ethnography? Methodological explorations*. London: Routledge, 1992.

IANNI, Octávio. *O reencantamento do mundo*. Revista Fórum, São Paulo, 2006. Disponível em: <http://www.revistaforum.com.br/sitefinal/EdicaoNoticialIntegra.asp?id_artigo=1049>. Acesso em: 8 abr. 2010.

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, Resultados, 2011. Disponível em: <<http://ideb.meritt.com.br>>. Acesso em: 18 set. 2011.

INFANTE, F. A resiliência como processo: Uma revisão da literatura recente. In: MELILLOM, Aldo et al. (Org.) *Resiliência: descobrindo as próprias fortalezas*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Pesquisa nacional por amostra de domicílios*. Rio de Janeiro, 2008.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Síntese de indicadores sociais*. Rio de Janeiro, 2009.

KEHL, M. R.; BUCCI, *Videologias*. São Paulo: Boitempo, 2004a.

KEHL, M. R. Imaginar e pensar. In: NOVAES, A. (Org.). *Rede imaginária: televisão e democracia*. São Paulo, Companhia das Letras, 2006.

_____. A juventude como sintoma de cultura. In: NOVAES, VANNUCHI, Regina Paulo (Org.). *Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação*. São Paulo, Fundação Perseu Abramo/Instituto Cidadania, 2011.

_____. *A juventude como sintoma de cultura*. 2004b. Disponível em: <<http://www.mariaritakehl.psc.br/resultado.php?id=75>> Acesso em: 10 nov. 2010

_____. Maria Rita Kehl discute as ideologias da TV In: Ortolan C. M. *Maria Rita Kehl discute as ideologias da TV*, 2008. Disponível em: <<http://p.php.uol.com.br/tropico/html/textos/2474,1.shl>>. Acesso em: 15 fev. 2009.

KELLNER, D. Cultura mídia e triunfo do espetáculo. In: MORAES, D. (Org.). *Sociedade midiaticizada*. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.

KOWARICK, L. *Viver em risco*. São Paulo: Ed. 34, 2009.

LASH, Christopher. *Cultura do narcisismo*. Rio de Janeiro: Imago, 1983.

LEFORT, Claude. Esboço de uma Gênese da ideologia nas sociedades modernas. In: *As formas da história*. São Paulo, Brasiliense, 1982. *apud* CHAUI, M. *Simulacro e poder: uma análise da mídia*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006.

LIMA, Venício A. de; Mídia. In: AVITZER, Leonardo et al.(Org.) *Corrupção: ensaios e críticas*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2008.

MARCAS democráticas são oportunidade para o mercado de luxo. *Exame* 27 maio 2010. Disponível em: <<http://exame.abril.com.br/marketing/noticias/marcas-democraticas-sao-oportunidade-para-o-mercado-de-luxo>>. Acesso em: 2 jun. 2011.

MARCONDES FILHO, Ciro. *Televisão: a vida pelo vídeo*. São Paulo: Moderna, 1991.

MARIUZZO, Patrícia. Desligue sua televisão!... para religá-la com mais critério e rigor. *Cienc. Cult.*, São Paulo, v. 58, n. 2, jun. 2006.

MARTÍN-BARBERO, J. Desafios culturais: da comunicação à educação. In: CITTELE, O. Adilson et al. (Org.) *Educomunicação: construindo uma nova área*. São Paulo: Paulinas, 2011.

MATTOS, C. L. G. de. Estudos etnográficos da educação: uma revisão de tendências no Brasil. *Educação em Foco*, Juiz de Fora, v. 2, p. 39-57, 2006.

_____. O espaço da exclusão: o limite do corpo na sala de aula. In: INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Relatório de pesquisa fracasso escolar*, Brasília, 1994.

_____. *Fracasso escolar: gênero e pobreza*. relatório final de pesquisa, Processo, 400531/2008-9 / ED 032008 HUM/SOC/AP-EDITAL MCT/CNPQ 03/2008. Rio de Janeiro, 2010,185f.

