



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Katia de Souza e Almeida Bizzo

Crianças e telenovelas: diálogos silenciados

Rio de Janeiro

2009

Katia de Souza e Almeida Bizzo

Crianças e telenovelas: diálogos silenciados



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Rita Marisa Ribes Pereira

Rio de Janeiro

2009

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

B625 Bizzo, Katia de Souza e Almeida Crianças e telenovelas: diálogos silenciados / Katia de Souza e Almeida Bizzo, 2009.
146 f.

Orientadora: Rita Marisa Ribes Pereira.
Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
Faculdade de Educação.

1. Televisão e crianças Teses. 2. Televisão e crianças – Aspectos psicológicos - Teses. 3. Telenovelas – Teses. I. Pereira, Rita Marisa Ribes. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.

CDU 371.687-053.2

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

Assinatura

Data

Katia de Souza e Almeida Bizzo

Crianças e telenovelas: diálogos silenciados

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação.

Aprovada em 28 de outubro de 2009.

Banca Examinadora:

Prof^a. Dr^a. Rita Marisa Ribes Pereira (Orientadora)
Faculdade de Educação da UERJ

Prof^a Dr^a Vera Maria Ramos de Vasconcellos
Faculdade de Educação da UERJ

Prof^a Dr^a Carmem Sanches Sampaio
Faculdade de Educação da UNIRIO

Rio de Janeiro

2009

DEDICATÓRIA

Ao meu pai, Sylvio (*in memoriam*), por ter me ensinado a perceber as crianças com olhos de quem tem muito que aprender com elas. Foi assim que ele me olhou e me ensinou a olhar.

Com ele também aprendi a compreender o ser humano com sentimento de compaixão, no sentido de compartilhar a vida. Não teria como falar da relação com as crianças sem resgatá-lo nas minhas lembranças e nas minhas vivências.

Foi com a presença dele, ainda viva na minha memória e nos meus sentimentos, que eu despertei para o valor da infância, do diálogo, da compreensão, da perseverança e da felicidade, ingredientes fundamentais para esta pesquisa.

AGRADECIMENTOS

À Rita Ribes, pela oportunidade de conviver durante a pesquisa com uma pessoa responsável, compromissada, competente e, acima de tudo, parceira. É um modelo de ser humano digno que ensina, não só na teoria, mas com atitudes, que a vida e a arte não se separam durante um trabalho profissional ético e humanizador; agradeço por ter acolhido as minhas angústias, dificuldades e dúvidas no decorrer do processo; e agradeço pela atenção dedicada a esta pesquisa, com a sua constante participação e com o seu olhar cuidadoso em todas as etapas deste trabalho.

Aos integrantes do Grupo de Pesquisa Infância, Mídia e Educação (GPIME), pelo constante apoio, pela possibilidade de troca de conhecimentos, pela parceria nos estudos e nas pesquisas de campo e pela amizade construída nestes quase três anos. Falo, sem dúvida, de um grupo escolhido com muito cuidado pela nossa orientadora e, portanto, composto por pessoas íntegras, competentes, amigas e parceiras de trabalho. A experiência do Mestrado não teria tido tanto valor se eu não estivesse em contato com pessoas tão especiais.

À Universidade do Estado do Rio de Janeiro e ao Programa de Pós-Graduação em Educação, pela oportunidade e pelos investimentos lançados para a apresentação de trabalhos durante a pesquisa, que muito contribuíram para o melhor desenvolvimento da mesma.

Às coordenadoras e professoras das instituições educacionais que abriram suas portas para o estudo de campo, apesar do tema polêmico, propiciando o contato com as crianças, interlocutores deste trabalho, sempre dispostas a viabilizarem os encontros da melhor forma possível, através da parceria, da compreensão e da flexibilidade em suas rotinas escolares.

Às crianças, sujeitos da minha pesquisa, que me receberam com alegria e dispostas a contribuir com suas falas. Estas representam o sentido deste trabalho e confesso que propiciaram os momentos mais gratificantes de todo o processo. Estar com as crianças e ser recebida por elas de forma carinhosa e acolhedora encheram de vida e sentimentos cada palavra escrita.

À Delfina, minha terapeuta, orientadora de outros campos da vida, pelo suporte emocional, pelo cuidado e por me fazer perceber portas onde eu não via mais saídas. A sua contribuição foi fundamental para que eu guiasse meus estudos com clareza, perseverança e objetividade.

À Angélica, minha mãe, por ter me apoiado durante todo o percurso, mesmo passando por cima de suas próprias convicções, por não entender o porquê da minha escolha

profissional. Sem o seu apoio, tanto no campo do afeto, como também no campo financeiro, eu não poderia ter concluído mais esta etapa da minha vida.

À minha sogra, Ilna, mãe do meu ex-marido, e a minha madrasta, Katia, por terem ficado com os meus filhos sempre que precisei, para estudar, viajar ou trabalhar, mesmo que isso significasse mudar as suas rotinas de vida e seus compromissos.

Aos meus amigos, pela compreensão e pela força, apesar da minha ausência em suas vidas, durante esta jornada.

Aos meus filhos, Leonardo e Thiago, por toda a felicidade que me proporcionam e pelo que me ensinam diariamente na nossa convivência, através da troca de sentimentos, palavras e atitudes. Por eles e através deles eu ampliei o meu desejo de buscar a proximidade com diferentes infâncias e investir em estudos sobre educação. Foi na alegria vivenciada nos momentos de comunhão com eles que encontrei força e inspiração para concluir este trabalho.

Ao Cesar, meu namorado, parceiro, amigo e amante, sempre presente, me dando força e me apoiando; por ter demonstrado a sensibilidade de perceber que os momentos em que eu mais me distanciava eram os momentos em que eu mais precisava de sua aproximação, me acolhendo, me ajudando, ora falando, ora silenciando. Assim, sem exceção, ele sempre fez.

Agradeço pelo seu olhar com admiração enquanto eu estudava e pela sua atenção no que eu tinha a dizer sobre a pesquisa; pelo seu desejo de assistir às minhas apresentações; pela sua vibração, torcida e acalanto. Talvez a pesquisa se finalizasse mesmo sem o seu apoio, mas eu não teria sido tão feliz nesse processo e, certamente, não teria escrito com tanto desejo, tranqüilidade e investimento, como eu pude fazer ao contar com a sua presença.

Enfim, a todos que eu não mencionei, mas que de alguma forma contribuíram para o desenvolvimento deste trabalho, tanto no campo profissional, como no social e no afetivo, por cada olhar, cada gesto fraterno, acolhedor ou compreensivo; cada crítica ou olhar de reprovação e até pelas situações que me fizeram perder o chão; por todas as situações vividas na interação com o outro e com a vida, eu agradeço a oportunidade de crescer, me desenvolver e produzir este trabalho.

Finalizo com uma saudação que, apesar de estar em moda, devido à telenovela da Rede Globo, “Caminhos da Índia”, já a utilizo desde criança, por ter aprendido com meu pai e assim ser saudada em todos os cartões que ele me enviou. Uma saudação que significa muito na minha vida e, portanto, quero compartilhar neste trabalho:

NAMASTÊ!

(O Deus que habita em mim saúda o Deus que habita em você).

...Crianças são especialmente inclinadas a buscarem todo local de trabalho onde a atuação sobre as coisas se processa de maneira visível. Sentem-se irresistivelmente atraídas pelos detritos que se originam da construção, do trabalho no jardim ou em casa, da atividade do alfaiate ou do marceneiro. esses produtos residuais elas reconhecem o rosto que o mundo das coisas volta exatamente para elas, e somente para elas. Neles, estão menos empenhadas em reproduzir as obras dos adultos do que em estabelecer entre os mais diferentes materiais, através daquilo que criam em suas brincadeiras, uma relação nova e incoerente. Com isso as crianças formam o seu próprio mundo de coisas, um pequeno mundo inserido no grande. Dever-se-ia ter sempre em vista as normas desse pequeno mundo quando se deseja criar premeditadamente para crianças e não se prefere deixar que a própria atividade – com tudo aquilo que é nela requisito e instrumento – encontre por si mesma o caminho até elas.

“Canteiro de Obras”

Walter Benjamin

RESUMO

BIZZO, Katia de Souza e Almeida. *Crianças e telenovelas: diálogos silenciados*. 2009. 146f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

Este trabalho tem como objetivo convidar o leitor a aguçar o olhar e a escuta para os diálogos que as crianças estabelecem a partir do que assistem nas telenovelas brasileiras, tendo como premissa o fato de que elas assistem a estes programas, porém pouco conversam sobre eles, principalmente com pessoas de outras gerações. A necessidade de refletir sobre esses diálogos é apontada pelas leituras de mundo que as crianças elaboram a partir dessa recepção em relação constante com suas vivências singulares e coletivas. A pesquisa em questão foi realizada com dois grupos focais, formados por crianças de dois ambientes escolares distintos, situados na cidade do Rio de Janeiro, ambos compreendendo sujeitos entre cinco e sete anos, que disseram assistir a estes programas. Além dos diálogos infantis, o presente trabalho conta com a contribuição teórica de Mikhail Bakhtin, Marília Amorim, Manuel Jacinto Sarmiento, Bernadete Gatti, Jesús MartínBarbero, David Buckingham, entre outros, também de relevância contribuição, abordando sobre a história da telenovela e a importância deste gênero narrativo na cultura brasileira; a relação das crianças e das escolas com as mídias eletrônicas; e estratégias metodológicas na busca de uma dialogia atenta, sensível, proveitosa e consciente de suas limitações, diante da subjetividade e da complexidade nas relações estabelecidas com os interlocutores infantis.

Palavras-chave: Crianças. Telenovelas. Diálogos.

ABSTRACT

This study aims at looking and listening to children's conversations about the Brazilian soap operas they watch. It is assumed that the children watch these television programmes, but do not talk about them, mainly to people from other generations. The need to reflect upon these talks derives from our assumptions that children's interpretations of the soap operas are based upon their unique and collective experience in the world in which they live. This research was carried out with two focal groups. The participants belong to two different schools, which are located in the city of Rio de Janeiro. The children, ranging from five to seven years old, claim to have watched these TV programmes. The study is supported by the theoretical contributions found in Mikhail Bakhtin, Marília Amorim, Manuel Jacinto Sarmiento, Bernadete Gatti, Jesús MartínBarbero, David Buckingham, among others. It focuses on the history of soap opera, as well as on the importance of this genre in the Brazilian culture. It reflects upon the children's and the school's relationship with the electronic media. Finally, it also discusses the methodological strategies which seek a careful, sensitive and beneficial dialogy despite its own limitations regarding the complexities and subjectiveness involved in the relationship with the children as interlocutors.

Keywords: Children. Soap opera. Conversations. Dialogy.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Tiras da Mafalda 1	25
Quadro 2 –	Tiras da Mafalda 2	63
Quadro 3 –	Tiras da Mafalda 3	96
Quadro 4 –	Tiras da Mafalda 4	113
Quadro 5 –	Tiras da Mafalda 5	136

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Ad	Adulto
Cr	Criança
ONU	Organização das Nações Unidas
GPIME	Grupo de Pesquisa Infância, Mídia e Educação

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	13
1	REFLEXÕES METODOLÓGICAS	26
1.1	Que interlocutores são esses?	27
1.2	Eu: pesquisadora, adulta e educadora	30
1.3	A contribuição de estudos sobre a microhistória	35
1.4	Os grupos focais: diálogos em evidência	39
1.5	Estratégias de mediação: reflexões sobre os caminhos percorridos e alterados durante a investigação	47
1.6	Mais reflexões do que conclusões	61
2	A NOVELA ESTÁ O AR!	64
2.1	Era uma vez a telenovela	65
2.2	Quem assiste à telenovela?	73
2.3	Censura e classificação indicativa: histórias de uma longa novela	78
2.4	Estudo de recepção das telenovelas	84
2.5	Textos e contextos: o que dizem os autores de telenovela	89
3	INFÂNCIA, CULTURA E COMUNICAÇÃO	97
3.1	Cultura infantil e cultura adultizada: dois lados da mesma moeda	98
3.2	Educação e mídia: protagonistas da mesma novela	104
3.3	Dentro da escola e longe da mídia: é possível?	108
4	A VOZ E A VEZ DAS CRIANÇAS	114
4.1	“Se eu fosse ele...”: o eu no outro identificação com os personagens	117
4.2	“Mas é só uma novela!”: o entrelaçamento do ficcional com o real	124

4.3	“Ela é boazinha”: o sentido de justiça e a presença do bem e do mal	129
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	137
	REFERÊNCIAS	140
	ANEXO – Letra da música “O que é, o que é?”, de Gonzaguinha	146

INTRODUÇÃO

Este trabalho fala sobre a relação quase não percebida das crianças com as telenovelas que são produzidas, preferencialmente, com o foco no telespectador adulto. O que as crianças dialogam com seus pares, o que assistem e que leituras fazem do que veem nestes programas foi o que me intrigou a investir nesta pesquisa.

Falar sobre a infância não é original e ouvir as crianças tem ocorrido com maior frequência nas pesquisas acadêmicas, porém alguns temas ainda são silenciados e pouco abordados pelos adultos com esta geração mais nova. Assim acontece com a audiência sobre a telenovela e vou esclarecer mais sobre esta questão, mas a princípio, cabe situar este estudo no contexto de pesquisas sobre infâncias que nos encontramos.

A infância vem sendo foco de estudo de muitos pesquisadores na área de educação, que buscam entender melhor o que as crianças pensam, sentem e o que elaboram em relação aos contextos nos quais estão inseridas.

Através de um panorama histórico sobre a noção de infância e o lugar das crianças na sociedade é possível perceber as mudanças que foram alterando tais conceitos e transformando o tipo de participação desses pequenos sujeitos na sociedade, no decorrer dos anos.

Muitas áreas de conhecimento apresentam suas pesquisas sobre este tema. Antropólogos, sociólogos, psicólogos, historiadores, educadores, biólogos e filósofos abordam sobre o assunto com as visões específicas de cada área. Todas essas visões contribuem para o entendimento do conceito de infância, de maneira interdisciplinar, cruzando pesquisas, de forma dialógica (BAKHTIN, 2003).

Segundo Kramer (2003, p. 29), “história, sociedade e cultura foram se delineando como categorias centrais para se (re)conceber a infância” e com isso, conseqüentemente, as possibilidades sociais e culturais de atuação e de interação com as crianças também mudaram. Muitos estudos nesta linha foram realizados, dando a conhecer os modos como os adultos veem as crianças e as mudanças que esse olhar sofreu ao longo da história. Uma perspectiva que ainda oferece significativas questões a serem discutidas diz respeito à forma como as próprias crianças veem-se umas às outras e como se veem no contexto em que vivem, na relação também com outras gerações.

A infância contemporânea é objeto de investigação. Seus mistérios, campos de desconhecimento e de encantamento vêm sendo estudados com a intenção de compreender e explicar o desenvolvimento humano (JOBIM E SOUZA; PEREIRA, 2005).

O imaginário infantil apresenta um misto de realidade e ficção que permite às crianças elaborarem novos significados para objetos e palavras e experimentarem novas leituras de mundo em relação ao que já foi conceituado de uma determinada maneira pelos adultos.

O potencial expressivo e criativo se intensifica durante estas releituras, estimulando diálogos entre pares e entre diferentes gerações e levando as pessoas envolvidas a um novo patamar de entendimento sobre o que está sendo abordado.

Novas formas de perceber e atuar no mundo surgem através do imaginário infantil e das interlocuções realizadas pelas crianças com indivíduos da mesma ou de outras gerações. Os cenários estão imersos nessas possibilidades de relações e mutações e a mídia está bem presente nesse contexto.

São inúmeras fontes de informação, que estão facilmente ao alcance do espectador infantil, como outdoors, revistas, jornais, programas infantis, comerciais, internet e telenovelas, que com suas mensagens voltadas para esta parte da população ou não, promovem a interação entre emissores e receptores, considerando que estes não são sujeitos passivos e elaboram novas leituras sobre o que assistem, de acordo com suas próprias vivências.

Por sua vez, a ampliação de domicílios com televisão no país ajuda a fortalecer a importância desse meio de comunicação na sociedade pós-moderna. Cabe sinalizar que em 1960 apenas 4,6% da população tinha televisão em casa. Já em 1991 esta proporção aumentou para 71%¹. Em 2006, último censo divulgado, 93% da população tinha televisão em casa, enquanto apenas 50,3% tinha água filtrada, 89,2% possuía geladeira e 22,1%, micro-computador².

Por esses dados podemos perceber que a comunicação televisiva vem ganhando espaço significativo na vida das crianças, que vão construindo seus conceitos e valores nos tempos de hoje, levando em conta as relações estabelecidas dentro dos seus universos e, conseqüentemente, formando opiniões sobre a sociedade em que vivem e atuam.

Quando cruzamos as pesquisas sobre concepções de infância e as relações dos pesquisados com os meios de comunicação é possível perceber uma nova concepção, na qual se reconhece o que é específico da infância. Com seu poder de imaginação, de criação e de fantasia, as crianças produzem cultura e são nelas produzidas, “possuem um olhar crítico que vira pelo avesso a ordem das coisas, subvertendo a ordem” (KRAMER, 2000, p. 5). É esse

¹ Fonte: Censo Demográfico de 1960, 1970, 1980 e 1991. Preparado com base nos dados levantados por Maria de Fátima Guedes (1960) e Suzana Cavenaghi (1970, 1980 e 1991), pesquisadoras. Projeto “The Social Impact of Television on Reproductive Behavior in Brazil”, coordenado por Joseph E. Potter, Universidade do Texas-Austin. In Hamburger, Esther (1998).

² Fonte: Censo Demográfico de 2006 (IBGE).

caminho que pode nos ajudar a entender melhor a relação desse universo infantil com a televisão, inclusive a ver o mundo um pouco pelo ponto de vista da própria criança.

Como fator coadjuvante, os meios de comunicação também pesquisam sobre as preferências infantis e as redes de televisão montam mapas sobre os índices de audiência das diferentes faixas de telespectador em suas programações. Pesquisas da empresa Rede Globo, líder do mercado nacional televisivo, mostram que os programas mais assistidos pelas crianças nesta emissora são as telenovelas³, com audiência infantil maior do que os próprios programas destinados a essa faixa etária. Com tal informação não podemos ignorar os significados que estes programas ganham na leitura de mundo que as crianças constroem em suas vidas.

É neste cenário, com a mistura de ficção e realidade, que a telenovela se constitui em veículo privilegiado da imaginação nacional e as redes televisivas lançam mão de mecanismos de pesquisa que fazem com que emissores e receptores se sintonizem, garantindo uma dinâmica permanente de captação e transformação de representações, sendo estes padrões legítimos ou não de comportamento (HAMBURGER, 1998).

As telenovelas tendem a construir uma sociedade imaginária, onde os acontecimentos são reconhecidos na vida real da audiência, levando toda a situação a convergir para a produção de um espelho da sociedade brasileira contemporânea, contribuindo na produção da ideia de uma singularidade nacional idealizada e homogenizadora (ANDRADE, 2003).

É importante ressaltar também a consciência da audiência ao assistir uma telenovela, percebendo que o público sabe do que se trata, conhecendo bem o seu funcionamento a ponto de poder analisar criticamente a essência do que é transmitido, até porque a apreciação da gravação depende da competência do espectador de identificar os códigos e sentir os prazeres transmitidos, provenientes deste conhecimento (ANDRADE, 2003).

Como diz Sousa (2002):

a sedução da técnica parece ganhar autonomia no meio social, vai além do trabalho e da informação, e chega, nos indivíduos e, para além deles, compondo o mundo de suas fantasias e desejos, tanto quanto o próprio imaginário social. Novos processos de construção estética, a da vida cotidiana e a das informações e da ficção, encontram aí espaços de negociação e de jogo. (p. 32)

Com isso cabe a preocupação de olhar essa relação das crianças com as telenovelas, pois estas não são mais apenas veículos transmissores de comunicação, mas são expressões de instâncias públicas que indagam, mas que também percebem os locais de construção de valores, ainda que sejam valores grupais (SOUSA, 2002).

³ Segundo as informações da página http://comercial.redeglobo.com.br/informacoes_comerciais_manual_basico_de_midia/manual_basico_publico.php, retiradas no dia 11 de março de 2008, as crianças apresentam 12 pontos de audiência em programas infantis, 14 pontos de audiência em programas de jornalismo e 15 pontos de audiência em telenovelas.

Desta forma, a pesquisa em mãos não tem a pretensão de discutir se criança deve ou não assistir às telenovelas, pois já parte do pressuposto de que elas assistem e, sendo assim, precisam dialogar sobre o que elaboram a partir do que veem. Assim, é sobre o desejo de descobrir o que dialogam e que leituras fazem a partir do que assistem que se constituiu o meu objeto de estudo.

A partir desse caminho investigativo, outro fator de relevância que precisa ser destacado é sobre o estudo de recepção. Sousa contribui:

A noção, tantas vezes utilizada, de mediação é fundamental, já que não retorna o lugar positivista do líder grupal ou de opinião, nem se circunscreve a identificar a existência da mediação: procura classificá-la no emissor, no receptor, no processo grupal, social etc. Essa estratégia, se de um lado não elimina o lugar e o espaço do emissor, portanto não o nega nem o inocenta, faz o mesmo com relação ao receptor, que é buscado em seu contexto, mesmo na diferença do lugar social assimétrico que vem a ocupar perante o emissor. (2002, p. 36)

Não podemos perder de vista que o receptor não pode ser considerado “tábula rasa”, ou seja, um recipiente vazio onde as ideias podem ser depositadas, mas também não é ele quem comanda a transmissão da mensagem, como o mercado publicitário diz em seus slogans, alegando que o consumidor é quem tem a palavra. O poder dessa comunicação está na relação viva entre esses dois lados da comunicação, percebendo o processo de recepção como um mecanismo de interação, de negociação do sentido (MARTÍN-BARBERO, 2002).

Na telenovela não poderia ser diferente. Os conceitos que envolvem esse tipo de programação “tem muito mais a ver com a circulação da significação do que com a significação do texto. É contando a telenovela uns aos outros que se constrói o seu sentido.” (MARTÍN-BARBERO, 2002, p. 58).

A formação cultural de cada sujeito se constitui de forma positiva ou negativa na formação de princípios e valores do ser humano. A criança já nasce, em qualquer sociedade ou classe, dentro de um contexto cultural (abordarei mais sobre esta questão posteriormente) e vai aprendendo a interagir com o seu meio desde então.

No encontro com as perspectivas de Vygotsky (1998, 2005) essa visão de generalização é debatida na possibilidade de construção do conhecimento através de um processo dialético no qual o pensamento individual debatido é transformado na troca de opiniões e argumentações e as conquistas particulares oriundas deste movimento de interação com o outro. Dentro desse entendimento há a possibilidade de perceber que as mediações são conflituosas sempre. Mais graves ou menos graves, a criança vai trabalhar o seu egoísmo e a sua aceitação em relação ao olhar do outro e para o outro.

No que se refere à singularidade, Vygotsky (1998, 2005) também contribui com suas pesquisas sobre a importância do outro na formação do próprio “eu”. Segundo este autor, o

mediador empresta a consciência e com a consciência do outro é possível ver mais longe, ampliando seus horizontes para o olhar.

Todo esse caminho de desenvolvimento humano passa pela construção da individuação. No processo de individuação o homem se vê, primeiramente no outro. Depois vai constituindo o seu próprio “eu” para apenas depois poder ser um “eu” com o “outro”. Na busca do seu próprio “eu” há o exercício do olhar.

Então, pretendo investir na busca deste olhar para continuar me vendo como educadora e sujeito que faz história. Nesse caminho, encontro amplas contribuições de Benjamin (1994, 2000, 2002), que também devem ser contempladas, como a incorporação das dimensões éticas e estéticas da vida humana e o reconhecimento dos valores, afetos, paixões e desejos do pesquisador e do grupo a ser pesquisado. Benjamin valorizou o olhar das crianças para a infância, ressaltando a capacidade destas de recriarem e construírem novos sentidos para as tradições culturais da época em questão, revelando seus próprios olhares, pensamentos, sentimentos e suas leituras de mundo. Valorizou as experiências vividas e o que se narra, para quem narra e o que se constrói a partir delas. Assim, a criança é percebida como parte da história, produtora de cultura, dentro da classe social na qual está inserida.

Contudo, pesquisar sobre temas que abordam a subjetividade infantil requer muitos cuidados e o primeiro passo dado foi o de buscar o conhecimento de pressupostos de outras pesquisas sobre o tema.

Bakhtin *apud* Amorim (2003) trouxe a ideia de que é na tensão entre os polos singularizante e universalizante que se encontra a riqueza e, ao mesmo tempo, o desafio das ciências humanas, pois é na interação do *eu* com o *outro* que se constrói a alteridade, os valores e a identidade de cada sujeito como ser único e singular, ao mesmo tempo em que ele se reconhece como sujeito histórico, pertencente a um grupo social ou, até mesmo, a vários grupos sociais.

Santos (2006) contribui levantando reflexões que me fizeram pensar sobre a subjetividade na natureza dos fenômenos sociais. Segundo o autor, estes fenômenos não se deixam perceber pelo comportamento objetivo, uma vez que este comportamento é modificado a cada instante pelas influências que os seres humanos sofrem do seu próprio comportamento dentro de um contexto.

Os estudos sobre micro-história, através de Revel (1998), Ginszburg (1989) e outros historiadores, também me trouxeram um maior conhecimento sobre o trabalho com diferentes escalas de observação, ou seja, pesquisar em escalas menores (no meu caso, o recorte, campo de pesquisa que será apresentado neste trabalho), mas relacionando-as com outras escalas de

contexto mais amplo, como os estudos de questões sociais e culturais mais abrangentes, divulgadas por outros pesquisadores da área de ciências humanas e sociais.

Apesar de toda a contribuição de outras pesquisas sobre a relação da telenovela com seus telespectadores, não encontrei nenhum estudo que se referisse à relação específica das crianças com telenovelas que não foram produzidas com o foco no telespectador infantil. Por outro lado, os trabalhos encontrados sobre diferentes infâncias, estudos de mediação, sobre telenovelas destinadas aos adultos ou às crianças e sobre a cultura de massa me possibilitaram estudar esta relação, mas foi no diálogo com as crianças que a pesquisa se enriqueceu de vida e sentido.

Iniciei a pesquisa com dois grupos de crianças, dentro do universo escolar. Um grupo de crianças da zona sul, de escola particular, destinada a um público com alto poder aquisitivo, com idade entre cinco e sete anos; outro grupo com crianças da zona norte do Rio de Janeiro, de escola pública, na mesma faixa etária. O fato desta escola adotar como critério de seleção o sorteio, faz com que o grupo de alunos apresentem uma diversidade de origens social e econômica, embora grande parte das crianças sejam pertencentes a uma classe econômica menos favorecida. As escolas serão chamadas de escolas 1 e 2 no decorrer do trabalho, para evitar geração de sentidos que fogem do foco do estudo em questão

O ambiente escolar foi escolhido através do reconhecimento de que no campo da infância um bom cenário para analisar estas questões é a sala de aula, já que os alunos estão em contato permanente com crianças da mesma idade, trocando saberes, experiências e hipóteses, em um meio preparado para esse fim. Os adultos que mediam estas relações, em geral, têm intenções de garantir esse espaço para o reconhecimento da infância contemporânea, buscando legitimar o valor e o respeito a essa geração. Também não posso negar a minha familiaridade com esse ambiente. É nele que, como educadora, tenho a experiência de contato com grupos de crianças e, assim, percebi que a intimidade que tenho com esses locais facilitaria o meu desempenho com os sujeitos pesquisados.

Por outro lado, o ambiente escolar traz à tona a questão do que deve ou não ser assistido pelas crianças e, telenovela não é um programa normalmente indicado pelas escolas. Portanto, procurei escolas que eu já tinha contato com as coordenadoras pedagógicas e que eu encontrasse abertura para falar sobre a pesquisa e assim negociar um espaço para os encontros com os grupos focais.

Quanto aos grupos, cabe ressaltar que a escolha dos dois contextos infantis nada tem a ver com o desejo de comparar resultados e sim de abranger realidades diferentes, com o intuito de enriquecer as possibilidades de informações da pesquisa. Dessa forma, ao mesmo

tempo em que procurei um universo fechado (crianças da mesma faixa etária, da cidade do Rio de Janeiro, que declararam assistir às telenovelas), busquei também ampliar o campo com diferentes infâncias, mas ressalto que não houve intenção de comparar dados, e, sim, de alargar as possibilidades de diálogo e de interação com essa categoria geracional.

Foi assim que monitorei encontros periódicos com cada grupo focal, a partir de oficinas que permitiram a dialogia sobre as telenovelas que eles disseram assistir. A escolha das telenovelas aconteceu a partir da fala dos dois grupos nos primeiros encontros, nos quais eu descobri interlocutores que manifestavam já ser espectadores de telenovelas. Além de conversar de modo genérico sobre a recepção das crianças às telenovelas, elegi as duas mais citadas, para uma apreciação mais pormenorizada. Como uma delas estava em seus capítulos finais e, posteriormente, os dois grupos passaram a citar com frequência a telenovela que veiculou no mesmo horário e na mesma emissora, incluí uma terceira telenovela em nossas discussões.

Aqui cabe uma diferenciação entre audiência e recepção. Lidamos com uma pesquisa de audiência que diz que as crianças formam o maior grupo de espectadores de telenovelas. Eu quis pesquisar como esse dado (vertical) se pormenoriza na recepção (horizontal), isto é, o que as crianças, singularmente, dizem sobre as telenovelas, porque veem, como veem etc.

Os encontros posteriores se alternavam em oficinas dirigidas com os grupos focais e em momentos mais descontraídos dentro da rotina escolar, para buscar conversas mais individuais e observar as relações que os pesquisados mantêm com seus pares e com os adultos durante suas brincadeiras, a fim de enriquecer as observações de campo, manter um contato mais frequente com os envolvidos e conhecer melhor o perfil do grupo entrevistado.

Nas oficinas, iniciei os encontros com a transmissão de cenas sobre as telenovelas que eles diziam assistir e depois discutimos sobre as impressões que eles ficavam sobre estas cenas. O curioso é que estes momentos faziam com que eles se relacionassem com outras situações da trama e, então, estas vinham à tona e passavam a fazer parte da nossa discussão.

Cabe sinalizar que, por respeito à filosofia do ambiente escolar, todas as cenas escolhidas para serem reapresentadas nos encontros com os grupos focais não mostravam cenas de violência, sexo, drogas ou outro tema que não fosse oficialmente autorizado discutir nas escolas de educação infantil.

Com essa direção metodológica, encarei as incertezas e confrontei valores para a construção de uma pesquisa fundada na subjetividade humana, já que os valores e as leituras se alteram constantemente na elaboração de novas interpretações para as situações da vida. Essa foi uma das grandes riquezas do processo investigativo que pretendi preservar, pois a

subjetividade de cada sujeito entrevistado, pelo fato de ser humano e, portanto, de pensamento complexo, exige o fino trato no olhar e é exatamente este olhar que é a essência de minhas perguntas e respostas.

Apesar destas inferências, também não pude desconsiderar que faço parte deste contexto e de que também sofro as influências midiáticas, que por sua vez, sofrem influências das questões históricas e sociais de nosso meio. Nessa rede de relações e influências precisei ter clareza sobre o meu lugar de sujeito histórico e social e ser consciente de que nenhuma palavra, dentro de um contexto, é neutra.

A relação que eu estabeleci com a telenovela quando eu era criança influenciou essa pesquisa desde a escolha deste tema. Assisti telenovelas desde muito pequena. As recordações mais antigas me levam às cenas de *Duas Vidas*, de Janete Clair, em 1976 (eu estava ainda com 4 anos); *Escrava Isaura*, novela de Gilberto Braga, em 1977 (com 5 anos); e *Espelho Mágico*, também em 1977. A partir daí muitas telenovelas passaram a influenciar o meu padrão de comportamento e a fazer parte do meu cotidiano, como momento de prazeroso lazer.

Atrizes como Vera Fischer (desde *Espelho Mágico*), Elizabeth Savalla (desde *Pai Herói*, de 1978/1979), Regina Duarte (desde *Sétimo Sentido*, em 1982, quando eu já tinha 10 anos) e Natália do Valle (a partir de *Final Feliz*, em 1982/1983) eram as que mais me fascinavam. Muitas vezes, ainda criança, eu queria saber se era certo ou errado agir de determinada maneira e a minha referência era imaginar como os personagens dessas atrizes agiriam no meu lugar. Sempre no papel de heroínas, eu via nelas um modelo de comportamento para eu me basear. Esse parâmetro perdurou por anos, até eu atingir um grau de compreensão destas tramas e perceber que as heroínas também erravam e podiam ter suas atitudes questionadas.

Hoje, adulta, não tenho mais as referências de comportamento deste grau com as telenovelas, mas continuo a assisti-las com enorme prazer. Como telespectadora, fica a dúvida se a mudança está apenas na minha maturidade ao perceber, hoje, os erros das heroínas ou se as tramas atuais passaram a expor as fraquezas dos heróis e heroínas com maior clareza.

Seja qual for o motivo, essa relação sempre foi muito significativa na minha vida. Lembro também que sempre ao final de uma trama eu prometia para quem quisesse ouvir que seria a última telenovela que eu assistiria. Assim, eu resistia a assistir os primeiros capítulos da trama seguinte, mas em poucos dias eu já estava como telespectadora assídua e me sentindo culpada por não ter conseguido resistir. Essa culpa vinha das relações dentro do meu contexto familiar, principalmente. Eu morava com o meu pai e ele não assistia às telenovelas

e, apesar de me permitir ver estes programas, ele deixava claro o seu desgosto com essa escolha. Outros familiares também compartilhavam dessa recriminação, como a minha avó e alguns tios.

Os anos se passaram e já adulta, o desconforto ainda continuava. Dizer no trabalho que eu assistia às telenovelas era me dar um atestado de ser superficial e ignorante. Porém, apesar de saber dessa reação, jamais neguei esse gosto, por ter a experiência de tentar convencer as pessoas importantes na minha vida, por muitos anos, que eu não fazia nada de errado ao assistir a estes programas e que eles não me influenciavam negativamente e não me alienavam do mundo. Portanto, o fato de assistir ou não às telenovelas não seria fator determinante para medir o grau da minha inteligência ou formação pessoal, política e social, mas precisar me defender todas as vezes que eu revelava tal gosto sempre me incomodou.

Ao entrar para o GPIME eu ainda não pensava em escrever sobre telenovela, mas ao perceber a relevância deste tema dentro deste grupo de pesquisa acadêmica, me encantei e me identifiquei com o tema, por todo o contexto já relatado.

Foi assim que surgiu o desejo de pesquisar o que as crianças têm a dizer sobre as telenovelas. De que modos as crianças compartilham e trocam informações de forma dialógica com seus pares, sobre cenas das telenovelas? E no decorrer do processo investigativo, a pesquisa ganhou forma, vida e riqueza nas descobertas que, pretendi compartilhar com os leitores deste trabalho, organizando o texto da forma que explicitarei a seguir.

No primeiro capítulo, abordo sobre a metodologia utilizada e os pressupostos para a implementação da mesma. O capítulo se baseia principalmente nas contribuições teóricas de Sarmiento (2005, 2008) sobre as diferentes infâncias; Bakhtin (2003) e Amorim (2003) sobre a forma de lidar com os interlocutores, o valor da dialogia na pesquisa de campo e o olhar para o meu lugar de pesquisadora; Revel (1998) sobre as diferentes escalas de observação dentro da perspectiva da micro-história, definida por ele e abordada por outros historiadores também citados; e Gatti (2005) sobre a dinâmica do trabalho com grupos focais. No final do capítulo, esclareço com maiores detalhes as estratégias lançadas nos encontros com os grupos focais.

No decorrer dos encontros muito dialogamos sobre as tramas das telenovelas e muitas reflexões surgiram a partir destas discussões, mas para melhor situá-las, faço uma passagem pela história das telenovelas no cenário brasileiro, no segundo capítulo, com contribuições teóricas de Andrade (2003), Hambúrguer (1998), Borelli (2001, 2002) e de outros pesquisadores, também de relevante importância, mas que não caberia aqui citar todos eles.

A questão do preconceito com estes programas e a relação das crianças com os mesmos também são abordados, fazendo uma breve passagem histórica sobre a censura e a classificação indicativa no Brasil, dentro do contexto político e social.

Orozco Gómez (2006) e Martín-Barbero (2008) são citados ao falar sobre o estudo de recepção de telenovelas, com o conceito sobre mediação no lugar de apenas emissão ou recepção da mensagem exibida, modificando a concepção do papel do receptor frente às telenovelas ou a outro programa qualquer.

Finalizo o segundo capítulo com palavras de teledramaturgos, escritores consagrados de telenovelas, confrontando seus discursos com o que foi abordado até então.

A seguir situo toda a reflexão apresentada no contexto sociocultural em que a pesquisa foi realizada. Contribuições de Geertz (2008) e Canclini (1997) sobre cultura, Arroyo (1994) e Buckingham (2007) sobre a relação das crianças com as mídias eletrônicas, fazem parte desta reflexão, como também a contribuição de Sarmiento (2008) sobre a relação entre diferentes gerações. No início do capítulo abordo sobre a possibilidade de delimitar o que é próprio da infância ou da vida adulta. Depois discuto sobre a relação da educação com a mídia e finalizo o capítulo refletindo sobre o lugar da mídia dentro da escola. Há espaço para falar sobre o que se assiste na televisão? A escola valoriza ou repudia a mídia eletrônica? Luta contra a mídia ou a utiliza a favor da educação? Como estas relações interferem nas leituras de mundo elaboradas pelos estudantes, mais especificamente, de educação infantil e primeiros anos do ensino fundamental?

Durante todo o trabalho incluí diálogos com as crianças que nortearam, ilustraram e deram vida e sentido à reflexão em questão, mas deixei para o quarto capítulo um lugar reservado para enfatizar sobre os principais temas percebidos no que as crianças dialogaram em nossos encontros.

Considerarei a questão da formação da identidade do telespectador, através da identificação com os personagens. Ressalto aqui, que a princípio, o meu desejo era estudar sobre a identificação dos sujeitos da minha pesquisa com personagens infantis, mas, no decorrer de nossas vivências, precisei alterar o foco, já que quase não falavam dos protagonistas infantis e muito se identificavam com os heróis e heroínas da trama, assim como acontecia comigo, na minha própria infância, como já relatado.

O entrelaçamento do ficcional com o real é uma das categorias principais de análise deste trabalho, já que faz parte das características desta geração como também das características deste gênero narrativo. Como fica, então, esta relação? O que prevalece e que leituras apontam a partir desta forma peculiar de ver a vida?

Por último, destaco diálogos sobre o sentido de justiça, através da presença do bem e do mal nas histórias dramatizadas. Com que autonomia moral falam estas crianças? Que sentido atribuem para definir quem é bom ou quem é mau? Quais os parâmetros que norteiam os sujeitos investigados nestas definições e o que sugerem como situações justas, para resolverem estas tramas?

Todas estas reflexões foram elaboradas e redigidas como corpo da minha pesquisa, mas também como parte de minha vida. As minhas próprias elaborações quando criança, adolescente ou adulta permearam meus pensamentos e, certamente, os recortes que aqui se encontram.

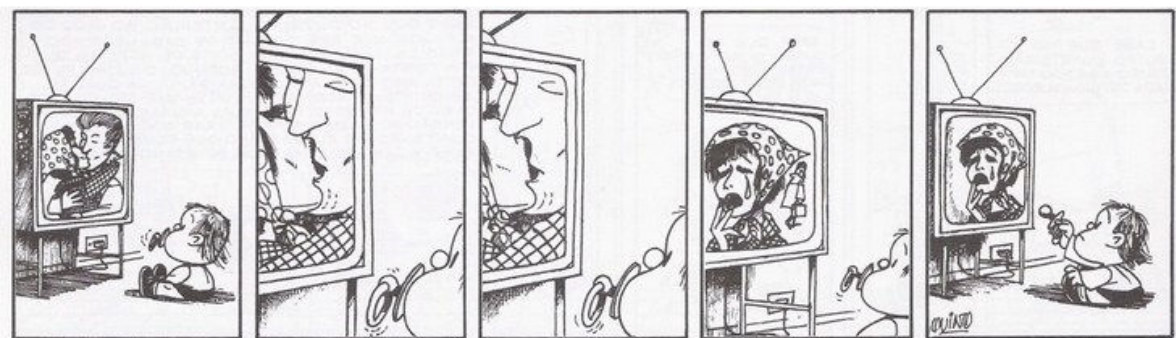
Vi tudo acontecer como uma grande trama de telenovela, dividida em capítulos, com obstáculos na elaboração textual, volta às lembranças, perspectivas de um futuro ainda incerto e um enorme desejo de continuar a escrever esta história, dia após dia. Foi neste clima que, no decorrer da pesquisa, incluí “cenas do próximo capítulo” ao final de cada capítulo, como acontecia nas telenovelas mais antigas, lembrança da minha infância. Também ao lembrar da minha própria infância, não pude deixar de pensar em uma música para iniciar cada capítulo. Aquele sinalizador de que está na hora de sentar em frente à televisão e viajar na imaginação, entrar em sintonia com os sentimentos e com as histórias exibidas.

Foi assim que pensei na música “O que é, o que é?” de Gonzaguinha (1982). Ao pensar que se trata de uma abordagem sobre telenovela, decidi colocar a letra de Gonzaguinha (1982) como tema musical no início de cada capítulo. Nesses intervalos textuais também acrescentei tiras da personagem Mafalda (QUINO, 2008) sobre programas televisivos e algumas específicas sobre telenovelas, para descontrair e ilustrar ainda mais a minha narrativa.