_____. Etnografia crítica de sala de aula: o professor pesquisador e o pesquisador professor em colaboração. *Revista Bras. Est. Pedag.* Brasília, v. 76, n. 182/183. Jan./ago. 1995.

_____; MARTINS, M. C. dos S; SILVA, A. L. Vozes sobre a classe de progressão na rede pública do Rio de Janeiro: práticas e “práticas”. In: *ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO NO BRASIL / REGIÃO SUDESTE – EDUCAÇÃO: DIREITO OU SERVIÇO?*, 7. Anais. Juiz de Fora, 2005.

_____; FACION, José Raimundo. Exclusão: uma metacategoria nos estudos sobre educação. In: *Inclusão escolar e suas implicações*. 2. ed. Curitiba: IBPEX, 2008, v.1, p. 11-51.

MELGAÇO, Rosely Gazire. *A clínica e o real*. 2011. Seminário. Escola Freudiana de Belo Horizonte – IEPSI.

MEZZACAPPA, Marina. *TV chega aos meios de transporte em busca de novos públicos*. *Cienc. Cult.*, São Paulo, v. 60, n. 3, set. 2008. Disponível em: <<http://globonews.globo.com/Jornalismo/GN/0,,MUL1453458-17665-314,00.html>>. Acesso em: 11 fev. 2010.

MIGUEL, Luis Felipe. Dossiê “mídia e política”. *Rev. Sociol. Polít.*, Curitiba, n. 22, p. 7-12, jun. 2004a.

_____. Mídia e vínculo eleitoral: a literatura internacional e o caso brasileiro. *Opin. Pública*, Campinas, v. 10, n. 1, maio 2004b.

_____. Retrato de uma ausência: a mídia nos relatos da história política do Brasil. *Rev. Bras. Hist.*, São Paulo, v. 20, n. 39, 2000.

MORAIS, Fernando. *Chatô: o rei do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

MULTIFOCUS, 2010. Disponível em: <<http://www.multifocus.com.br/kiddos.php>>. Acesso em: 20 mar. 2011.

NERI, C. M. *A Nova classe média: o lado brilhante dos pobres*. Rio de Janeiro: FGV/CPS, 2010.

NERI, Marcelo, C. (Coord.). *Trata Brasil: impactos sociais da falta de saneamento nas principais cidades brasileiras*. Rio de Janeiro: FGV/IBRE; CPS, 2009.

_____. Demos os pobres ao mercado. É hora de dar o mercado aos pobres. Entrevista, Fernando Dantas, *Jornal O Estado de S. Paulo online*. 27 set. 2010. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/noticias/impresso,demos-os-pobres-ao-mercado-e-hora-de-dar-o-mercado-aos-pobres,615802,0.htm>>. Acesso em: 30 set. 2010.

NEVES, C.M.C. Educar com TICs: o caminho entre a excepcionalidade e a invisibilidade. B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof., Rio de Janeiro, v. 35, n.3, set./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.senac.br/BTS/353/artigo-02.pdf>>. Acesso em: 29 mar. 2011.

EM Minas, empreendimento do programa Minha Casa, Minha Vida corre o risco de desabar, *O Globo*, 20 abr. 2011. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/pais/mat/2011/04/20/em-minas-empreendimento-do-programa-minha-casa-minha-vida-corre-risco-de-desabar-924294656.asp#ixzz1VwcdTuQL>>. Acesso em: 05 maio 2011.

OLIVEIRA, Maria Rita N. S. Vinte anos de ENDIPE. In: CANDAU, Vera M. (Org.). *Didática, currículo e saberes escolares*. Rio de Janeiro, DP& A, 2000. PAPO Calcinha, 2010. Disponível em: <<http://multishow.globo.com/Papo-Calcinha/>>. Acesso em: 10 nov. 2010.

PARA o sociólogo Steve Fuller, as crianças deveriam ter aula de mídia na escola. *Globo News*, 18 jan. 2010. Disponível em: <<http://globonews.globo.com/Jornalismo/GN/0,,MUL1453458-17665-314,00.html>>. Acesso em: 11 fev. 2010.

PISA- Programm for International Student Assessment. *Results: What Students Know and Can Do – Student Performance in Reading, Mathematics and Science (Volume I)*, OECD Publishing, 2010. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1787/9789264091450-en>>. Acesso em: 2 out. 2011.

POSTMAN, NEIL. *O desaparecimento da infância*. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

PROGRAMA do Ratinho, 2010. Disponível em: <<http://www.sbt.com.br/ratinho/videos/Default.asp?id=2c9380e32d24c840012d3293784b0616>>. Acesso em: 13 nov. 2010.

PROGRAMAS assistencialistas são desenvolvimentistas, diz Lula. *Estadão.com.br*, 10 nov. 2009. Disponível em:

<<http://www.estadao.com.br/noticias/nacional,programas-assistencialistas-sao-desenvolvimentistas-diz-lula,464068,0.htm>>. Acesso em: 7 ago. 2010.

QUATRO mil famílias do Morro do Bumba não recebem o aluguel social. *G1- O GLOBO*, fev. 2011. Disponível em: <<http://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2011/02/quatro-mil-familias-do-morro-do-bumba-nao-recebem-o-aluguel-social.html>>. Acesso em: 4 abr. 2011.

RAWLS, John. *Justiça como equidade*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

REBOUÇAS, E. *Compilação resumida de dados relativos à pesquisa realizada em 2005 e 2006* pelo Prof. Dr. Edgard Rebouças como subsídio às Comissões de Defesa do Consumidor e de Direitos Humanos, da Câmara dos Deputados, para os debates sobre a regulamentação da publicidade para crianças no Brasil, 2009. Disponível em: <<http://comunicacao.pol.org.br/textos-de-apoio>>. Acesso em: 4 maio 2010.

_____. Os desafios para a regulamentação da publicidade destinada a crianças e adolescentes: soluções canadenses e reticências à brasileira. *Intercom: Revista brasileira de ciências da comunicação*, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 75-97, jul./dez. 2008.

REIS, A. M. H. A criança e o jovem na internet. Mesa redonda: A criança e o adolescente como consumidores de mídia. In: *Seminário internacional TVQ criança, adolescente e mídia*. São Paulo: Sesc, 2003. Disponível em: <<http://www.midiativa.tv/files/multifocus.ppt>>. Acesso em: 21 jan. 2010.

REIS, Elisa P. A desigualdade na visão das elites e do povo brasileiro. In: SCALON, Celi (Org.). *Imagem da desigualdade*. Belo Horizonte: Ed. UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ/Ucam, 2004.

RYAN, Willian. The art of savage discovery in the schools: how to blame the victim. In: _____. *Blaming the victim*. New York: Vintage Books, 1971.

SCALON, Celi. O que os brasileiros pensam das desigualdades sociais. In: _____. (Org.) *Imagem da desigualdade*. Belo Horizonte: Ed. UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ/UCAM, 2004.

SCHOR, J. B. *Nascido para comprar*. São Paulo: Gente, 2009.

SEGRE, Lia. Band e Globo têm assento privilegiado. *Observatório da Imprensa*, ano 14, n. 572, 14 jan. 2010. Disponível em: <<http://www.observatoriodaimprensa.com.br/artigos.asp?cod=572IPB008>>. Acesso em: 14 fev. 2010.

SOARES, Ismar de Oliveira. *Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio*. São Paulo: Paulinas, 2011.

SORJ, B; Lissovsky, M. *Internet nas escolas públicas: políticas além das política*. Working paper nº 6, março 2011. Centro Edelstein de Pesquisas Sociais: Rio de Janeiro. Disponível em: <www.centroedelstein.org.br>. Acesso em: 15 jun. 2009.