Assim, o trabalho foi constituído e redigido e espero que o leitor se apaixone pelo tema e deseje ler capítulo após capítulo, penetrando nesta teia de informações e reflexões e, portanto, elaborando novas leituras de mundo, novas leituras sobre as diferentes infâncias e, principalmente, um novo olhar e uma nova escuta sobre o que as crianças têm a dizer à respeito das telenovelas que assistem.

Cenas do próximo capítulo:

... a pesquisa apresentada não se fundamentou em um único caminho, e, sim, percorreu as trilhas que surgiram durante o processo de investigação e que se mostraram mais adequadas para eu chegar ao final do percurso. Por isso, ao longo desse capítulo, mostro as reflexões metodológicas, baseadas na teoria e na prática pertinentes ao meu objeto de estudo e relato as estratégias lançadas durante essa travessia.



1 – REFLEXÕES METODOLÓGICAS

Eu fico com a pureza da resposta das crianças...

É a vida! É bonita e é bonita!

Gonzaguinha

Nada melhor do que um pouco da letra de uma das músicas de Gonzaguinha (1982) para levantar a discussão sobre a pureza da resposta das crianças. Pureza? Que tipo de pureza, quando já estão imersas na cultura de sua geração?

E mesmo que houvesse pureza na resposta das crianças, poderíamos garantir o que é dito por elas ou transformamos suas vozes, através do nosso discurso? De que infância ou infâncias fala um adulto? Como lidar com diferentes visões de infância, levando em consideração as diferentes gerações? Como falar pelo outro sem impregnar a fala com o que nós mesmos pensamos? Como falar com o outro sem nos deixar impregnarmos com o que ele diz? Há também pureza do pesquisador?

Essas reflexões serviram como alicerce para a busca da metodologia adequada para minha pesquisa. A partir dessas questões, busquei estratégias que, durante o desenvolvimento das mesmas, me trouxeram novas reflexões e novos caminhos metodológicos, ou seja, a pesquisa apresentada não se fundamentou em um único caminho, e sim, percorreu as trilhas que surgiram durante o processo de investigação e que se mostraram mais adequadas para eu chegar ao final do percurso. Por isso, ao longo desse capítulo, mostro as reflexões metodológicas, baseadas na teoria e na prática pertinentes ao meu objeto de estudo e relato as estratégias lançadas durante essa travessia.

O método precisa ser vivenciado pelo pesquisador com o pesquisado e, dessa forma, vai além da lógica conceitual (GATTI, 2002). Não houve receita, ou seja, cópia de um modelo metodológico específico, mas a experiência de outros pesquisadores contribuiu bastante para a escolha de cada estratégia. Coube a mim definir quais utilizar, em que momento e a hora de rever um caminho e escolher outro.

Nas Ciências Humanas falamos de sujeito no lugar de objeto, de subjetividade no lugar de objetividade, falamos de dialogismo, ou seja, um texto com múltiplos sentidos que são elaborados e recriados no contato com os vários sujeitos presentes no texto e na leitura do mesmo, no lugar de uma escrita monológica que se refere à fala de uma única pessoa. Como

diz Amorim (2004, p. 207), nas Ciências Humanas, o objeto “é sempre construído, recolhido e transmitido em discurso, o que lhe confere seu caráter caleidoscópico”.

Ao buscar respostas de crianças de cinco a sete anos da cidade do Rio de Janeiro, ou seja, localizadas em um contexto estimulador do contato com a televisão, como já citado no capítulo anterior, muitas reflexões surgiram: como chegar a elas? Que crianças escolher para a pesquisa? Como falar de telenovela com um espectador para o qual esse tipo de programa não é recomendado? O que perguntar? Onde encontrá-las? E assim, muitas questões, que iam além do objeto de estudo, surgiram. Não bastava saber o que eu queria investigar, eu ainda precisava entender melhor o meu sujeito pesquisado e a relação deste com pesquisas sobre o que pensam. Depois, eu precisava entender melhor sobre o meu lugar de pesquisadora, para, dessa forma, buscar estratégias eficazes de investigação.

Outros desafios surgiram no decorrer da pesquisa e serão explicitados mais adiante, mas, por hora, ficaremos com as questões apresentadas para ilustrar o caminho percorrido durante a busca pela metodologia mais adequada para investigar as crianças.

Falo de uma geração diferente da minha, logo, com leituras de mundo diferentes das minhas. Muitas infâncias para serem analisadas por um adulto. Aí se encontra o medo de errar na medida, na mediação, na interpretação, no tratamento dos dados. Eu precisei esclarecer em minha pesquisa o lugar que ocupo e o lugar que os grupos pesquisados ocupam nesse trabalho. Então, o primeiro passo foi entender que interlocutores infantis são esses.

1.1 – Que interlocutores são esses?

Um fotógrafo-artista me disse outra vez: veja que pingo de sol no couro de um lagarto é para nós mais importante do que o sol inteiro no corpo do mar. Falou mais: que a importância de uma coisa não se mede com fita métrica nem com balanças nem com barômetros etc. Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós. Assim um passarinho nas mãos de uma criança é mais importante para ela do que a Cordilheira dos Andes. [...]

Manuel de Barros – “Sobre importâncias”

Definir o que é geração foi fundamental para entender melhor esses grupos pesquisados. Corsten (*apud* DOMINGUES, 2002, p. 71) assinala que “as gerações somente se

constroem em processos de interação com outras gerações, ao delas se ‘distinguirem’”. Nesse sentido, o conceito da geração a ser estudado não está estático. Pelo contrário, as gerações de diferentes épocas são percebidas e conceituadas de acordo com a interação que elas fazem com as outras gerações de uma mesma época.

Sarmiento (2005) chama a atenção para o conceito de geração ligado aos fatores de estratificação social (gênero, raça ou classe social), que não deve ser ignorado e nem complementado, mas conjugado com a especificidade de cada caso, ou seja, historizando o conceito de geração, considerando ambas as dimensões: estruturais e interacionais, entendendo interação “como uma prática que altera simultaneamente a parte e o todo, sujeito e cultura.” (VASCONCELLOS, 2008, p. 102).

A partir dessa visão sobre a geração a ser estudada, é possível vê-la com um novo olhar, ao pensar na cultura em que está imersa e na relação entre adulto e criança que existe nos diferentes contextos sociais. Por exemplo, políticas públicas influenciam diretamente na educação escolarizada, que, por sua vez, influencia na educação familiar e, assim, apesar de políticas generalizadas para todas as instituições escolares, cada escola e cada família interage de forma particular com tais políticas e suas consequências em relação às crianças. Assim, temos a interação entre categorias geracionais distintas por estarem também relacionadas com as políticas locais e temporais de cada contexto social.

Ao pensar em escola, é válido também ressaltar que este espaço, incluindo as creches e pré-escolas, foi determinante para demarcar a orientação dada a diferentes gerações, por se tratar de um espaço pensado e voltado para as supostas necessidades infantis. O adulto é representado por uma equipe pedagógica que se dedica a estudar e a conhecer cada vez mais as crianças, para poder dar, assim, atendimento específico para essa geração, mas a escola não é o único espaço específico para as crianças de nossa época.

A partir desse ideal de separar o que é infantil do que é adulto, o convívio social também foi alterado, com espaços e situações apropriados, ou não, à convivência com crianças. Esses espaços são definidos por adultos que, acompanham as crianças nos locais considerados adequados para as mesmas, em prol da ideia de que os adultos sabem o que é melhor para elas e estas, por sua vez, são consideradas incapazes de fazerem suas ações e escolhas sem o aval de um adulto.

O mesmo acontece com os programas de televisão, teatro e cinema. Estes estão classificados por gênero, mas também por faixa etária. Desenhos animados para crianças, telenovelas para adultos e assim por diante. Para enfatizar essa segmentação, atualmente, os programas mostram a faixa etária de público indicada, de acordo com a “classificação

indicativa”⁴ que aparece na tela. Abordarei mais sobre a questão da censura e da classificação indicativa relacionados às telenovelas e as faixas etárias no próximo capítulo. O que pretendo frisar neste momento é que esses distintos campos de cultura – escola, mídia etc. – colaboram para fornecer os elementos identitários de cada geração, aquilo que as aproxima e também que as diferencia.

Estes espaços, geográficos, sociais ou simbólicos, específicos para as crianças, possibilitam culturas de pares formadas nas inter-relações dos adultos que elaboram produções culturais para as crianças, com as produções culturais geradas pelas próprias crianças. Dessa forma, apesar delas estarem geralmente submetidas a uma relação hierárquica e de poder em relação aos adultos, elas também encontram espaços para reinterpretação de suas experiências e criação de novas formas de pensar e atuar no mundo (BORBA, 2008).

A interação entre as gerações implica nas ações e reflexões de ambas, contribuindo na classificação de posturas, comportamentos de cada categoria geracional. Ora, como diz Sarmiento (2005), é sabido que as crianças realmente precisam de medidas pertinentes às suas condições biopsicológicas, como as condições de autonomia, ação, expressão e movimento, que são próprias para cada idade, mas elas também são seres sociais que pertencem a determinados grupos, classificados por etnia, raça, ambiente, poder econômico etc.

Sarmiento (2005, p. 373) ainda destaca que “as culturas da infância são resultantes da convergência desigual de fatores que se localizam, numa primeira instância, nas relações sociais globalmente consideradas e, numa segunda instância, nas relações inter e intrageracionais”. As crianças não só reproduzem a cultura na qual estão imersas, como também produzem cultura, de acordo com as suas próprias leituras de mundo e simbolizações do real e, assim, constituem diferentes culturas da infância, formando, então, múltiplas infâncias, no lugar do conceito de uma infância uniformizada e homogênea.

Logo, na pesquisa em questão, procurei romper com as representações hegemônicas de infância, como dizem Delgado; Müller (2005), abrangendo diferentes infâncias e tendo a consciência da limitação da minha atuação: como eu, adulta, posso apreender as culturas infantis e participar da maneira de agir e de viver, inserida no universo das crianças? Como falar de um universo que eu não faço mais parte, ou melhor, que eu nunca fiz parte? Pois ao entender a existência de múltiplas categorias geracionais, entendo também que a minha geração viveu outras infâncias, em outras realidades. Por mais que eu, automaticamente, busque nas minhas vivências antigas, uma aproximação com as crianças de hoje, muito do que eu valorizava, pensava e fazia pode não fazer mais sentido para as novas infâncias.

⁴ A “Classificação indicativa” indica a partir de qual faixa etária, o programa exibido é sugerido para os telespectadores.

A infância, enquanto categoria social, não acabou, mas, certamente, a experiência de infância que eu vivi não existe mais e, mesmo se existisse, não necessariamente seria similar às experiências de infâncias que busquei pesquisar. Hoje, e nos contextos que busquei, são outras histórias, dilemas, brincadeiras, sentimentos, espaços, valores e simbolizações. Com essa pesquisa, não tenho como fugir do retorno às minhas lembranças, mas é fundamental manter o distanciamento e a clareza de que pesquiso sobre outras crianças, não apenas objeto de estudo, mas, principalmente, protagonistas de suas vidas e fazedoras de outras histórias.

Dessa forma, o desafio lançado é não mais falar de crianças de forma pejorativa ou subestimada, percebendo-as como algo que ainda virão a ser. As crianças são sujeitos únicos, presentes, que “já são”, capazes de falarem de suas próprias experiências e percepções da vida e do cotidiano, capazes de estabelecerem relações entre o que vivem, expressam, sentem e veem. Com isso, continuam as questões: como criar formas de me aproximar delas? Que caminhos metodológicos escolher para minimizar a centralização do olhar adultocêntrico na minha pesquisa, enfatizando o olhar das crianças? Seria isso possível, já que eu, adulta e pesquisadora, sou a responsável pela captura das informações? Seria isso possível, já que o poder da estrutura deste texto, apesar da presença da fala das crianças na pesquisa, centraliza-se comigo?

Para refletir sobre estes apontamentos, precisei me reconhecer na pesquisa, entendendo a relação entre ser pesquisadora, adulta (que já foi criança, claro!) e educadora.

1.2 – Eu: pesquisadora, adulta e educadora. Prazer em me conhecer.

Neste mundo, a pergunta pelo Outro se funde, se confunde, com a pergunta pela própria identidade. [...] Nós somos o Outro e isso nos arrasta a um infinito labirinto de espelhos. Somos presas de uma circularidade constitutiva. Pois, se somos o Outro, então olhamo-nos desde fora. Mas nós também somos aquele que está fora, o que faz com que não consigamos determinar com clareza qual é nosso lado do espelho. Fomos constituídos na falta e a partir desta. Fomos constituídos como “não ser”, frente a um Outro que se nos apresentava como “ser ideal”. Fomos pensados como infantes. Mas nossa infância não consiste em uma inocência, um começo, senão em uma minoridade. Duplamente condenados: a “não ser” e a não poder parar de “procurar ser.

A base da pesquisa foi ouvir a voz das crianças: o que pensam, o que questionam e o que transmitem sobre o tema das telenovelas, mas o que será mostrado neste trabalho é o que penso ter ouvido, o que transmito das vozes que entrevistei. Por mais que queira ser fiel à fala das crianças, também tenho a consciência de que estou escolhendo onde enquadrá-las e qual recorte dar a elas, portanto, a neutralidade não existe. Não posso fugir dessa realidade. É a minha limitação e minha autoria como pesquisadora. A minha história de vida, a forma como eu me relacionava com as telenovelas na infância e como me relaciono nos dias de hoje, a relação que estabeleço com as crianças pesquisadas e a leitura que faço de mundo interferem diretamente em todo o processo de investigação.

Por mais metódica que seja a minha participação dentro da pesquisa, por mais que eu busque não conduzir o trabalho pelo prisma do meu olhar e dos meus valores, no mínimo a minha percepção me trai, pois está imbuída dos meus próprios conceitos, respostas e visões próprias de mundo. Nós, pesquisadores, colocamos nossas impressões e, apesar de todo o cuidado, precisamos ter em vista a tendência da massificação de nossas próprias respostas.

A teoria e a estética somente se tornam éticas quando viram ato: quando alguém singular, numa posição singular e concreta, assume a obra ou o pensamento em questão. Assumir um pensamento, assiná-lo, ser responsável por ele em face dos outros num contexto real e concreto, tornar um pensamento um ato, eis o que torna possível um pensamento ético ou, como diz Bakhtin, um pensamento não-indiferente. (AMORIM, 2003, p. 16)

Seguindo essa linha de pensamento e de conscientização do meu lugar na investigação, tenho que me perceber como responsável pela minha própria obra, no caso, a pesquisa em questão. A minha atuação, as questões levantadas e a interpretação que fiz destes diálogos fala do meu olhar diante dos sujeitos entrevistados, numa relação de alteridade, entendendo que o que vem do outro me complementa e me altera, do mesmo modo que o que levo para o outro também o complementa e o transforma.

O estranhamento é fundamental para iniciar uma pesquisa. O que não sei, não conheço, é estranho e ao mesmo tempo é a base do conhecimento que me faz desejar aproximação e manutenção da distância até que eu me familiarize. Como jamais conhecerei toda a infinidade das subjetividades existentes no tema que pesquiso, vivi neste percurso o trajeto pendular entre estranheza e familiaridade, distância e proximidade, entre ser hóspede e anfitrião (AMORIM, 2004), o que só me possibilitou transitar por diferentes lugares de observação e atuação na pesquisa, descortinando algumas dúvidas e trazendo outras para serem investigadas.

A relação de alteridade permeia todo o estudo. É no encontro com o outro que pretendo conhecer, na busca do sentido que ainda não encontrei, no vazio, no silêncio, na fala incompreendida, é que pretendo construir minha pesquisa. No desconhecido a ser

desvendado, no conhecido a se tornar estranho. Essa relação costura o que descubro, o que vivencio, o que questiono e o que compartilho nos meus escritos.

Não é a verdade pura e universal, mas é a verdade que busco para representar universalmente as minhas conclusões ou inconclusões. É a verdade que percebo em um determinado contexto que pode representar uma situação vivida por muitas crianças que apresentam características afins, imbuídas da nossa forma de olhar, analisar e dialogar.

Em função dessa vivência exercitei em meu trabalho a interlocução entre a fala dos entrevistados e as minhas percepções das mesmas, sempre buscando embasamento teórico de muitos autores que já pesquisaram e escreveram sobre o tema da dissertação, sobre infâncias e crianças, sobre telenovela e sobre assuntos afins.

Além de entender o meu lugar em relação aos sujeitos entrevistados, também precisei refletir sobre o meu lugar em relação ao que escrevo. A obra acaba, mas os sentidos inerentes a ela, não. Há uma reconstrução constante do sentido, no diálogo com o leitor, que ultrapassa o tempo e o espaço. Reconstrução a partir do que já foi reconstruído nas bases do passado, na constituição do presente e de um provável futuro – pequena temporalidade. Porém, a função de um texto polifônico, ou seja, dialógico, não é de caracterizar os sujeitos aqui representados, mas, sim, de provocar um diálogo, a partir do que é apresentado. Portanto, também se pode falar da grande temporalidade, na qual há um diálogo infinito, onde o sentido não se esgota:

A tarefa do autor pesquisador não é nem a de confessar nem a de historiar. A instabilidade do objeto polifônico é função do sistema de alteridades que se instaura no texto. Confrontar-se com a palavra estrangeira que está sempre lá mas que às vezes tentamos evitar, dar-lhe voz e presença, permitir que essa palavra outra refrate a nossa, tal seria a arte dialógica. (AMORIM, 2004, p. 128)

Apesar de perceber o meu lugar e o lugar dos sujeitos pesquisados, apesar de buscar representar a fala deles, fica a angústia de não poder trazer a voz, o áudio de nossas conversas, com entonações que falam muito mais do que pude transmitir através das palavras. Nem a transcrição fiel, na íntegra, das palavras ditas poderia transmitir a totalidade da riqueza dos encontros, a cumplicidade implícita nos diálogos, o prazer da troca, da descontração, o carinho presente no tom da voz. Ao ouvir os diálogos, ficou um sentimento de pertencimento, de prazer, de encontro verdadeiro, mas o relato do vivido nunca será o vivido, pois é uma recriação com outras vozes, outros interlocutores.

Percebi nas falas, também, o momento de distância, de não pertencimento, de estranhamento, mas foram, exatamente esses momentos, que me fizeram buscar meios de aproximação e, assim, me fizeram, por alguns instantes, experimentar um novo lugar.

Ao refletir sobre o meu papel nesta pesquisa, também tenho claro que, apesar de escrever na primeira pessoa do singular, sei que o *eu* que escrevo não se refere à minha

pessoa, e sim à minha produção. As minhas múltiplas identidades vão além do que apresento e tenho intenção de apresentar. O *eu* se refere ao meu discurso em relação a este trabalho e o *nós* se refere às contribuições de outros autores ou pesquisadores, que estiveram presentes neste diálogo. Como diz Amorim (2004, p. 280), “falar do que fala *em* mim não significa falar *de* mim”.

Por outro lado, ao me relacionar com os sujeitos da pesquisa, estabeleci uma relação de afinidade e de aproximação com eles. Para tanto, não só precisei como quis falar de mim. Falei que sou professora, aluna e pesquisadora, falei da pesquisa e dos meus professores, falei que gosto de assistir às telenovelas, troquei opiniões e saberes sobre o que conversávamos, falei sobre meus filhos. Dividi a lembrança de alguns momentos da minha própria infância e conversamos também sobre assuntos que surgiram no momento, pois, por mais que, aparentemente, não tivessem importância, fizeram parte da construção de nossas relações. Não acredito em uma relação com criança sem afetividade, sem cumplicidade e também não acho viável existir essa relação sem me mostrar, sem me ver no olhar deles da mesma maneira que eles podiam se encontrar no meu olhar. Só a partir de uma relação de cumplicidade e afinidade seria possível interpretar o mundo, de uma forma mais próxima, porém jamais igual, de como a criança o faz (DELGADO; MÜLLER, 2005).

Apesar desse contato mais aproximado, ainda estava claro o papel hierárquico que eu representava no contexto. Eu ainda era a professora e pesquisadora e eles os alunos a serem observados e analisados. Não houve como evitar e muito menos ignorar essa situação, mas tentei minimizá-la, dando importância a outros aspectos de nossas relações, como a descontração de nossas conversas, o foco maior no diálogo entre eles do que no que eu dizia e o fato de considerar que o conhecimento deles era mais importante do que colocar o meu próprio conhecimento.

Bakhtin (2003) fala da diferença do autor e da personagem. O autor está fora do personagem, portanto possui um *excedente* de visão que só é possível existir devido ao seu lugar único no mundo, ou seja, a contemplação do autor em relação ao personagem só é viável pelo princípio da exotopia: o distanciamento que o autor faz de seus personagens para poder vê-los por outros ângulos, os quais a proximidade ofusca, confunde. Para tanto é preciso primeiramente vivenciar, se colocar no lugar do outro e depois poder retornar a si próprio, modificando seus pensamentos e sentimentos para, enfim, chegar a um acabamento, não no sentido de finalização, mas no sentido do refinamento a partir do que constitui o personagem, como também o autor.