SOUZA, Jesé. *Os batalhadores brasileiros: nova classe media ou nova classe trabalhadora?* Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2010.

SPOZATI, A. Assistência social: de ação individual a direito social. *Revista Brasileira de Direito Constitucional – RBDC*, n. 10 – jul./dez. 2007. Disponível em: <<http://www.esdc.com.br/RBDC/RBDC-10/RBDC-10-007-INDICE.htm>>. Acesso em: 13 jun. 2009.

STAKE, R. E. Case study. In: NISBETT, J.; MEGARRY, J.; NISBET, S. (Ed.). *Research, policy and education: World Yearbook of Education*. 1985, p.2777-284.

STEWART, David, W.; SHAMDASANI, Prem, N.; ROOK, Dennis W. *Focus groups theory and practice*. 2. ed. Applied Social Research Methods Series. London: Sage Publications, 2007. v. 20.

TAVARES, J. A Resiliência na sociedade emergente. In: _____. (Org.). *Resiliência e educação*. São Paulo: Cortez, 2001.

THOMPSON J. B. *A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

TV BUS MÍDIA. 4 abr. 2010. Disponível em: <<http://tvbusmidia.com.br/>>. Acesso: 25 jan. 2010.

VAI E VEM, 2020. Disponível em: <http://gnt.globo.com/vaievem/Videos/_1240357.shtml>. Acesso em: 12 nov. 2010.

VÍDEO mostra *strippers* em festa de colégio para adolescentes. *Jornal Alterosa*: em 1ª edição, 19 nov. 2010. Disponível em: <http://www.alterosa.com.br/html/noticia_interna,id_sessao=7&id_noticia=44170/noticia_interna.shtml#>. Acesso em: 2 fev. 2010.

YIN, Robert. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICE A - Redação

15-08

~~Journalista~~

Turma: 1002

A TV que você vê.

Amo a TV Televisão me, sinto poderosa aprendo muito vendo filme, não gosto de ver violência não aprendo nada com isso.

Viço lugares que nunca bensei que existia a Transmídia tudo aquilo que hoje em dia a gente vê, quando nossos pais não, aprenderam.

A TV cultura aprendi fazer as coisas direito, como ler, respirar, cuidar do meio ambiente com malhação vi como se previnir de várias doenças transmissíveis, me coloco às vezes no lugar de outros, capítulos de novelas, às vezes vejo coisa que vi na TV e ouento a pessoa da minha família, amigos, etc.

Bom me vejo dando muita gargalhada assistindo Turma do Didi, Iséias, Chaves, A Visão de Raven, vaprendo com cada segundo, minuto, horas, um do capítulo de novela, jornal.

Bom meu nome jornaleiro, amo muito ver Televisão assim que eu me vejo vendo TV alegre, às vezes triste com notícias ruins, aprendo a cada dia novo sentido pra vida e no futuro.

Verho orgulho de ser brasileiro, ~~gente~~ só se vê na Globo.

Pontos orientadores da entrevista:

- * Se sente poderosa;
- * aprende muito com os programas;
- * aprende a fazer coisas direito com pela TV, como por exemplo ler;
- * orienta as pessoas da família e amigos com as coisas que vê na TV;
- * aprende a cada dia novo sentido para a vida e para o futuro;
- * finaliza com "agente se vê na Globo".

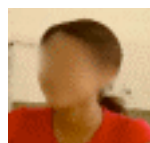
APÊNDICE B - Primeiro Grupo Focal



Temas apresentados por todos os alunos

Temas discutidos nas questões mais gerais: vício; bom; violência; conhecimento; mau; sexo; reflexividade; exclusão, dentre outros.

Temas emergentes das discussões mais específicas: desigualdade e exclusão.

APÊNDICE C - Segundo Grupo Focal**1ª Aluna****Temas relevantes****4º Aluno****Temas relevantes****2º Aluno****Temas relevantes****5º Aluno****Temas relevantes****3ª Aluna****Temas relevantes****6ª Aluna****Temas relevantes**