Nessa relação consiste a proximidade e a distância da vida, da arte e da ciência. O meu *eu* é trazido pelos recortes escolhidos neste trabalho. Não tenho a intenção de externar o meu interior e nem poderia sem a contribuição do outro, de alguém que me vê do lado externo. O meu *eu* concebe a percepção que faço do objeto a ser pesquisado e é sobre esse objeto que escrevo e reflito neste trabalho. O meu *eu* fornece olhares que só podem existir a partir das minhas experiências de vida, sejam estas pessoais ou profissionais, adultas ou infantis, em interação com o objeto de estudo. A partir de mim, posso fundar percepções sobre o outro e este outro pode ser percebido fora de sua interioridade, pode ser externado através de olhares que o complementam e o constituem como sujeitos sociais presentes. Bakhtin acrescenta:

As fronteiras são vivenciadas de maneiras essencialmente diferentes: por dentro, na autoconsciência, e por fora, no vivenciamento estético do outro. Em cada ato, seja interior ou exterior, eu parto de dentro de mim com meu propósito material de vida, [...] sigo à minha frente e atravesso as minhas fronteiras, posso percebê-las de dentro como obstáculo mas nunca como acabamento. (2003, p. 83)

Nessa vivência entre mim e o outro reside a responsabilidade de meus atos. A responsabilidade e a liberdade ética de falar do outro, constituindo-o como sujeito social e respeitando minhas limitações na interpretação das informações e na relação dialógica estabelecida.

Assim, falo das infâncias estudadas, falo do que falam as crianças, trago a voz delas na tentativa de salvaguardar as suas próprias falas, mas elas continuam sendo personagens de minha autoria, porém uma autoria além de estética, ética, que permite a dialogia entre mim, os leitores e os sujeitos pesquisados. Uma autoria que traz à tona a voz das crianças, mesmo que através do meu discurso. Já é uma possibilidade de aproximação com estes sujeitos, autores não deste trabalho, mas de suas vidas e de suas próprias reflexões que, aqui, tentei, pretensiosamente, mostrar.

A relação de alteridade foi experimentada, vivenciada e, certamente, saboreada. Ao rever meu percurso metodológico, houve o desejo de refazer alguns encontros, mudar algumas estratégias, excluir ou inserir outras, pois não sou a mesma pessoa que era ao iniciar esta pesquisa. Esse caminho me transformou, como também percebi, que no decorrer dos encontros, transformou os sujeitos pesquisados. Fiquei satisfeita com os resultados encontrados e sei que muitos ficaram ainda obscuros e outros, simplesmente, não consegui transmitir com as palavras, mas também sei que é nas impossibilidades e nos vazios que encontro o sentido de ser pesquisadora, educadora e adulta (que já foi criança, claro!).

1.3 - A contribuição de estudos sobre a micro-história

A abordagem micro-histórica se propõe enriquecer a análise social tornando suas variáveis mais numerosas, mais complexas e também mais móveis. Mas esse individualismo metodológico tem limites, já que é de um conjunto social – ou melhor, de uma experiência coletiva – que é sempre preciso procurar definir as regras de constituição e de funcionamento.

Jacques Revel

Este estudo não se caracteriza como uma pesquisa histórica, no sentido estrito dessa ciência. Entretanto, dialoga com o saber histórico na medida em que se propõe tanto à análise de saberes já acumulados quanto ao desafio de construir um olhar aguçado para o presente, com o objetivo de investigação e registro.

Nesse sentido, há uma fecunda relação entre a pesquisa histórica e a pesquisa em educação, que ajudam a melhor compreender o contexto em que se insere esta pesquisa em particular.

Na busca de uma unidade para as realizações da micro-história, Revel (1998) cita três traços que a ele parecem significativos:

- por optar em fazer variar de forma sistemática e controlada o foco de estudo, os micro-historiadores ficam atentos à construção do real e a importância do papel do observador e dos instrumentos que utiliza;
- a criação de condições de observação que possibilitam o surgimento de formas e objetos inéditos que aparecem no decorrer da pesquisa;
- e utilização de instrumentos clássicos como conceitos, métodos de investigação, técnicas de medição etc.

Levi (2000, p. 159) coloca outras questões comuns que caracterizam a micro-história: “a redução de escala, o debate sobre a racionalidade, a pequena indicação com um paradigma científico, o papel do particular, a atenção à capacidade receptiva e à narrativa, uma definição específica do contexto e a rejeição do relativismo”.

Esse novo olhar para a pesquisa, embasado nas características da micro-história, tem como contribuição principal, destacar o jogo de escalas, ou seja, buscar diferentes escalas de observação no objeto de estudo. No caso desta dissertação, falo do olhar para um contexto geral sobre a sociedade e a relação social com as telenovelas, pesquisas sobre a história da telenovela no Brasil e embasamento teórico de outros pesquisadores na área da sociologia da infância, ciências sociais, da educação e da comunicação. Ao mesmo tempo, busco outras escalas mais específicas de observação, como pesquisa com alguns grupos de crianças de cinco a sete anos e estudos sobre os contextos escolares e sobre diferentes infâncias.

Jacques Revel (1998) diz que a variação das escalas pode modificar a forma e a trama da pesquisa e não apenas ver de perto ou longe o objeto pesquisado. Segundo o autor, é o princípio da variação que conta e não a escolha de uma ou outra escala de observação. A interação constante de todas as escalas observadas enriquece o trabalho, permitindo novos olhares sobre o objeto de estudo, levando em consideração a exploração dos níveis de organização social entre o micro e o macro e, assim, possibilitando a percepção mais complexa das configurações sociais, sem cair no relativismo tão criticado pelos micro-historiadores.

Para tanto, precisei recorrer às diferentes fontes para a produção do trabalho. Busquei pesquisas quantitativas ao analisar a audiência das telenovelas, documentos sobre a história da narrativa em fontes relacionadas não só à História, mas também à linguagem, literatura, educação, comunicação social, sociologia da infância e às outras ciências sociais. Participei de colóquios e assisti às defesas de teses que tratavam de temas ligados ao assunto em pauta e troquei informações, periodicamente, com o meu grupo de pesquisa, a fim de somar outras percepções à minha investigação. Utilizei uma bibliografia que enriqueceu os estudos e as possibilidades de encaminhá-los de forma racional, apesar da subjetividade que o tema fornece.

Ginzburg (1991), baseado no psicanalista Sigmund Freud, defendeu a importância de desvendar a racionalidade existente no irracional, através de um envolvimento emocional, ao mesmo tempo em que se trabalha no distanciamento. Essa prática fica evidente na correlação de diferentes escalas de observação, misturando pesquisas quantitativas, fontes advindas de arquivos históricos e, simultaneamente, relacionando suas observações em campos mais restritos e individualizados, apesar de todo o contexto e olhar para o coletivo, existente nesta dissertação.

Fiz pesquisa qualitativa através da observação em escalas menores de dois grupos de crianças em diferentes contextos escolares, sempre considerando as relações destas crianças

com seu entorno em menor e em maior escala e pautando suas observações em pesquisas quantitativas. Por exemplo, considere o índice de audiência destes programas, fornecidos pela Rede Globo e as informações contidas no censo de 2006, como já citado anteriormente, e relacionei esses dados com o que as crianças pesquisadas dialogavam.

Este caminho vai ao encontro do pensamento de Revel (1998) de que a escolha do social não deve ser vista como contraditória à do individual. A micro-história investe nos atores socializados, buscando estratégias no método micro de escolhas sociais, mas que não quer dizer soberania do indivíduo. Essa escolha deve possibilitar a interação do indivíduo com a multiplicidade dos tempos e espaços, entrelaçada nas relações em que ele está inserido. Geertz (2008, p. 17) acrescenta que “fatos pequenos podem relacionar-se a grandes temas, as piscadelas à epistemologia”. No caso da pesquisa em questão, em variados momentos busquei em fontes de escalas distintas o entendimento para os diálogos vivenciados. A questão da formação da identidade dentro do contexto coletivo, por exemplo, vai além dos nossos diálogos, como relatarei posteriormente, pois é muito significativa a todas as crianças e existem diversas pesquisas no campo das ciências sociais e humanas sobre esta consideração, o que faz com que as relações estabelecidas com as diferentes escalas de observação enriqueçam o olhar para o objeto de estudo.

Dessa forma, eu não medi esforços em diversificar a metodologia e as fontes de investigação, proporcionando uma interação constante entre as respostas encontradas, abrindo caminho para novas respostas e, evidentemente, gerando novas questões.

Um outro ponto que aproxima a pesquisa com a visão de Ginzburg (1991) e a contribuição metodológica da micro-história diz respeito à relação do real com a ficção. No estudo em questão há a relação entre a ficção presente nos enredos de telenovela com as questões sociais e históricas de uma época, ressaltando ideias centrais de Ginzburg *apud* Pallares-Burke (2000), que coloca a importância do aprendizado mútuo na relação da história com a ficção, de forma que um responde ao desafio do outro, apesar de ser necessário esclarecer a distinção dos dois gêneros.

Ginzburg *apud* Pallares-Burke (2000) retrata as limitações dos historiadores ao falarem a partir de um lugar, tendo características individuais e históricas que influenciam na direção de suas investigações e conclusões ou inconclusões. Com base nisto, é fundamental deixar claro que o conhecimento que produz, apesar de interagir com escalas macros e micros de observação, ainda assim, é um conhecimento bem localizado.

A micro-história, segundo Revel *apud* Daher (2001, p 209), incita “ligar uma prática a uma situação, a um contexto de ação, a um mundo relacional” e considerando as colocações

de Revel (1998), de que a redução de escalas pode ser aplicada em qualquer lugar, busquei, na análise do texto, fazer essas ligações em todo o corpo do trabalho.

Outro tema abordado pelos micro-historiadores é sobre a interdisciplinaridade. Lepetit *apud* Daher (2001) observava que para haver uma troca entre várias disciplinas era necessário lançar mão do olhar à diferença dos pontos de vista que cada área traz, para dar vez à circulação de uma diferença de potencial que enriquece o estudo em questão. Portanto, busquei, através de minhas palavras, a abertura para o olhar à diferença e a valorização das trocas provenientes desta percepção. Atuo embasada no discurso de autores de diferentes áreas de atuação, relacionando as colocações de cada um dentro do sentido amplo e complexo que o tema permite.

Tentando delinear a complexidade do meu objeto de estudo percebi que em qualquer fragmento da realidade já existe uma realidade e em vista disto a pesquisa não precisa ser tão ampla. É necessário um recorte e falar da verdade deste recorte, pois jamais teremos uma pesquisa que englobe todas as realidades.

Diante dos fatos e das incertezas que a subjetividade da pesquisa me traz percebi estar lidando com o novo e este não pode ser previsto nem conhecido por antecipação, pois é desta forma que se constitui o ato criador e assim sou levada à nova aventura. Em uma época de transformação, onde os valores são ambivalentes, precisamos pensar na educação voltada para as incertezas ligadas ao conhecimento (MORIN, 2004). Portanto, o pesquisador também se encontra nesse contexto de incerteza. Morin (2004) coloca que agir é decidir, escolher e apostar e é na noção da aposta que encontro a consciência do risco e da incerteza. No enfrentamento do incerto desta ação preciso de dois meios: a decisão de apostar e a estratégia. A decisão foi definida e me restou pensar nas estratégias, ou seja, na metodologia adequada, que, por sua vez, requer visões objetivas e singulares para atender à demanda de subjetividade da pesquisa.

A partir destas reflexões me deparei com experiências de investigação que faziam uso de uma metodologia de pesquisa conhecida como trabalho com grupo focal.

1.4 - Os grupos focais: diálogos em evidência

*Anda a roda
Desanda a roda
E olha a lua a lua a lua!
Cada rua tem a sua roda
E cada roda tem a sua lua...*

Mário Quintana

Powell; Single (1996, p.44 *in* Gatti, 2005, p.7) definem grupo focal como “um conjunto de pessoas selecionadas e reunidas por pesquisadores para discutir e comentar um tema, que é objeto de pesquisa, a partir de sua experiência pessoal”.

O trabalho com grupo focal foge do lugar comum da entrevista, onde o adultocentrismo fala mais alto, já que o foco fica na relação entre a pergunta do adulto e a resposta da criança. Isso não quer dizer que as entrevistas também não sejam importantes e que não seja possível buscar uma relação menos adultocêntrica nestes casos, mas a possibilidade de propiciar as trocas entre as próprias crianças e eu atuar como mediadora desse processo me encantou. Como educadora, a minha rotina profissional caminha por esse viés. Acredito e pratico a troca de saberes com o meu grupo de alunos. Na rotina escolar, o meu grupo possui características comuns com as necessárias para a formação de um grupo focal, com afinidades, objetivos comuns e diversidade de ideias, mas diverge na questão do foco, por este não ser único, já que na escola discutimos sobre variados temas relacionados ao mundo e às suas próprias vivências.

A paixão pelo meu trabalho é alimentada cotidianamente por essa relação na sala de aula, por esses encontros no grupo que propiciam a riqueza de poder vivenciar a troca de saberes com o grupo, participando de seus diálogos, compartilhando ideias de diferentes gerações e histórias de vida, construindo novas leituras de mundo a partir das leituras já existentes para cada participante do grupo; e o sentimento de pertencimento e de cumplicidade na autoria dos feitos do dia a dia de cada um de nós. Há uma relação viva de alteridade entre todos os componentes do grupo e poder transpor essa experiência para além do meu lugar de professora foi um grande presente desta pesquisa.

Com tudo isso, desde o início, me senti à vontade com este recurso metodológico e o considerei o mais adequado para iniciar uma relação de troca de saberes com os sujeitos a serem investigados na pesquisa.

A partir dessa definição, houve a necessidade de resolver onde e como eu formaria estes grupos. Qual a idade das crianças a serem pesquisadas, em que contextos escolares e qual a condição prévia para a escolha de cada sujeito participante. Precisei também pensar nas infâncias que eu gostaria de englobar no campo de estudo. Tentaria encaixar as crianças em um contexto específico de vida ou buscaria a diversidade de contextos? Mesmo tendo a consciência de que dentro de um contexto definido por mim também encontraria a singularidade pertinente a cada sujeito, fiquei com o desejo de ampliar o campo de conhecimento, através de diferentes realidades infantis.

Assim, formei dois grupos, com crianças na faixa etária de cinco a sete anos, em duas instituições de bairros distintos do Rio de Janeiro e que atendem a estudantes de diferentes classes sócio-econômicas, como já citado anteriormente. A escolha das telenovelas foi feita a partir da fala dos dois grupos nos primeiros encontros para que eu pudesse buscar interlocuções que já fizessem parte da vivência deles. Do mesmo modo, planejei escolher para constituir os grupos focais, preferencialmente, as crianças que manifestassem serem espectadoras de telenovelas. O foco inicial era perceber o que eles falavam sobre os personagens infantis e para tanto, era necessário que eles assistissem com frequência a esses programas. Além disso, por questões éticas, houve o cuidado de não querer incentivar as crianças que não assistiam às telenovelas a serem novas espectadoras de tais programas. A atenção a este fato vai ao encontro das questões sociais relacionadas às telenovelas, que serão apontadas e discutidas no próximo capítulo.

A seguir exponho as sinopses das telenovelas mais mencionadas pelas crianças:

1) *Dois Caras* (exibida pela Rede Globo; telenovela de Aguinaldo Silva; transmitida de 1º de outubro de 2007 a 31 de maio de 2008):

Adalberto Rangel nasceu chamado Juvenaldo em uma região pobre de Pernambuco. A necessidade de sustentar a família extensa levou seu pai a vendê-lo ainda criança para o forasteiro Hermógenes, para ajudá-lo em seus golpes. O garoto rapidamente aprendeu toda sorte de trapaças. Foi batizado de Adalberto e passou a rodar com Hermógenes pelas estradas brasileiras com uma suposta máquina de fazer dinheiro, várias identidades e uma bela lábia.

Muitos anos se passaram quando Adalberto, já homem feito, presenciou um terrível acidente numa estrada do sul do país. Ao ver um casal morto, encontrou pacotes de dólares numa pasta, documentos e uma foto de uma moça, Maria Paula, supostamente a filha do casal, herdeira de uma grande fortuna. Neste momento, Adalberto percebeu que podia dar seu maior golpe.

Na pequena cidade de Passaredo, Maria Paula recebeu a notícia da morte dos pais por Adalberto. A dor arrebatadora e a tristeza só encontrou consolo naquele forasteiro sedutor. Ingênua e perdida, Maria Paula aceitou o carinho deste homem, ainda que todos desconfiassem do rapaz. Em pouco tempo, ela se entregou àquele forasteiro. Casamento, sonhos, comunhão de bens, procurações. Achando que construiria uma nova família, Maria Paula teve mais uma surpresa: Adalberto lhe roubou todos os seus bens. Da história, ficou apenas a vontade de reencontrar

aquele homem para vingar-se. E um filho, que Adalberto nem ficou conhecendo. Maria Paula se viu então obrigada a tomar as rédeas de sua vida. E é em São Paulo que ela começou uma nova etapa, tornando-se uma mulher forte e batalhadora.

Adalberto, agora milionário, partiu para o Rio de Janeiro onde comprou uma construtora falida e acabou se tornando um respeitável empresário da construção civil. Para isso, deixou para trás seu passado e mudou novamente de nome e, desta vez, também de rosto – ele não podia correr o risco de que alguém o reconhecesse. Submeteu-se a diversas cirurgias plásticas e, com a face completamente modificada, assumiu sua nova identidade: Marconi Ferraço.

Mas os vários nordestinos que vieram trabalhar na construtora e que ficaram desabrigados com sua falência, se negaram a deixar o local e encontraram apoio na figura de Juvenal Antena, chefe da segurança, que se juntou aos operários na luta por seus direitos. E foi num terreno baldio próximo à antiga obra que ergueu-se a Favela da Portelinha, um local onde Juvenal Antena não deixaria faltar nada para seus moradores. Só não eram permitidas drogas e violência. Quanto a isto, o carismático líder era irredutível.

Ferraço montou sua equipe de trabalho e associou-se ao engenheiro Gabriel Duarte e ao advogado Paulo de Queiroz Barreto, um especialista em encontrar brechas para driblar a lei. Já Juvenal ganhava cada vez mais prestígio na Portelinha e sabia que podia contar com sua gente. Admirado, Juvenal vai se transformando aos poucos em um líder acima do bem e do mal. Muitos eram gratos a ele, como a misteriosa Guigui, que chegou à Portelinha só com a roupa do corpo e recebeu abrigo; Dália, salva das drogas e promissora carnavalesca da escola de samba da comunidade; e Bernardinho, chef de cozinha graças ao curso de culinária pago por Juvenal.

Não muito longe da Portelinha, em um dos luxuosos condomínios da Barra da Tijuca, mora Branca, a dona da Universidade Pessoa de Moraes, e seu marido João Pedro. Os dois têm uma rotina feliz e formam um casal visivelmente apaixonado. Branca recebe carinho e atenção e, exatamente por isto, nunca pensou que pudesse ser traída. E é da pior forma que descobre estar enganada: pelos jornais.

Durante vinte anos, João Pedro se encontrou com Célia Mara, com quem vivia outra grande história de amor. No passado, quando ainda eram adolescentes, ela se entregou para João Pedro e chegou até a se tornar sua noiva, mas o rapaz rompeu o relacionamento para se casar com Branca e colocar o antigo sonho de montar uma universidade em prática. Apaixonado pelas duas mulheres, ele deu um jeito de reatar com Célia Mara - mesmo ela tendo se casado com outro homem - e manteve os dois relacionamentos por vinte anos.

Num determinado dia, para agradar Célia Mara, João Pedro concordou em levá-la a um circo e ali, entre crianças e palhaços, uma bala perdida o atingiu. Célia, apavorada em meio à multidão, seguiu em uma ambulância com o amado para o hospital. Mas não havia mais nada a fazer: João Pedro estava morto. Na manhã seguinte, todos foram surpreendidos pelos jornais. Na capa, uma foto de João Pedro e Célia como se fosse ela a ilustre viúva do reitor. É assim, pela imprensa, que a família de Célia e a de Branca descobriram esta relação às escondidas e a reação de ambas foi devastadora. Branca viu sua vida desmoronar. A brutal morte do marido e a traição durante tantos anos provocaram uma raiva avassaladora.

Apesar do escândalo, Branca e Célia Mara reconstróem suas vidas. A empresária resolve assumir a Universidade Pessoa de Moraes - da qual João Pedro sempre esteve à frente - e transformá-la em uma instituição de excelência. Para tanto, busca a ajuda de Fernando Macieira, um intelectual que conheceu em Paris, em uma reunião da Unesco, e que volta ao Brasil repleto de idéias.

Já Célia Mara decide ajudar a filha que sofre de dislexia, estudando com ela para o vestibular, e acaba se animando a também fazer o concurso. O que nem ela imaginava é que sua inteligência a destacaria dos outros alunos e a tornaria notória na universidade, para desgosto de Branca. O destino fará com que as duas dividam novamente o mesmo espaço e, futuramente, as atenções de Macieira.

E a filha de Branca e João Pedro, a bela Silvia, retornou para o Brasil na ocasião da morte do pai, vinda de Paris onde estava estudando. Mal sabia ela que encontraria aqui um grande amor e mais uma desgraça: Marconi Ferraço.⁵

2) *Os Mutantes - Caminhos do Coração* (exibida pela TV Record; telenovela de Tiago Santiago; transmitida de 3 de junho de 2008 a 23 de março de 2009):

A primeira temporada de *Caminhos do Coração* termina após três acontecimentos: a revelação do mistério do seqüestro de Maria, a descoberta da identidade do mandante responsável pelos crimes da Progênese, e a transformação de Júlia Zaccarias em Juli, a nova identidade criada por ela, após tomar um soro que a faz rejuvenescer 30 anos.

Agora as mutações perigosas continuam a se espalhar pela sociedade, transformando homens e mulheres em feras, vampiros, lobisomens, serpentes e outros perigos, que atacam nas ruas de São Paulo, disseminando o mal, como uma epidemia. A população, apavorada, passa a perseguir todos os mutantes, inclusive os do bem.

Maria e Marcelo reúnem a Liga do Bem na mansão que pertencia à família Mayer. Este passa a ser o refúgio dos mutantes do bem.⁶

⁵ Sinopse retirada do site www.teledramaturgia.com.br, no dia 27/09/09.

⁶ Sinopse retirada do site www.teledramaturgia.com.br, no dia 27/09/09.

3) *A Favorita* (exibida pela Rede Globo; telenovela de João Emanuel Carneiro; transmitida de 2 de junho de 2008 a 17 de janeiro de 2009):

Donatela e Flora, duas amigas que se tornaram rivais. Uma das duas cometeu um crime e está mentindo. São duas versões de uma mesma história. Quem, afinal, está dizendo a verdade? Donatela ou Flora?

Donatela e Flora cresceram juntas. Donatela perdeu os pais num acidente e acabou sendo adotada pela família de Flora, que era bem humilde. Quando crianças, as duas meninas eram melhores amigas, ao ponto de, na juventude, formar uma dupla sertaneja, “Faisca e Espoleta”. A parceria chegou a fazer um razoável sucesso na época, mas a carreira foi interrompida após as duas conhecerem os amigos Marcelo e Dodi, de quem se tornaram noivas. Donatela casou-se com Marcelo, filho do poderoso Gonçalo Fontini, dono de uma indústria de papel e celulose, enquanto Flora tornou-se esposa de Dodi, um homem que veio de baixo e que trabalhava na firma do pai do amigo.

A felicidade de Donatela e Marcelo, porém, durou pouco. O primeiro filho do casal, Mateus, foi seqüestrado com seis meses de idade e nunca mais apareceu. Desde então, os dois passaram a se desentender com frequência. Flora, por sua vez, separou-se de Dodi e, depois, teve um caso com Marcelo. Engravidou dele e deu à luz uma menina, Lara, o que abalou ainda mais a relação entre Donatela e Marcelo e, principalmente, entre as duas amigas.

No auge da crise entre Flora e Donatela, Marcelo é assassinado. Ele foi morto com três tiros disparados do revólver que, segundo testemunhas, estava na mão de Flora. Pega em flagrante, foi presa e separada de sua filha Lara, na época, com três anos de idade. Flora, então, foi condenada a 18 anos de prisão pelo crime. Donatela, que não perdoa a amiga de infância pela traição e por ter matado o amor de sua vida, cria Lara, fruto desse caso extraconjugal de Marcelo com Flora.

Dezoito anos depois, ao sair da prisão, Flora vai lutar para provar a sua inocência, acusando a ex-amiga do crime pelo qual ela já pagou. Donatela, por sua vez, temerá que Flora se aproxime de Lara, a quem diz amar como se fosse sua própria filha. Lara mais do que nunca se torna o alvo de disputa entre as duas mulheres que, um dia, foram amigas. Enquanto a missão da vida de Flora será se reaproximar da filha, Donatela fará de tudo para impedir que isso aconteça⁷.

Foi a partir destas opções de teledramaturgia que decorreu a pesquisa de campo na mesma época nas duas instituições, no ano letivo de 2008, tendo a flexibilidade necessária para respeitar as particularidades de cada espaço, como calendário escolar (festas, feiras, dias não letivos etc.), por exemplo, e as demandas específicas de cada grupo focal, como, por exemplo, a seleção das telenovelas que eles assistiam com mais frequência ou o perfil dos grupos formados. Portanto, nem sempre os encontros mantiveram a mesma dinâmica de grupo. Para cada situação uma dinâmica era preparada, seja com vídeos que mostravam pequenas cenas com crianças em telenovelas, seja com revistas, fotos ou até mesmo um jogo de cartas que foi elaborado em função da demanda de um determinado grupo. Em outras situações cabia manter a mesma estratégia de encontro para os dois grupos, por ser conveniente para ambos os contextos e com o intuito de ampliar as descobertas realizadas através dos diálogos infantis. Falaremos mais sobre tais dinâmicas no próximo subcapítulo.

A ideia inicial era, com base nas questões que as telenovelas inspirassem, elaborar perguntas simples, com apresentação de situações ou imagens de cenas das telenovelas que eles assistissem, nas quais aparecessem personagens infantis, que permitissem a discussão entre as crianças, de forma agradável, sedutora e puxando pela reflexão do tema.

Como diz Santos (2006) é preciso retornar às coisas simples, às perguntas que parecem ser feitas por crianças, mas que depois de colocadas, trazem uma nova luz às nossas

⁷ Sinopse retirada do site www.teledramaturgia.com.br, no dia 27/09/09.

incertezas. Que perguntas, de fato, seriam feitas pelas crianças a respeito do tema em questão? Que hipóteses ou respostas elas ensaiariam? Santos (2006, p. 18) ainda diz que vivemos em uma fase de transição, onde há a urgência de darmos respostas às perguntas simples, sendo estas perguntas elementares, ou seja, que atingem “o magma mais profundo da nossa perplexidade individual e coletiva com a transparência técnica de uma fisga”. Até para questionar, temos que recorrer ao nosso olhar, para fazermos valer as perguntas que realmente valorizam essa escuta.

Apesar de direcionar algumas questões, tentei respeitar o princípio da não diretividade (GATTI, 2005), permitindo que o grupo desenvolvesse a comunicação sem afirmações negativas ou positivas, ou opiniões pessoais por minha parte. Contudo, garantindo o encaminhamento do tema e colocando questões que promovessem a troca entre os pesquisados, permitindo que a discussão fluísse entre os participantes, para ter a clareza de que, parafraseando Gatti (2005, p. 9), “a ênfase recaia sobre a interação dentro do grupo e não em perguntas e respostas entre moderador e membros do grupo”.

Assim, busquei captar nos encontros não apenas as respostas, mas, através da observação e da intenção de um olhar cuidadoso, perceber conceitos, atitudes, sentimentos e reações que não seriam observados através de questionários escritos ou entrevistas individuais. Dessa forma, acreditei que esse método seria o mais adequado para a pesquisa, já que, ainda segundo Gatti (2005, p.11), “a pesquisa com grupos focais, além de ajudar na obtenção de perspectivas diferentes sobre uma mesma questão, permite também a compreensão de idéias compartilhadas por pessoas no dia-a-dia e dos modos pelos quais os indivíduos são influenciados pelos outros”.

Uma outra questão relevante diz respeito à garantia de escuta de todas as vozes presentes no grupo. Quando a pesquisa é feita com entrevistas individuais, existe a garantia de que todos falam e dialogam com o entrevistador, mas quando um grupo se forma, algumas vozes tendem a se calar e outras a se sobressair. Coube a mim, buscar emergir algumas vozes, porém sem constrangimento para o sujeito em questão. Essas interferências foram sutis, possíveis através de um olhar minucioso para todos os participantes do grupo, olhar de cumplicidade e respeito.

Algumas crianças não estavam acostumadas a serem ouvidas e respeitadas em suas falas e precisavam de situações oportunas para se sentirem à vontade com essa nova proposta. Outras precisaram de um tempo maior para entender que elas tinham o direito de escuta às suas vozes, que suas falas seriam valorizadas e geradoras de novas falas, na proposta do discurso dialógico. Dessa forma, alguns sujeitos da pesquisa demoraram a contribuir com a

construção dos sentidos que se formavam em nossos encontros, mas todos participaram, alguns mais e outros menos, respeitando suas singularidades, porém ouvindo e dialogando com todos.

Com essa metodologia, quis garantir o olhar para a singularidade de cada entrevistado, entendendo que a pesquisa não poderia caminhar de outra forma, garantindo a coerência do objeto de estudo com a metodologia vigente. Apesar desta noção, também pretendi não perder de vista o grande desafio desse olhar - os “pormenores” das falas - e fazer estes emergirem como importantes na pesquisa, garantindo o trabalho relacional, com as dinâmicas e o movimento destas relações, percebendo que é o nosso olhar que leva estes sinais a serem indícios em nossas vidas (GINZBURG, 1989).

Nem sempre foi possível garantir a emergência destes pormenores, já que em alguns casos, eu só os percebia na hora da transcrição. Durante alguns momentos de nossos encontros, eu me sentia imersa nas falas, como se fizesse parte do grupo entrevistado, o que dificultou manter o distanciamento necessário. Esse foi um grande desafio e duelo entre o meu papel de educadora e de pesquisadora.

Enquanto educadora, eu busquei fazer parte do grupo, sem distanciamentos, pois apesar de ter uma função obviamente diferente do restante do grupo, apesar de ser a responsável e a mediadora do grupo, a minha cumplicidade é fundamental para a nossa relação professor-aluno. Há observação, há intervenção pedagógica, há o cuidado de um educador, há autoridade, mas faço questão de me envolver com os alunos na prática cotidiana por acreditar que, só assim, posso participar de suas vivências e construções de novas leituras do mundo.

No lugar de pesquisadora, o envolvimento afetivo também é fundamental, principalmente por tratar de sujeitos infantis e que, por serem crianças, têm a particularidade de enfatizarem os sentidos sensoriais e o afeto mais do que as próprias palavras, em suas relações pessoais, mas o distanciamento também é fundamental para que a mediação faça emergir as falas, na intenção de não perder o foco da pesquisa.

A diferença se encontra no fato de que, no caso de educadora, se eu perder o foco, posso retomá-lo uma hora depois, já que permaneço mais tempo com meus alunos (quatro horas e meia, cinco vezes na semana). Enquanto pesquisadora, a realidade possível foi, em média, trinta minutos, uma vez por semana com cada grupo, ou seja, não seria bom perder o foco, pois não teria tempo hábil para retomá-lo posteriormente, já que uma semana depois é muito tempo para essa faixa etária em estudo e eu gastaria quase todos os trinta minutos só para retomar o assunto perdido.

As transcrições, junto com as minhas anotações após cada encontro, contribuíram para que eu avaliasse a minha atuação e as consequências da mesma. Por vezes, percebia que o meu envolvimento era perfeito para deixar o grupo mais à vontade, como também, em outras situações, percebia o quanto estava distante e impaciente e o quanto isso me distanciava demasiadamente do grupo, interferindo negativamente na atuação das crianças neste dia.

O contrário também ocorria: em alguns momentos percebia que a minha aproximação distanciava o grupo do foco, como se eu fosse mais um sujeito trocando informações e não houvesse mediadora para intervir; em outros casos, o distanciamento era perfeito para perceber o momento de intervir, de lançar novas questões ou de retomar algum ponto lançado por eles ou até por mim.

Sarmiento *apud* Delgado; Müller (2008, p. 155) aponta três equívocos na pesquisa com crianças: o adultocentrismo (visão da infância definida pela infância vivida pelo adulto da pesquisa), o infantocentrismo (desconsideração da relação positiva entre adulto e criança) e o uniformismo (adultos que não consideram as múltiplas infâncias). O esquema de trabalho estabelecido com os grupos focais, junto com a compreensão sobre as crianças e sobre o meu lugar na pesquisa, me ajudou a evitar estes caminhos.

Esta relação viva e intensa com os pesquisados é indício da subjetividade existente nas relações humanas. Não falo aqui de uma ciência exata, se é que existe ciência exata, e não cabe neste estudo discutir isto, mas falo de relações e interações entre seres humanos, seres complexos que alteram suas atuações constantemente, de acordo com o que vivem, fazem e sentem. Durante os encontros com os grupos focais busquei uma relação de alteridade, de construção e transformação do ser em relação ao outro, portanto, já que se tratava de uma relação viva e transformadora, não cabia contar com movimentos precisos e previamente calculados em todos os momentos relacionais.

Além disso, houve a intenção de construir uma relação dialógica com os participantes, que não precisava ser, necessariamente, dialética, pois não havia necessidade de síntese, de conclusão, de comunhão de acordos. Porém, na troca de saberes, é natural haver essa busca de comunhão, de estranhar o ponto de vista do outro e querer mostrar que o seu é o mais adequado, mas, no meu olhar, o que foi valorizado e incentivado foi a diversidade de opiniões e sentidos. Por mais que parecessem desprovidos de lógica e aceitação, era o que o eles pensavam e diziam uns aos outros, o que eles refletiam e também reformulavam a partir da fala do outro, o que importava, como ilustra o diálogo abaixo, onde as crianças fazem comentários sobre o personagem Renato, filho de Maria Paula e Ferraço, na telenovela *Dois Caras*:

Ad: O Renato era uma criança legal? Como ele era?

Cr1: Ele era muito chato, sabe por quê? Assim, primeiro ele adorava a mãe e depois ele conheceu o pai e foi gostar do pai e nunca mais gostou da mãe.

Cr4: Eu não sei por que, mas eu acho ele legal.

Cr5: Ele é chato.

Cr6: Ele é um chatão.

Ad: V., por que você acha que ele era chato? O que tinha de chato nele?

Cr5: Eu acho o mesmo que o H. disse.

Ad: Ah, então você não acha isso.

Cr4: Eu achava ele um pouco chato, porque, às vezes, ele ficava muito nervoso.

Ad: E criança não pode ficar nervosa?

Cr4: Não. A minha mãe que me disse que criança não pode ficar nervosa.

Cr7: Eu acho ele legal.

Cr1: Eu acho que o Renato é chato, ele implica muito também com a cozinheira, a vó da G., aí ele implicava muito e diz assim: “você tem milk shake?”. E não falava “por favor” e quando ela trazia não falava “obrigado”. Falava “brigado”.

Na relação constante de alteridade, houve a constituição do *eu*, pesquisadora, através do *tu*, sujeitos pesquisados. Durante os encontros, era possível o *eu* e o *tu* mudarem de papel, porém, na minha escrita, quem era *tu*, virou *ele*, pois a fala dos sujeitos pesquisados é representada pelo que eu digo, sem direito a mudança de lugar (AMORIM, 2004). Há a tentativa de resgatar o lugar do *tu*, com a apresentação de alguns momentos transcritos, mas, apesar de trazer alguns diálogos na íntegra, eles constituem os resultados do que vi, recortei, refleti e consegui expressar sobre o meu objeto de estudo.

Além dos grupos focais, cabe ressaltar que a troca de saberes teóricos e práticos foi a base de meus encontros com os demais integrantes do GPIME – Grupo de Pesquisa “Infância, Mídia e Educação” – de que faço parte, onde este projeto tomou forma e se desenvolveu. Para tanto, faço questão de destacar a importância destes diálogos no processo de investigação do meu objeto de estudo. O grupo mantém uma linha de pesquisa e os trabalhos individuais se entrelaçam, se enriquecem e formam um grande trabalho único, com muitas ramificações e diferentes olhares. A pesquisa também caminhou através destas trocas, sendo estes encontros mais uma fonte de investigação e de alimentação do meu objeto de estudo.

E neste pensamento busquei formas de entender as relações que as crianças estabelecem com a imagem da infância nas telenovelas, pois acredito que sendo olhados por eles mesmos, eles possam ampliar sua capacidade de olhar e de transformar o mundo. Assim, os grupos focais não serviram apenas para captar informações, mas para discutir, refletir e transformar a relação das próprias crianças com a telenovela e com seus personagens infantis. Com os encontros foi possível alimentar novas reflexões, sentidos, atitudes e autorias de vida, tanto dos entrevistados, como minhas e, no meu ideal pretensioso, dos leitores deste trabalho.

Foram muitas questões e possibilidades de encaminhamento da pesquisa. O foco ficou na percepção do olhar da infância pelas crianças, através dos diálogos infantis existentes nas telenovelas, percebendo a relação entre o protagonismo e a audiência desse público infantil,

mas deixei a pesquisa aberta para novos direcionamentos que surgissem durante o processo investigativo.

Segundo Amorim,

talvez pudéssemos dizer que, hoje, o desafio do pensamento para poder tornar-se ato é renunciar a ser correto. Tal como nos anos setenta é necessário pensar incorretamente, isto é, fora das normas vigentes, mas resignificando seus termos, de modo a assumir seu lugar no mundo atual. Fazer pesquisa lidando com a questão da diversidade convoca a um pensamento ético, mas não há ética sem arena e confronto de valores. (2003, p. 25)

1.5 - Estratégias de mediação: reflexões sobre os caminhos percorridos e alterados durante a investigação

Método não é algo abstrato. Método é ato vivo, concreto, que se revela nas nossas ações, na nossa organização do trabalho investigativo, na maneira como olhamos as coisas do mundo.

Bernadete Gatti

A primeira estratégia lançada foi a formação dos grupos. Após definir que eu trabalharia com dois contextos escolares e com as faixas etárias já citadas, precisei encontrar os grupos dentro destes contextos.

Na escola 2, um dos critérios utilizados foi o perfil da professora de turma, pois por ser uma turma de alfabetização, eu sabia que retirar os alunos, semanalmente, da sala não seria bem visto por qualquer educadora. Então escolhi uma turma mediada por uma professora que além de sentir afinidade, apresentava uma atuação flexível e segura com seus alunos. Após a autorização da orientação pedagógica da instituição 2 e da professora selecionada, precisei definir o grupo focal. A turma era composta por vinte e cinco alunos, o que era uma quantidade demasiada para o meu trabalho. No primeiro encontro, com conversas informais, dialoguei com todas as crianças desta turma, durante o lanche, recreio ou outros momentos mais descontraídos da rotina escolar. Passei muitas horas na escola para possibilitar essa dinâmica e garantir a fala com todos os alunos da turma. Esse encontro resultou na formação desse primeiro grupo focal. Foram selecionadas doze crianças, que disseram assistir às telenovelas, principalmente *Duas Caras*, veiculada no horário nobre da Rede Globo.

Nesta mesma semana, entrei em contato com a instituição 1. A turma foi definida pela coordenadora pedagógica da mesma, que faz parte do meu grupo de pesquisa “Infância, Mídia e Educação”. Logo, ela tinha totais condições de encontrar, dentro do seu grupo de professoras e alunos, a turma mais adequada para o meu trabalho. Assim, conheci o grupo. A turma era composta por doze alunos e uma professora, a qual desde o primeiro dia, mostrou-se receptiva, interessada e disposta a colaborar com a pesquisa.

Nesta turma não foi possível selecionar apenas as crianças que assistiam às telenovelas. Nove crianças assistiam a tais programas, ou seja, apenas três ficariam fora do grupo focal. Em função disso e em consenso com a professora, precisei trabalhar com todo o grupo, o que foi de encontro ao princípio ético previamente estabelecido, no qual eu não incitaria o assunto onde ele já não fosse motivo de discussão. Por outro lado, manter as três crianças fora do grupo seria uma forma de exclusão, provavelmente sentida como punição por elas, por não assistirem aos programas desejados, ou seja, de qualquer forma, eu estaria incitando a assistir telenovelas, porém, no segundo caso, de maneira consideravelmente cruel. Portanto, considerei mais válido mantê-las no grupo, com o cuidado necessário e possível, para que elas não se sentissem excluídas da pesquisa.

Com os dois grupos definidos, precisei planejar os próximos encontros, considerando que eu não investigava um tema já consolidado no ambiente escolar e, sim, um tema novo e com pouco (quicá nenhum) espaço para dialogia com os adultos, principalmente nas escolas de educação infantil. Tal situação levou a alguns obstáculos, como pensar cuidadosamente na escolha das cenas a serem transmitidas na televisão, com o critério de não passar cenas de sexo, violência ou drogas; buscar ambientes reservados para as dinâmicas, para não chamar a atenção de outras crianças da escola etc.

Desta forma, os vinte e dois encontros, somando os momentos nas duas instituições, apresentaram as seguintes dinâmicas:

- 1ª proposta: foi a mesma em ambas as escolas. Conversa informal, durante a rotina escolar, para saber quem assistia às telenovelas e quais assistiam, com a intenção de formar os grupos.

- 2ª proposta: foi a mesma em ambas as escolas. Veiculação de uma cena do personagem Renato com a mãe, Maria Paula, da telenovela *Dois Caras*. Após passar a cena, abri um espaço para discussão entre eles sobre o que assistiram.

- 3ª proposta: encontro informal com ambos os grupos, sem alterar a rotina escolar deles, apenas participando da mesma, para estreitar as relações deles comigo e perceber o que dialogavam neste contexto.

- 4ª proposta: foi a mesma em ambas as escolas. Veiculação de uma cena da personagem Clara, criança mutante do bem, da telenovela *Os Mutantes*, em poder dos mutantes do mal. Após passar a cena, abri um espaço para discussão entre eles sobre o que assistiram.

- 5ª proposta: foi a mesma em ambas as escolas. Veiculação do programa do *Sítio do Picapau Amarelo*. A exibição foi mais duradoura e anotei as observações e as conversas que ocorriam durante a transmissão.

- 6ª proposta: apenas na instituição 1. Leitura e discussão sobre uma reportagem com o ator que representava o personagem Vavá – menino lobo – na telenovela *Os Mutantes*. Depois, exploração de outras matérias da revista, com discussões e leituras sobre o que aparecia no material.

- 7ª proposta: encontro informal com ambos os grupos, sem alterar a rotina escolar deles, apenas participando da mesma, para estreitar as relações deles comigo e perceber o que dialogavam neste contexto.

- 8ª proposta: apenas na instituição 2. Veiculação de uma cena dos personagens infantis da telenovela *Os Mutantes*, durante um jantar, na mesa, em família. Após passar a cena, abri um espaço para discussão entre eles sobre o que assistiram.

- 9ª proposta: encontro informal com ambos os grupos, sem alterar a rotina escolar deles, apenas participando da mesma, para estreitar as relações deles comigo e perceber o que dialogavam neste contexto.

- 10ª proposta: a mesma em ambas as escolas. Exibição de cartas com fotos dos personagens adultos e infantis da telenovela *A Favorita*. A princípio, eles exploraram as cartas, fazendo comentários sobre os personagens. Depois, em forma de jogo, cada um escolheu um personagem para falar sobre ele.

- 11ª proposta: apenas na instituição 2. Elaboração de um jogo com cartas com fotos de personagens infantis de telenovelas variadas, para saber o quanto sabiam e dialogavam sobre estes personagens e sobre estes programas. O grupo foi dividido em subgrupos e a cada fala, se acertasse o nome do personagem, de qual telenovela participava e falar características do mesmo, o subgrupo ganhava pontos. Vencia o jogo o subgrupo que obtivesse maior número de pontos.

- 12ª proposta: apenas na instituição 2. Veiculação de uma cena do personagem Vavá, da telenovela *Os Mutantes*, quando ele estava na caverna com amigos e escutou o barulho de um tiranossauro rex. Nesse momento, o capítulo da telenovela acaba. A partir daí, perguntei ao grupo o que eles fariam, no lugar do Vavá, para resolver essa situação.

- 13ª proposta: a mesma em ambas instituições. Encontro informal para participar da rotina deles e no final do encontro, uma roda na própria sala de aula para agradecer a participação, esclarecer que era o último encontro e para nos despedirmos.

O fato de apresentar as cenas nos encontros e discutir sobre a relação destas com vivências do cotidiano dos sujeitos pesquisados facilitou a participação de todos, mesmo de quem não assistia às telenovelas, mas percebi, que mesmo assim eles ficavam incomodados por não poderem trocar mais informações e com isso, ora participavam com interesse, ora se calavam, ora mantinham conversas paralelas que atrapalhavam as discussões, ora explicitavam que não podiam falar por não assistirem às telenovelas.

No segundo semestre, eles já estavam acompanhando algumas telenovelas e me diziam isso com orgulho. Em uma das dinâmicas, logo no início do encontro, enquanto eu ainda organizava as cartas com fotografias de personagens da telenovela, eles fizeram questão de me contar que já estavam assistindo a esses programas, como ilustra o diálogo abaixo:

Ad: O quê? Vocês estão assistindo Os Mutantes?

Cr3: Sim.

Ad: É, LF? Tá assistindo Os Mutantes, agora? L. também, tá assistindo Os Mutantes?

Cr3: Eu vejo todos os dias, todas as manhãs, todas as tardes, todas as noites.

Cr14: Eu também.

Cr12: Eu também.

Ad: Ah, LF. Você também, L.? Caramba!

Cr15: Mas só passa à noite.

Ad: É.

Cr15: Oh, tia! Cortou o cabelo?

Ad: Ah, ham.

Cr22: A minha irmã me disse que ela há muito tempo gostava já de ver Os Mutantes.

[...]

Ad: É? E A Favorita? Quem assiste A Favorita?

Muitos: Eu, eu!

Ad: M., Jl., Lt... Você, também, LF?

Cr3: É.

Ad: Como é que você assiste Os Mutantes e A Favorita, se é no mesmo horário?

[Mexeu com a cabeça, sem saber responder].

Ad: Um dia assiste uma coisa, no outro assiste outra?

Cr3: Tia, eu vejo um pouco Mutante, um pouco naquela novela.

Ad: Ah, você fica trocando de canal.

Cr15: Fica assim, ó! Do comercial pro Mutante... [Imita alguém apertando o controle remoto].

Não houve como não interferir no cotidiano das crianças, já que a pesquisa é viva e dinâmica e aborda assuntos de suas vivências. A teoria não fica separada da prática. Mesmo quem já assistia à telenovela saiu de nossos encontros diferente, estabelecendo novas relações não só com as telenovelas, como também com a vida. Lamento ter influenciado alguns a assistirem um programa tão criticado socialmente, mas tal influência só foi possível porque a maioria da turma já estava imersa nessa cultura de massa e porque as trocas foram significativas para todos. Se o tema pesquisado não gerasse discussões e interesse por parte do grupo, as três crianças, provavelmente, não teriam assistido a tais programas em suas casas.

Entendo e admito que o fato de fazer pesquisa sobre telenovela também deve ter influenciado na mudança de atitude dessas crianças e, nesse sentido, lamento fazer parte desse processo, mas também felicito o fato de poder discutir sobre os personagens e ajudá-los a ver as telenovelas com novas percepções, sendo estas mais críticas e reflexivas do que eram antes de nossos encontros.

Na instituição 2, na qual eu formei um grupo só com as crianças que assistiam às telenovelas, houve um outro dilema. No primeiro encontro com o grupo focal, ao tirá-lo da sala de aula, as crianças que permaneceram ficaram chateadas. Por que não participariam? Elas também queriam assistir a um programa de TV e, logicamente, também gostariam de viver algo diferente na rotina escolar. Dessa forma precisei montar uma nova estratégia com a professora. Nesse mesmo dia, assim que voltei com os alunos entrevistados, chamei o grupo que estava na sala e conversei com eles sobre os programas que assistiam e pedi para fazerem um desenho sobre o assunto.

Eles gostaram de ter participado, mas questionaram a não utilização do vídeo: “Por que o outro grupo assistiu a um vídeo e a gente não?”. Foi então que, em parceria com a professora, resolvi fazer um trabalho com eles, assistindo ao programa *Sítio do Picapau Amarelo*, transmitido diariamente pela Rede Globo. Esse programa é para crianças e tem a estrutura de uma telenovela, pois sua trama também é dividida em capítulos e mistura ficção com cenas que poderiam pertencer à realidade de seus telespectadores.

Não era foco de meus estudos entender a relação deles com esse programa, mas a princípio, foi a forma que encontrei para atender à demanda desse grupo que se formou, sem fugir muito do que eu realmente pesquisava.

As crianças ficaram satisfeitas com a proposta e eu me surpreendi com a reação deles frente ao vídeo. Eles se mostraram envolvidos, empolgados e dialogavam naturalmente sobre os personagens e acontecimentos da trama. Eu não precisava quase mediar ou questionar. Fiquei intrigada com a diferença da recepção percebida neste encontro em relação ao encontro com os outros grupos, sobre a telenovela.

Neste mesmo período, um acontecimento modificou o planejamento dos meus encontros na instituição 2. Uma professora viu que eu passava uma cena de telenovela para crianças de outra turma, e, sem nem me perguntar ou observar que cena era e o que eu conversava com o grupo, levou o assunto para a direção geral da instituição. Falarei com mais detalhes sobre esse episódio no capítulo que se segue, porém aqui cabe destacar o modo como o tema da telenovela é visto nas escolas. Apesar de ter o consentimento da coordenação pedagógica, a reação desta professora modificou a postura também da coordenação, que, em

função deste acontecimento, só permitiu que eu continuasse a pesquisa com a autorização por escrito dos responsáveis pelos alunos.

Por outro lado, esta situação também me levou à reflexão sobre o meu olhar para este tema dentro da escola, a partir do que aconteceu no encontro seguinte. Por eu ter precisado suspender por quinze dias o assunto sobre telenovela com este grupo, em função desse episódio, eu busquei novas alternativas para nossos encontros. Foi, então, que resolvi passar o *Sítio do Picapau Amarelo* para o grupo focal e buscar entender a relação destes sujeitos com este programa, tão parecido e, ao mesmo tempo, tão distinto das telenovelas selecionadas.

No dia que assistimos ao Sítio, por alterações na programação do calendário escolar das duas escolas, fiz o encontro com os dois grupos focais, sendo que o primeiro encontro foi na instituição 2.

Enquanto passava o DVD, percebi o entusiasmo das crianças e a intimidade com que elas trocavam informações sobre os personagens e sobre a história. Alguns já haviam assistido ao mesmo vídeo algumas vezes. Outros tinham esse DVD em casa e outros disseram que nunca tinham assistido. Um grupo sabia o que aconteceria em seguida, o que não diminuía a empolgação em ver novamente.

Gravei as conversas, fiz intervenções durante as discussões e saí do encontro com uma angústia: o que estava diferente? Por que reagiram de uma forma tão mais descontraída do que com as cenas das telenovelas da pesquisa? Essas questões vinham enquanto eu me encaminhava para a instituição 1. Apesar de ter uma programação diferente para apresentar ao segundo grupo focal, resolvi, enquanto dirigia, passar o DVD do *Sítio* também para este grupo. Será que a diferença na reação das crianças seria a mesma? Será que eu entenderia melhor o que estava acontecendo? Enfim, resolvi experimentar esse momento.

As crianças da escola 1 adoraram a ideia. Estavam estudando sobre o folclore brasileiro e a história do Saci Pererê e da Cuca que apareciam na tela contribuía para tal projeto. Alguns disseram já conhecerem a história, mas a maioria não tinha assistido ainda. Quem conhecia falava naturalmente dos personagens, identificando-se com alguns, como o Saci, o Pedrinho, a Emília e a Narizinho. Pouco precisei intervir, novamente. Deixei o vídeo por vinte minutos, fazendo algumas pausas para discutirmos sobre os personagens infantis. Como não houve tempo de finalizar o filme, deixei o dvd com a professora para que ela pudesse passar em outros dias, já que fazia parte do projeto pedagógico da turma.

Saí da escola com a mesma angústia: o que levava o grupo a reagir tão diferente? Por que eles demonstravam estar mais felizes e íntimos desse programa? Por que se identificavam com estes personagens infantis? Havia um mistério no ar que eu não conseguia decifrar.

Havia uma sutileza na reação deles que eu não conseguia definir. Para melhor elaborar esta reflexão, ainda tinha o recurso da gravação do áudio para assistir e o grupo de pesquisa (GPIME) para contribuir com outras percepções.

Depois de fazer a transcrição, dialogar com outros pesquisadores e refletir sobre a pesquisa, percebi que a minha postura foi diferente na dinâmica com o filme do *Sítio*. Enquanto nas cenas de telenovela eu exibia recortes de poucos minutos (cenas com aproximadamente dois minutos), nós assistimos a vinte minutos do programa do *Sítio*. O que isso quis dizer? A minha reação revelava que eu não pensava tão diferente da professora que se incomodou com a minha dinâmica.

Enquanto educadora, eu também me incomodava. Por mais que quisesse agir de forma contrária e provar que as discussões sobre telenovela têm que acontecer com maior frequência nas escolas, eu não me sentia à vontade para exibir as cenas destes programas. Por questões éticas, certamente, mas também por estar inserida no mesmo contexto cultural sobre o qual pesquiso, ou seja, o meu trabalho em sala de aula também acontecia de forma a agir com indiferença em relação às falas sobre telenovelas e, por sua vez, eu também cresci em um ambiente em que as telenovelas eram vistas como programas não indicados e não permitidos para crianças. Essa conscientização fez com que eu descobrisse um pouco mais sobre as minhas fragilidades, enquanto pesquisadora e, assim, pude lidar de forma mais consciente com essa questão.

Nos encontros posteriores não assistimos ao *Sítio*, pois essa tarefa ficou com as professoras de turma de ambas as escolas e retornei às dinâmicas com os personagens da telenovela.

Na instituição 2, a partir do ocorrido com a professora que levou o assunto à direção, fui solicitada a enviar um pedido de autorização dos pais das doze crianças para que eu pudesse continuar com a pesquisa, com o intuito de evitar futuros problemas para a escola. Obtive o retorno positivo de nove responsáveis, um retorno negativo e dois pedidos sem retorno. Logo, meu grupo foi reduzido a nove participantes.

Dos três participantes que saíram, fiquei chateada com a ausência de um, particularmente. O H. assistia a todas as telenovelas, sabia articular bem a sua fala e a participação nos encontros enriquecia muito as discussões do grupo. Ele levantava questões e discutia sobre o que era apresentado com muita propriedade sobre o tema e com uma desenvoltura na fala, superior ao que é esperado dessa faixa etária.

Além das contribuições significativas deste sujeito, lamentei também por ele. Ele gostava desses momentos e falava bastante porque tinha muito que dizer sobre o que poucos

estavam dispostos a ouvir. Era um momento raro também no seu cotidiano e ele demonstrou tristeza ao saber que não poderia mais participar dos nossos encontros, mesmo sabendo que participaria do outro grupo, que assistia apenas ao programa do *Sítio*.

Quanto a mim, a tristeza se estendeu também ao fato de ter a informação, pela professora de turma, que os pais, provavelmente, não deveriam nem ter visto o pedido de autorização, pois eles viajavam muito e pouco participavam do cotidiano desta criança. O meu desejo foi ligar para estes pais e explicar o que estava acontecendo, como uma segunda tentativa de autorização, já que seu filho assistia às telenovelas *Os Mutantes*, *Duas Caras*, *Cabocla* (segundo ele, nos dias de feriado, pois passava no horário da escola), *Beleza Pura* e *Pantanal*. A presença dele nos encontros seria tão enriquecedora para minha pesquisa, quanto para ele. Porém, o contato direto com os pais ia além dos meus limites de pesquisadora e eu não tive autorização para telefonar para eles. Essa tarefa caberia à escola, que, por sua vez, preferiu respeitar a postura dos pais ao não responderem ao comunicado sobre a pesquisa.

Outra questão importante se relacionava com os recursos tecnológicos. A utilização do vídeo-cassete nos primeiros encontros possibilitou passar imagens de personagens infantis das telenovelas do momento, que eles diziam assistir. Eu gravava as cenas da semana e selecionava a mais interessante para a dinâmica. Foi assim que a primeira cena mostrada foi com o personagem Renato, da telenovela *Duas Caras*, que estava terminando, quando iniciamos os encontros com os grupos focais. Na instituição 2, as crianças falaram bastante sobre a cena apresentada, porém, na instituição 1, apesar do grupo ter declarado assistir a esta telenovela, eles demonstraram pouco interesse e conhecimento sobre o personagem.

A segunda cena mostrada em ambas escolas foi da telenovela *Os Mutantes*, ainda antes do assunto ir para a direção na instituição 2, por ser esta também assistida por uma boa parte dos sujeitos pesquisados. A personagem infantil que aparecia era a Clara, mutante com o dom da cura, que estava em poder dos mutantes do mal. Os dois grupos participaram favoravelmente destes encontros. Em seguida, foi o encontro sobre o *Sítio do Picapau Amarelo*, já relatado neste texto.

No final do semestre, houve mais um encontro na instituição 1 sobre *Os Mutantes*, telenovela da preferência deste grupo focal. Dessa vez, no lugar de cena de televisão, levei uma revista com a foto na capa do Vavá, um dos principais personagens infantis da trama, e com a reportagem do ator em seu interior. As crianças adoraram a revista e questionaram sobre todos os personagens que eram mostrados, de todas as telenovelas em andamento. Apesar de tentar evitar uma relação adultocêntrica com o grupo, a revista me reportava enfaticamente a este lugar, já que o grupo ainda não sabia ler e precisava de mim para saber

tudo o que estava escrito na revista. Deixei-os apontarem o que era para eu ler e, por outro lado, eu também questionava sobre os personagens que surgiam, para que eles me contassem o que sabiam sobre eles, de que telenovela faziam parte e o que achavam deles. O encontro foi bem proveitoso e descontraído.

No último mês do semestre, os encontros foram mais informais em ambas as instituições, devido à programação pedagógica do período. Nestes momentos, eu procurei estar presente na rotina escolar deles, participando da hora do lanche, das festas e dos momentos de recreio.

Em agosto, fiz um encontro com o grupo da instituição 2 sobre uma cena da telenovela *Os Mutantes* e eles não contribuíram muito. Percebi que a dinâmica de colocar a cena por poucos minutos e depois discutir sobre ela tinha perdido o valor para este grupo. Novas estratégias precisavam ser lançadas para retomar o interesse e o prazer das nossas trocas. Foi assim que recorri à utilização de cartas, com imagem dos personagens de telenovela.

A partir da telenovela *A Favorita*, que substituiu *Duas Caras*, no horário nobre da Rede Globo, que eles já haviam mencionado assistir em encontros anteriores, montei cartas com a foto dos personagens infantis e adultos do programa. Os personagens adultos também foram apresentados, por estes terem sido bastante citados pelas crianças nos nossos encontros, tendo mais valor para elas do que os próprios personagens infantis. Por isso tive a necessidade de ouvir o que pensavam sobre eles também, sem descartar a relação destes com as crianças da mesma trama.

O interesse nas cartas foi intenso nos dois grupos focais. Eles se envolveram, se empolgaram, exploraram o material e muito diziam sobre todos os personagens. Em alguns momentos eu me distanciava para observar o diálogo entre eles. Em outras situações eu lançava algumas questões para que a discussão não perdesse o foco de interesse da pesquisa.

Em seguida, inventei um jogo de cartas. Dessa vez, eram fotos apenas de personagens infantis, mas de várias telenovelas, que estavam sendo veiculadas neste período. Eram elas: *A Favorita*, *Beleza Pura* e *Ciranda de Pedra* da Rede Globo; e *Os Mutantes* e *Chamas da Vida* da TV Record. Destas, eles nunca citaram *Chamas da Vida*, mas como passava logo depois de *Os Mutantes*, coloquei as fotos para ver se eles conheciam. Esse encontro aconteceu na instituição 2. Estabeleci as regras do jogo, dividi o grupo em três subgrupos e eles se empenharam em falar sobre os personagens para ganhar pontos para o grupo. Esse encontro foi bem divertido para todos e proveitoso no conteúdo das discussões surgidas.

A ludicidade possibilita um contato mais espontâneo com as culturas infantis, não só pelo prazer de brincar das crianças, mas também dos adultos. Brincar é próprio do ser humano

e, através do prazer que essa atividade proporciona, é possível encontrar interesses afins e abrir um canal de trocas entre diferentes categorias geracionais.

As visitas à instituição 1 quase não aconteceram no segundo semestre. O fato de elas estarem programadas para as sextas-feiras, fez com que os encontros coincidissem com o dia de eventos festivos da escola. Nestes dias, eu aparecia, mas não podia me reunir com o grupo, ficando apenas para participar do cotidiano deles. Por motivo de doença na família, a professora da turma que eu pesquisava também precisou se ausentar com maior frequência, o que dificultou a minha ida à escola, pois a rotina das crianças também ficou abalada com a situação da professora. Devido a esses imprevistos com o trabalho de grupo focal no segundo semestre, aconteceu apenas o encontro das cartas da telenovela *A Favorita*. Os outros momentos foram mais informais, para manter o vínculo afetivo, criado no primeiro semestre.

Como já tinha muito material para pesquisa dos encontros anteriores, não achei necessário buscar outras alternativas metodológicas. Finalizei o trabalho com grupo focal na instituição 2 com uma cena em vídeo da telenovela *Os Mutantes*, com uma proposta diferenciada: apresentei uma cena de suspense, na qual Vavá (personagem infantil) e um grupo de pessoas em uma caverna escutavam barulhos de um tiranossauro rex, que indicavam a aproximação do animal. A cena foi cortada antes do bicho pré-histórico surgir e as crianças tinham que dizer o que fariam se estivessem no lugar do Vavá. Apostei no retorno ao vídeo-cassete, por já ter uma relação mais aprofundada com o grupo. A cumplicidade, na altura dos acontecimentos, já estava mais fortalecida e, além de ser uma proposta diferenciada de discussão, este seria o último encontro, um encerramento no qual todos nós estávamos com os sentimentos mexidos.

Após as discussões dialógicas sobre a proposta, encerramos nossos encontros e me despedi do grupo. No total, com registro das crianças, foram quatorze vivências de grupo focal com as duas instituições, além dos momentos que estive presente apenas para firmar os laços afetivos. Muito material foi colhido destes diálogos e estes foram transcritos, selecionados, discutidos em outras instâncias no decorrer dos encontros e apresentados no trabalho em questão.

Cabe sinalizar a importância de transcrever estas vivências durante o período que elas aconteciam, pois a análise de um momento contribuiu com a formação de novas estratégias. Por exemplo, ao perceber a importância que os sujeitos pesquisados davam aos personagens adultos, houve o interesse de possibilitar uma dinâmica também com estes protagonistas. Cheguei a ficar em dúvida sobre a continuação do foco do estudo quando, através dos

encontros e de suas análises percebi que as crianças falavam muito mais sobre os protagonistas adultos do que infantis.

A contribuição do grupo de pesquisa (GPIME) e, particularmente, a parceria com a minha orientadora de pesquisa foram fundamentais para rever o processo e perceber os caminhos que deveriam ser seguidos a partir desta reflexão. Foi assim que concluí que tal descoberta por parte das crianças não mudava o rumo de minhas indagações, apenas me trazia respostas inusitadas e enriquecedoras para o trabalho, as quais apresentarei com maiores detalhes posteriormente.

Ao longo da mediação feita com crianças, Campos (2008) alerta para algumas armadilhas previsíveis, como, por exemplo, achar que por ser adulta é possível saber, de antemão, quais são os pontos significativos abordados nos encontros; esperar sempre respostas sinceras e comprometidas das crianças; e que as crianças respondem às indagações dos entrevistadores com facilidade, sem dificuldade de se expressarem ou até de levarem a sério o que está sendo indagado. Na prática, essas armadilhas se mostraram reais e a flexibilidade, a relação estabelecida com os grupos e o conhecimento prévio sobre crianças, pesquisa e o objeto de estudo contribuíram para que eu pudesse transpor esses obstáculos, na medida do possível.

Apesar dessa reflexão, em alguns momentos, fiquei frustrada por não conseguir a atuação das crianças da forma que eu previa, apesar de saber que estas situações também faziam parte do processo investigativo, como ilustra o diálogo abaixo, após passar uma cena da telenovela *Os Mutantes*, da TV Record:

Ad: Quem conhece aquelas crianças que estavam na mesa?
Crianças: Eu! Eu! [Muitos falam juntos].
Ad: Mas tem que levantar o dedo pra falar um de cada vez. Fala, MF.
Cr16: É uma mulher, ali, tava em pé.
Ad: Mas quem estava na mesa?
Cr16: Não sei.
Ad: A Ângela... Quem é Ângela?
Cr4: Eu sei, eu sei!
Ad: Fala, A.
Cr4: É a Ângela.
Ad: Isso, é a Ângela, mas o que ela... Ela é mutante?
Cr4: Eu acho que é.
Cr16: Ela é mutante.
Ad: E o que ela faz?
Cr16: Todos aqueles são mutantes.
Cr6: Você vai colocar o filme de novo?
Ad: Posso até colocar de novo, mas vocês vão prestar à atenção?
Crianças: Vamos.
Ad: Então vou colocar...
[A cena é transmitida novamente].
Cr9: É essa!!! É aquela mulher que tá falando!
Cr10: Essa?
Ad: Eu quero saber daquela mesa ali, ó!
Cr10: Ah, não sei se são mutantes não.

O diálogo acima ilustra a minha angústia de buscar respostas que não vinham. As crianças não falaram sobre os personagens infantis, pois só se referiam aos adultos que apareceram na cena. Eu sabia que eles conheciam aqueles personagens, pois já tínhamos falado sobre eles em outros momentos e a minha frustração fez com que, na hora, eu não percebesse outras riquezas comentadas por eles. Talvez, por eu ter mudado as minhas reações, ou pelo fato do comportamento deles também se relacionar com outras situações do cotidiano que estivessem influenciando no estado de espírito dos mesmos, ou, simplesmente, por não estarem interessados, no momento, em falar sobre aquele assunto, eles passaram a fazer muita bagunça, a falar juntos e a conversar sobre outros assuntos, o que foi minando o meu desejo de estar com eles naquele instante. Neste encontro eles forneceram informações importantíssimas para a pesquisa (depois percebidas através da transcrição), mas a frustração sentida na hora fez com que eu perdesse o controle do grupo e terminasse a vivência da seguinte forma:

[Muito barulho. Todos falam juntos].

Ad: Gente, não é pra ler livro agora. Vocês deixaram de fazer um trabalho em sala para ajudarem nesta pesquisa... [Não dá para ouvir o que eles falam].

Ad: Gente! Olha só, hoje vocês não ajudaram muito, sabia? Da próxima vez eu vou ter que chamar outro grupo pra ver se ajuda, porque vocês hoje, ó... [faço sinal com o polegar para baixo, dando a entender que não foi legal].

Muitos: Ah, não!

Ad: Vocês fizeram mais bagunça do que ajudaram. Acabou por hoje.

Cr4: Não, não acabou não.

Ad: Acabou sim. Podem ir pra sala.

Exerci a autoridade de adulta e pesquisadora para pôr fim ao encontro que não estava rendendo como eu gostaria. Ao me escutar na gravação senti vergonha da minha própria fala. Fui cruel e injusta com o grupo, mas fui sincera quanto aos meus sentimentos e a situação pedia um limite, o que também contribui na relação de respeito mútuo e compartilhamento com o grupo. Essa situação não voltou a se repetir nos próximos encontros, porém me fez repensar no meu lugar de pesquisadora e de educadora. Em que medida os papéis de professor e de pesquisador se cruzaram nesta situação de campo? A minha postura foi de professora ou de pesquisadora? Acredito que foi de professora à espera da resposta dos alunos, pois como pesquisadora eu deveria ver os interlocutores desta pesquisa de outra forma. Os sujeitos pesquisados não estão no lugar do aluno, como eu não deveria estar no lugar de professora.

Além desta reflexão, também repensei sobre o ambiente em que estes encontros aconteceram. Quanto à instituição 1, a professora de turma tinha um cuidado na escolha do lugar. Sempre havia uma sala reservada com a televisão, disponível para os nossos encontros. O vídeo-cassete era levado por mim, pois, por ser um material antigo e pouco utilizado nos

dias de hoje, a escola não o possuía em condições de uso. Dessa forma, não houve obstáculos para utilizar espaços adequados para nossos encontros.

Já na instituição 2, os obstáculos surgiram. Apesar de ter um espaço amplo, com muitas salas ambientes, a maioria destas estava reservada para as turmas da escola nos horários que eu tinha disponibilidade de estar com o grupo, tanto em função da minha disponibilidade de horário, como em função das horas permitidas pela professora da turma.

Uma outra questão era a estrutura física destes espaços. A escola tem a proposta de espaços abertos, com poucas portas e paredes. Portanto, os locais disponíveis normalmente eram barulhentos e comprometeriam a gravação do áudio dos encontros. Por eu ser professora, em outro turno, desta mesma escola, ficou por minha conta resolver essa questão e, assim, consegui o espaço da biblioteca: reservado, sem turma programada para o horário da minha pesquisa e com possibilidade de colocar a televisão e o vídeo-cassete.

Esse espaço foi perfeito para os primeiros encontros, até uma professora de inglês, que também buscava, diariamente, um local para suas aulas, me ver na biblioteca e me dizer o quanto gostou da ideia. No encontro seguinte, para minha surpresa, a professora de inglês havia ocupado a biblioteca, exatamente no dia e horário que eu sempre a utilizava. Como a aula tem muito mais valor para a instituição do que uma pesquisa acadêmica, perdi esse espaço por um bom período, o que também influenciou na mudança de dinâmica com o grupo.

Em todos os encontros eu planejava duas possibilidades de dinâmica, por já conhecer a dificuldade de conseguir um local na escola, como também não confiar totalmente no bom funcionamento da televisão e do vídeo-cassete. Como eu já pensava em buscar novas estratégias, no dia em que fiquei sem a biblioteca eu também havia programado a utilização das cartas e esta permitiu novas possibilidades geográficas. Foi então que recorri aos espaços fora das paredes escolares. Sem precisar de fios e tomadas, levei o grupo para cantos ao ar livre, longe do barulho de outras turmas e das salas convencionais.

Desde o primeiro encontro, utilizei dois gravadores de vozes (um mp3 e um gravador de voz digital), dispostos em dois cantos do espaço utilizado, de forma que eles pudessem cobrir a fala de todos os participantes. Os dois funcionavam à base de pilhas que eu carregava previamente. As crianças de ambas as instituições eram avisadas em todas as dinâmicas do uso e da função dos gravadores, como ilustra o diálogo abaixo:

Cr3: Olha, olha, olha!

Ad: Não pode mexer não. É um gravador. Eu tô gravando o que vocês estão falando, pra depois eu conseguir pegar.

Cr15: O nome disso é gravador?

Ad: É. Gravador de voz. Porque tem gravador que é filmadora, que grava as pessoas. Esse grava só a voz.

Cr3: Tia Katia! Vamos ver!

Em muitos momentos precisei intervir, lembrando a função dos gravadores, para que eles falassem um de cada vez, de forma organizada, para possibilitar a futura transcrição. Em outras situações, apesar de saber que eu não conseguiria identificar de quem era a fala nas gravações, optei por não interferir, para não cortar o diálogo interessante que acontecia entre eles.

Enfim, os encontros eram marcados por planejamento prévio da dinâmica a ser apresentada, como também pelos imprevistos que surgiam alguns minutos antes. Em alguns dias, contei com a presença de uma parceira do grupo de pesquisa, para contribuir com novos olhares sobre as vivências. Esta parceria, junto com a flexibilidade, disposição para encarar desafios, parceria das professoras e criatividade foram fundamentais para que o trabalho com grupo focal acontecesse de forma proveitosa e prazerosa e o resultado dele é o corpo deste trabalho. É a vida presente, é a voz das crianças, são olhares que contribuem e é a minha voz relatando a riqueza desses encontros.

É válido lembrar que as perguntas elaboradas e a ênfase em determinadas questões são influenciadas pelo meu posicionamento, ou seja, tenho a consciência da impossibilidade de buscar a neutralidade das minhas opiniões e convicções na pesquisa realizada e provoço distorções nos resultados até pela forma que pergunto, que enfatizo ou que ignoro das respostas obtidas. Cabe a mim definir a regra do jogo, até porque não dá para evitar a posição hierárquica que ocupo no campo cultural (BOURDIEU, 1997): eu sou professora, pesquisadora e adulta, enquanto os entrevistados são crianças, alunos e interlocutores desta pesquisa, portanto, estão submetidos a falar sobre o que eu pergunto ou mostro a eles.

Existe uma diferença de posições que facilita o distanciamento necessário para eu me ver como pesquisadora e ver os sujeitos dos grupos focais, como os pesquisados. Descobrir novos olhares, novos sentidos que só são possíveis de serem vistos à distância, através dos meus valores no encontro com os valores dos pesquisados: esse é o conceito de exotopia de Bakhtin, falado por Amorim (2003), presente na relação dialógica que busquei estabelecer com as crianças.

A atuação nos grupos focais traz à tona a responsabilidade ética de relacionar os estudos realizados com a especificidade de cada encontro, de cada diálogo. Assim, sou a responsável pela teoria e pela estética deste trabalho e meu ato, por ser consciente, já é social e de comunicação (VOLOSHINOV, 1976).

Para diminuir esta fronteira hierárquica busquei criar laços afetivos com os entrevistados. Passei a frequentar os espaços escolares uma vez por semana em cada grupo, mesmo quando não havia atividade no grupo focal. Particpei de atividades de sala de aula, momentos de pátio e de lanche, conversando com eles sobre diferentes assuntos, mas, principalmente, atendendo às solicitações e respondendo ao que me perguntavam, pois a minha imagem de professora e adulta ficou bem forte para os dois grupos. Não era estranho me buscarem para tirar dúvidas ou para saber se o que estavam fazendo era certo ou errado e eu, ajudava-os no que era possível. Nas primeiras vezes essa situação me incomodou, pois ainda tinha a pretensão de manter uma relação de pesquisadora bem distante do meu lugar de educadora, mas no decorrer dos encontros eu vi que o único jeito de agir naturalmente e de me entregar na relação era ser verdadeira, e, dessa forma, não poderia deixar de ser também educadora. Assim, contei histórias, tirei dúvidas, fiz intervenções pedagógicas, brinquei com eles, escutei as histórias que eles contavam da própria vida, ajudei-os na hora do lanche e também chamei à atenção quando ocorria algo errado.

A partir do momento que eu aceitei essa condição de ser também educadora, eu retirei uma barreira existente entre mim e os entrevistados e passei a agir naturalmente com os dois grupos, o que facilitou bastante a nossa proximidade nos encontros que se seguiram.

1.6 – Mais reflexões do que conclusões

*Um ser vivo, para salvaguardar sua autonomia,
trabalha, depende energia, e deve, obviamente,
abastecer-se de energia em seu meio, do qual depende.
Quanto a nós, seres culturais e sociais, só podemos ser
autônomos a partir de uma dependência original em relação à
cultura, em relação a uma língua, em relação a um saber.*

Edgar Morin

Pesquisar sobre temas que abordam a subjetividade infantil requer muitos cuidados e é fundamental buscar o conhecimento de outras pesquisas sobre o tema realizadas no âmbito das Ciências Sociais. É na reflexão e na autorreflexão sobre o ato de conhecer que a pesquisa

se faz (GATTI, 2002) e, o conhecimento na área da Psicologia, Antropologia, Filosofia, Sociologia, História e Educação se complementam na construção desse objeto de estudo.

Amorim (2003) afirma que, segundo Bakhtin, é na tensão entre os pólos singularizante e universalizante que se encontra a riqueza e, ao mesmo tempo, o desafio das Ciências Humanas, pois a sociedade neoliberal e o sujeito desta relativizaram todos os valores.

Santos (2006) contribui levantando reflexões que me fizeram pensar sobre a subjetividade na natureza dos fenômenos sociais. Segundo o autor, estes fenômenos não se deixam perceber pelo comportamento objetivo, uma vez que este comportamento é modificado, a cada instante, pelas influências que os seres humanos sofrem do seu próprio comportamento dentro de um contexto.

Essa metodologia foi construída no decorrer da pesquisa, encarando as incertezas e confrontando valores para a construção de uma obra fundada na subjetividade humana. Essa é a riqueza da investigação, pois a subjetividade exige o fino trato no olhar e é exatamente no cruzamento dos múltiplos olhares que encontro a essência de minhas perguntas, respostas e inquietudes.

Cenas do próximo capítulo:

Ad: O que você vê na televisão?

Cr1: Pra que você quer saber?

Ad: Porque eu tô fazendo uma pesquisa pra saber o que vocês assistem na tv.

Cr1: Pra quê?

Ad: Porque eu faço uma pesquisa, em outro lugar, para descobrir o que as crianças gostam de assistir na tv.

Cr1: Ah! Tá bom. Você quer canal ou nome do programa?

Ad: Você é quem sabe.

Cr1: Disney Chanel, O point do Mickey, Zack Cody [soletrou este nome] e O Menino Maluquinho.

Ad: E você gosta de ver novela?

Cr1: [Balançou a cabeça dizendo que sim, com ar de quem ficou sem graça].

Ad: Qual que você gosta?

Cr1: Cabocla.

Ad: Uê? Mas na hora da Cabocla você tá na escola.

Cr1: É, mas, tipo assim, nos feriados.

Ad: Que outras novelas você vê?

Cr1: Duas Caras e Desejo Proibido.

Ad: Essa acabou, né?

Cr1: É. Não. Desejo Proibido não. Cabocla também não. Anota também: Nick... [Falou mais uma série de programas infantis].



2 – A NOVELA ESTÁ NO AR!

*Viver e não ter a vergonha de ser feliz.
E cantar e cantar e cantar, a beleza de ser um eterno aprendiz.*

Gonzaguinha

Com mais um trecho da música de Gonzaguinha (1982), trago para discussão um tema delicado: a vergonha dos indivíduos de assumirem que assistem às telenovelas. Esse programa de massa que atinge a um grande público, de todas as classes sociais e econômicas do Brasil, carrega variados preconceitos que vão desde a discussão sobre a audiência por mulheres e/ou homens até à ideia de que o telespectador de telenovela se aliena das questões sociais e de que não busca bons programas televisivos para assistir.

Ao perguntar às crianças, ainda no primeiro encontro, sobre o que assistem na televisão ocorreu o seguinte diálogo, que ilustra esta observação:

*Ad: Você gosta de ver novela?
Cr3: Novela é coisa de menina.
Ad: Novela é de menina? Ai você não gosta de ver nenhuma novela?
Cr3: Eu gosto.
Ad: Qual?
Cr3: Ciranda de Pedra.⁸*

Cabe salientar que a minha primeira pergunta era sobre o que gostava de assistir na televisão e que essa criança não mencionou a telenovela. Apenas com o questionamento acima, ela revelou gostar de tais programas.

É certo que essa resposta, em particular, pode ser atravessada pelo questionamento sobre a pertinência das telenovelas serem concebidas como programas recomendados às crianças. Trata-se de uma criança, no contexto escolar, respondendo a um adulto e professor sobre o que assiste na televisão e podendo, com isso, colocar em julgamento as suas preferências de programação.

Entretanto, dados de pesquisa do GPIME têm mostrado que essa “vergonha” em declarar ser espectador de telenovelas é compartilhada por crianças e por adultos. Para entender o porquê desta imagem sobre telenovela e seus telespectadores é necessário entender a origem destas tramas ficcionais e contextualizá-las no decorrer da história política e social do nosso país.

⁸ Diálogo informal, na hora do pátio do grupo focal da escola 1, no nosso primeiro encontro. No mesmo dia, em outro momento, a mesma criança também disse assistir à telenovela *Caminhos do Coração*, da TV Record.

A partir de um olhar mais aprofundado sobre o tema, torna-se mais viável descortinar o véu do preconceito que assola nossa cultura e com isso entender os motivos, apesar de todas as críticas feitas ao gênero narrativo em questão, destes programas apresentarem um alto índice de audiência e grande influência no cotidiano do povo brasileiro. Afinal, falo de programas, que em um único capítulo é capaz de entreter telespectadores que equivalem a 200 Maracanãs lotados (FERNANDES, 1997).

A sociedade, desde o seu surgimento, é formada por individualidades e por saberes e atitudes coletivas. Para que a relação entre os saberes se proliferasse, possibilitando a formação individual e coletiva de cada grupo social e da sociedade como um todo, foi necessário, e ainda é, que se compartilhassem as narrativas, fruto dos discursos próprios dos indivíduos ou de um grupo de indivíduos. Dessa forma, obtém-se a cultura de cada grupo ou região, através da constituição de uma identidade coletiva a partir das narrativas disseminadas.

Em grandes rodas, ao redor da fogueira, ou com os mais velhos, em uma praça ao entardecer, ou já na cama, na hora de dormir, narrativas sempre foram compartilhadas e passadas de geração em geração. Contar histórias, sejam verídicas ou não, é uma experiência milenar que traz entretenimento, como ato de prazer para quem narra e para quem a escuta. Com o passar dos anos, novas narrativas foram construídas, além da narrativa oral, na medida em que a sociedade se transformava, em todos os seus aspectos.

Para entender melhor como esse processo se desenvolveu mais especificamente até chegar às telenovelas, vou contar uma história. Não poderemos estar juntos, perto de uma fogueira no meio do mato verde e nem na praça ao entardecer. A minha narrativa usa a escrita como instrumento, o que nos afasta fisicamente, mas desejo, como todo autor deseja, que a prática dessa leitura seja tão prazerosa que dê uma pontinha de desejo de acender uma fogueira e de compartilhar essa história com outras pessoas, que a leitura seja dialógica e propulsora de muitos sentidos.

Nada melhor para nos remeter a uma longa data que já passou, como começar a narrar como nos livros de contos de fada. É assim que inicio o tema a seguir.

2.1 – Era uma vez a telenovela...

A única maneira de mudar uma sociedade é não ter medo de mudança. É necessário abrir novos

*caminhos e fazer as pessoas confiarem
sem medo em suas escolhas.*

Silvio de Abreu

A sociedade passou e sempre passará por mudanças, sejam elas planejadas ou não. As diferentes formas de narrar passam pelo mesmo processo, até porque narram experiências de vida desta mesma sociedade. Como diz Walter Benjamin (2002), as narrativas são fortificadas através das experiências vividas. O que se vive, o que se deseja viver e o que se cria através do que se viveu constituem toda e qualquer narrativa. É dessa forma que passado, presente e futuro são transformados, entrelaçados e reconstruídos a cada nova abordagem, a cada novo sentido estruturado. Por isso, para falar sobre telenovela, preferi voltar no tempo das narrativas orais, das grandes rodas com contadores de histórias e, assim, buscar construir, através do passado, novos sentidos para esses enredos no presente e, quem sabe, contribuir para novas mudanças de sentido de narrativas no futuro próximo. Para tanto, vou retornar aos contos de *As mil e uma noites* que narram uma série de histórias orais, de origem oriental, tendo suas versões mais antigas no século X. Até os dias de hoje tais contos são divulgados em diferentes culturas, por diferentes narrativas (orais, escritas...) e em diferentes línguas. Segundo Costa (2000), uma das versões sobre a origem da trama central é a seguinte:

Shahzaman é um nobre que entra em grande depressão em razão da traição de sua esposa. Resolve então visitar seu irmão, Shariar, poderoso rei da Índia e da China. Nessa viagem, acaba sendo testemunha de outra traição – a de sua cunhada. Shariar, ao tomar conhecimento do comportamento da esposa, castiga-a com a morte. Os dois irmãos empreendem uma viagem para se consolarem e, ao longo dela, presenciam outras tantas infidelidades de mulheres. A partir daí, Shariar, desconfiado de todas as mulheres do mundo, resolve que se deitaria cada noite com uma donzela virgem do reino, que seria morta ao amanhecer. E assim passou a proceder, espalhando pânico entre as jovens do reino e suas famílias.

Sheherazade, filha de um vizir, moça culta, bem-dotada e de grande memória, resolve oferecer-se ao rei, garantindo ao pai ter um stratagema para demovê-lo de sua idéia – auxiliada pela irmã caçula, ela entreteria Shariar com histórias noturnas, que seriam interrompidas na parte mais interessante. O rei, com sua curiosidade despertada, a manteria viva até a noite seguinte, quando teria conhecimento do desfecho da história. Assim foi feito e, por mil e uma noites, Sheherazade desfia seus contos maravilhosos, cheios de ação, curiosidade e expectativas. Depois desse tempo, a jovem, já mãe de dois filhos, é perdoada pelo rei, que com ela se casa em grande júbilo, curado de sua desconfiança em relação às mulheres. É dessa maneira que cerca de duzentos contos são reunidos por uma trama central, formando *As mil e uma noites*. (p. 51-52)

Sheherazade, possuidora da arte de narrar, interrompia a trama no clímax, deixando o sultão na expectativa de saber o que aconteceria em seguida. Nas telenovelas, essa estratégia para prender a atenção do ouvinte ou telespectador é chamada de “gancho”. O gancho causa suspense, mas instrumentaliza o ouvinte com dados para que ele possa supor o desfecho da situação, pensar em alternativas e, como consequência, ficar ansioso para se certificar sobre o

que realmente acontecerá com a trama ou até se surpreender com alguma ação inesperada na história, no dia seguinte.

A satisfação da descoberta do desenrolar da trama no capítulo seguinte é passageira, já que uma nova tensão se sucede. O receptor, portanto, encontra-se envolvido emocionalmente, dia após dia, alternando momentos de prazer pela satisfação de descobrir o desenrolar da trama com momentos de frustração e desejo de mais respostas às novas situações. Adiante abordarei com mais profundidade a questão da relação do receptor com a narrativa. Neste momento pretendo desfiar as estratégias utilizadas nessa história para fazer um contraponto com às telenovelas.

Outra estratégia utilizada por Sheherazade para prender o interesse do sultão diz respeito ao ritual criado para contação de suas histórias. O mesmo espaço, horário e duração da narrativa causam fidelidade na relação emissor e receptor. Apesar do suspense gerado, há a certeza de que no dia seguinte, no mesmo horário e local a trama será continuada. Esse comprometimento cria um elo de confiança e cumplicidade entre emissor e receptor, percebendo a importância do saber da narradora, que, dessa forma, sai do lugar de submissa e condenada. Nesta relação de fidelidade criada entre os dois lados da comunicação, a trama narrada ganha novos valores e a ficção alcança um espaço na imaginação do receptor.

A história, tanto nos contos de Sheherazade, como nas telenovelas, seduz o receptor e o leva a uma viagem na qual o traslado vai e volta do exterior e do interior dele mesmo. A experiência ganha sentido na medida em que ele busca a razão através de dados da ficção e alimenta a imaginação através de vivências reais e, assim, se envolve, penetra na trama ao mesmo tempo em que se distancia da mesma. O relato a seguir, a partir de uma cena da telenovela *Duas Caras*, transmitida pela Rede Globo ilustra essa relação do imaginário com as experiências reais:

Cr1: Nunca confie numa pessoa que você não conhece. Nunca! Nunca!

Ad: E o que tem a ver com a história do Renato? Por que você falou isso?

Cr1: Porque, também, de repente, ele não conhece a Silvia e ele fez errado, ele conseguiu é... Ela conseguiu convencer, mas ele não podia aceitar a proposta que ela deu.⁹

A ficção, nestes moldes, é pensada e tramada dentro de contextos reais, o que contribui com o intercâmbio entre real e ficcional na mente do receptor, já que este recorre à sua realidade para buscar o entendimento da narrativa. Como contraponto, vale dizer que as histórias das telenovelas precisam de um mínimo de verossimilhança para que façam sentido e atinjam os espectadores.

⁹ Diálogo com uma criança do grupo focal da escola 2.

O mesmo aconteceu quando as crianças se referiram ao que deveria ter acontecido com a vilã da trama, no final da mesma telenovela:

Cr4: Eu pensei que ela ia morrer no final.

Cr5: Mas ela não morreu!

Cr1: Ela fugiu para Paris. E ela arrumou um novo namorado.

Dessa forma, o suspense diário da história leva o receptor a buscar respostas e soluções para a trama, colocando-o no papel de co-autor da narrativa e podendo, este, diariamente, se certificar se suas sugestões estarão de acordo com os acontecimentos que se sucedem. Como diz Costa (2000), falamos de uma “narrativa ordenadora, reveladora, mediadora da relação entre a consciência humana e a realidade”. Há um pacto implícito de confiança que leva o receptor a pensar na veracidade dos acontecimentos, apesar de, racionalmente, saber que se trata de uma história ficcional.

Através destas narrativas culturais, o receptor vive pontos de paixões, lágrimas, sorrisos, gratificações, desilusões e frustrações dentro de um contexto imaginário (OROZCO GÓMEZ, 2006) que possibilita a interação com as narrativas individuais, através de pontos de identificação entre a mensagem e o receptor e são passadas de geração em geração, devido ao seu caráter ritualístico, constituindo-se como herança cultural de uma sociedade (COSTA, 2000). São narrativas populares que emergem de diversas formas.

Tempos depois dos contos de Sheherazade e bem antes das telenovelas, surgiram os folhetins, num contexto no qual a indústria cultural se destacava através do desenvolvimento crescente do capitalismo. Eles apresentavam as narrativas populares como nos contos de *As mil e uma noites*, divididas em capítulos, porém impressas nos jornais diários ou em periódicos semanais. Para o meio jornalístico era necessário estimular a leitura dos folhetins, que com os seus “ganchos” e suas tramas no estilo das narrativas da esposa do rei, prendiam a atenção dos leitores, habituando-os a ler diariamente o jornal e, assim, comprometendo-os com a venda dos mesmos.

No mesmo período, outros romances eram veiculados na mídia impressa, também em capítulos, mas a ruptura não seguia os “ganchos” que caracterizam os folhetins. A expectativa de um desfecho para uma situação interrompida no auge de seu acontecimento é que apimentava a imaginação e prendia o leitor na trama anunciada até o seu desfecho no dia seguinte, que também vinha com uma nova situação a ser resolvida. O clima de suspense, interatividade e o desejo de saber o que se sucederia costuravam o envolvimento dos receptores com os textos apresentados, tornando-os cúmplices, como o rei e Sheherazade. A partir dessa mediação comunicativa, os folhetins tornaram-se obras abertas, nas quais os

receptores enviavam sugestões para novos desfechos e, dessa forma, participavam ativamente, do desenrolar da história. Escritores famosos, como Charles Dickens, Dostoiévsky e Baudelaire, originalmente, publicaram seus trabalhos dessa maneira.

A radionovela, desde 1941 no Brasil, deu continuidade a esse tipo de narrativa, na linguagem oral, porém com atores que encenavam a fala de seus personagens através da postação da voz. Não havia apenas um narrador, mas um texto escrito por um autor e narrado por muitos personagens.

O sucesso das radionovelas levou à adaptação de suas tramas para a televisão, através das *soap-operas* norte-americanas. O nome *soap-opera*, de expressão inglesa, para definir telenovela, tem origem no patrocínio de empresas de sabão e outros produtos de higiene que possibilitavam a produção destes programas. No Brasil, inicialmente, as principais empresas patrocinadoras eram a Gessy Lever e a Colgate-Palmolive e a interferência dessas empresas era tão intensa, que a produção dos capítulos era feita nas agências de propaganda das patrocinadoras.

Assim, surgiu a telenovela brasileira, como Janete Clair¹⁰ descreveu: “novela, o próprio nome já define: um novelo que vai se desenrolando aos poucos”. O sucesso desse programa também se fundamentava na nova forma de apresentar, que passou a ser interpretada visualmente e oralmente por seus personagens, sendo propagada para todo o país, nos locais que tinha alcance do meio televisivo.

Segundo Orozco Gómez (2006), na América Latina, a telenovela se constituiu como um dos principais espaços de produção de mídia de massa de expressão e recreação cultural da indústria televisiva:

A veces “burlando al género de ficción para acercarse a la vida misma”, y a veces burlando a la audiencia para acercarse al negocio puro, la producción, transmisión y recepción de la telenovela ha significado en las culturas latinas un acontecimiento de importancia en la vida cotidiana de sus audiencias, en la construcción de imaginarios individuales y colectivos, en la validación de creencias y expectativas y en la reconfiguración reiterada de esas identidades volátiles, que no obstante dejan sedimentos que perduran por décadas y afloran en los sentires y en los modos de relacionarse unos con otros en los países latinoamericanos. (p 12)

A primeira telenovela diária brasileira foi *2-5499 Ocupado*, em julho de 1963, transmitida às 19h, pela TV Excelsior. Nesse período, as tramas eram curtas, com média de 50 capítulos. Em 1964, a telenovela consolidou-se, mas o país passava por momentos políticos que limitavam o que poderia ser veiculado na televisão, como veremos com maiores detalhes, adiante, ao discutir as questões da Censura. Assim, as histórias eram baseadas na cultura de outros países, evitando tratar de assuntos sobre a realidade do Brasil, o que, de certa forma,

¹⁰ Uma das principais autoras de telenovela brasileira.

propiciou uma liberdade de veiculação fora do comum para a época, evitando grandes cortes dos censores.

Entretanto, essa história guarda suas contradições. Grande parte das primeiras telenovelas apresentadas no Brasil era adaptada de telenovelas cubanas, a exemplo das histórias de Glória Magadan. Assim, se por um lado telenovelas ambientadas em outros contextos facilitavam evitar temas políticos nacionais, por outro, a referência cubana tornou-se problemática, em virtude do regime comunista adotado por aquele país. Com isso, novos parâmetros de criação surgiram.

De qualquer forma, esse foi o primeiro período da telenovela brasileira, no qual ela se implementou e se consolidou (FERNANDES, 1997).

Um outro marco foi a trama de *O direito de nascer*. O programa passou a veicular de segunda a sábado, no horário de 21h30, pela TV Tupi, e excedeu a quantidade de capítulos, tendo seu início em dezembro de 1964 e término em agosto de 1965. A festa de encerramento aconteceu no Ginásio do Ibirapuera, em São Paulo, e no Maracanãzinho, no Rio de Janeiro. Neste último e com maior repercussão, o povo, que lotou o local do evento, gritava e chorava pelos personagens. Pela primeira vez, um ator brasileiro foi ovacionado com tanta intensidade. A atriz Guy Loup, que desempenhava o papel da personagem Isabel Cristina, chegou a desmaiar diante da emoção. Em função da fama adquirida com a telenovela, ela assumiu o nome da personagem como seu nome artístico.

No final da década de 60, começou o segundo período da história das telenovelas brasileiras, ainda com forte ligação com as origens dos folhetins e das radionovelas. A necessidade, ainda presente, de patrocínio também prendia a telenovela à venda de produtos, normalmente ligados à higiene pessoal e produtos do lar.

Em 1968, a realidade brasileira começou a fazer parte do enredo de tais narrativas. Cenários brasileiros e personagens com características de brasileiros. As carruagens foram substituídas pelos ônibus. Começou-se a pensar em novas tramas e assim lançou-se a reformulação da telenovela brasileira. Cassiano Gabus Mendes, em novembro do mesmo ano, através da TV Tupi, lançou *Beto Rockfeller*.

Essa nova trama trouxe consigo a ousadia de buscar novas estratégias para o sucesso. A linguagem ficou mais coloquial e a fantasia, agora, baseava-se em fatos reais do cotidiano de seus receptores.

A Rede Globo ampliou seus investimentos nesta forma narrativa durante os anos 70, porém, ainda com a supervisão de Glória Magadan, que enfatizava contextos de outras culturas que não fossem brasileiras, com acontecimentos em espaços e tempos distantes,

figurinos exagerados e fantasiosos e uma linguagem mais formal, a emissora não conseguia liderar o mercado em questão.

Com o fim da “Era Magadan” (FERNANDES, 1997), inicia-se o quarto período das telenovelas brasileiras, tendo a Rede Globo, como principal produtora do gênero. Janete Clair passou a assumir a autoria e as tramas foram classificadas em alguns horários: histórias da literatura brasileira, com forte dose de amor, eram passadas às 18h; tramas com mais traços de humor foram produzidas para o horário das 19h; às 20h, conhecido como horário nobre, era a vez dos dramas nos quais os telespectadores encontravam maior identificação; e no horário das 22h, o programa colocava-se mais crítico em torno das situações reais do país.

Com os avanços tecnológicos, a primeira telenovela em cores foi *O Bem-amado*, telenovela de Dias Gomes, em 1973, produzido pela Rede Globo. Foi a consolidação do horário das 22h e a primeira a ser exportada, em 1975, para Portugal. Neste período, A Rede Globo criou um sistema de *feedback* com os telespectadores, que definiu tais programas como “obras abertas” e que possibilitou criar mecanismos para captar e expressar padrões legítimos, ou não, de comportamento humano (HAMBURGER, 1998).

Cabe sinalizar, porém, que na história da indústria cultural brasileira, em relação às telenovelas, o avanço da massificação e industrialização não levou as obras nacionais a uma maior dependência do capital estrangeiro (CANCLINI, 1997). Pelo contrário, aos poucos, as telenovelas brasileiras foram se destacando, inclusive através da exportação para o mercado latino-americano. Segundo Renato Ortiz, o Brasil passou “da defesa do nacional-popular à exportação do internacional-popular” (*apud* CANCLINI, 1997, p. 19)¹¹.

As telenovelas tornaram-se alvo de discussão em outros ambientes, produziram revistas de “fofocas”, especulando futuros acontecimentos em tais programas e sobre o caráter dos personagens e virou assunto nacional. Além de toda a produção da mídia em cima do tema, grupos de discussão foram formados para deixar estes folhetins eletrônicos ainda mais sintonizados com seus telespectadores.

Esse sistema de *feedback* tornou-se fundamental para aferir a audiência da programação. Inicialmente, voltadas ao público feminino, as telenovelas sustentavam-se com o patrocínio de produtos de beleza, higiene e limpeza, também veiculados nas propagandas dirigidas ao público feminino.

¹¹ Segundo pesquisa divulgada no site www.institucionaltv.globo.com *apud* Pereira; Santos (2008), o Brasil exporta telenovelas para mais de 140 países, localizados em todos os continentes, sendo que a maioria é da Rede Globo.

Telenovelas como *Beto Rockfeller* e *Irmãos Coragem* marcaram uma mudança no estilo das tramas, incluindo temáticas de interesse masculino e chamando, com isso, novos patrocinadores, diversificando o público e o mercado.

É nesse movimento que, também, as crianças, passaram a ser vistas como espectadoras potenciais das telenovelas, independentemente de suas tramas serem ou não planejadas ou adequadas a esse segmento de público.

Nesse sentido, pareceu importante que a linguagem da ficção seriada, enquanto formato televisivo, não prescrevesse qualitativamente a existência de um único público (adulto ou infantil, masculino ou feminino etc.). As histórias contadas, os personagens e as temáticas abordadas é que buscaram diálogos com públicos diferenciados. Muitas telenovelas foram – e ainda são – produzidas especificamente para crianças. Exemplo disso é *Chiquititas*, telenovela que foi importada para o Brasil.

Entretanto, o gênero telenovélico foi, e ainda é, muitas vezes, tratado como um monobloco destituído de valor, mesmo entre os grupos que constituem sua audiência. Esse desprestígio atribuído ao gênero é prejudicial à própria cultura, na medida em que deixa de colocar em discussão uma experiência contemporânea comum a um grupo significativo de pessoas.

Segundo Ismael Fernandes (1997), essa postura já vem sendo revista e

hoje se reconhece a telenovela como uma instituição nacional. [...] A telenovela tornou-se uma arte respeitável em suas particularidades. Uma arte popular, brasileira, com vida própria, desenraizada dos conceitos filosóficos e acadêmicos com que tentam interpretá-la. Não há erudição em seus efeitos. Tampouco existe a pretensão, dos homens que fazem a telenovela brasileira, em transpor a barreira da arte popular para se embrenhar no restrito e fechado círculo da intelectualidade (p. 21).

A definição de Fernandes chama a atenção para o fato de ter mais de 40 milhões de brasileiros, no mesmo horário, assistindo à mesma cena, apesar de se situarem em diferentes locais, dia após dia, mesmo com a característica de que, apesar do sucesso de audiência, a telenovela é caracterizada, socialmente, como um programa de pouco valor cultural, tendo sua audiência velada em alguns setores da sociedade.

Para entendermos melhor a posição deste tipo de programa, precisamos nos reportar às questões sociais sobre o valor da cultura de massa em nossa sociedade e, especificamente, o valor social das telenovelas, como será abordado a seguir.

2.2 – Quem assiste à telenovela?

Não quero ter a terrível limitação de quem vive apenas do que é passível fazer sentido. Eu não: quero é uma verdade inventada.

Clarice Lispector

Ad: O que você vê na televisão?

Cr1: Pra que você quer saber?

Ad: Porque eu tô fazendo uma pesquisa pra saber o que vocês assistem na tv.

Cr1: Pra quê?

Ad: Porque eu faço uma pesquisa, em outro lugar, para descobrir o que as crianças gostam de assistir na tv.

Cr1: Ah! Tá bom. Você quer canal ou nome do programa?

Ad: Você é quem sabe.

Cr1: Disney Chanel, O point do Mickey, Zack Cody [soletrou este nome] e O Menino Maluquinho.

Ad: E você gosta de ver novela?

Cr1: [Balançou a cabeça dizendo que sim, com ar de quem ficou sem graça].

Ad: Qual que você gosta?

Cr1: Cabocla.

Ad: Uê? Mas na hora da Cabocla você tá na escola.

Cr1: É, mas, tipo assim, nos feriados.

Ad: Que outras novelas você vê?

Cr1: Duas Caras e Desejo Proibido.

Ad: Essa acabou, né?

Cr1: É. Não. Desejo Proibido não. Cabocla também não. Anota também: Nick... [Falou mais uma série de programas infantis].

Ao perguntar às crianças sobre o que assistem na televisão, num total de 26 sujeitos que assistiam às telenovelas, apenas três relataram esse gosto espontaneamente. Os outros 23 participantes da pesquisa só disseram assistir quando a pergunta foi mais direta: “Você assiste às novelas?”. Antes dessa pergunta, eles listavam vários desenhos animados ou outros programas infantis e até mesmo taxavam os canais que assistiam, quando estes eram de programas destinados apenas à faixa etária a qual pertencem.

Quando respondiam gostar de telenovelas, a conversa tornava-se mais sucinta, com poucas palavras e um ar de estranhamento, deixando claro que eles não se sentiam à vontade para relatar tais hábitos.

Não posso negar o meu constrangimento, também, no início da pesquisa, ao relatar o meu objeto de estudo. A maioria das pessoas, principalmente fora da área acadêmica, ficava calada por alguns segundos, após eu dizer que pesquisava sobre a relação das crianças com a telenovela. Logo em seguida, eu já justificava a importância do tema, pois eu tinha a impressão de acabar com o entusiasmo da notícia sobre o mestrado com quem eu estivesse dialogando, no momento em que eu dizia o que pesquisava.

Após o silêncio momentâneo, era de praxe vir a questão: “Mas tem tanta criança, assim, assistindo às novelas?”. E logo em seguida, um comentário como esse: “Que absurdo, né? Como os pais deixam?”. Então, se instaurava uma temática a ser discutida, a partir da afirmação de que têm, sim, muitas crianças assistindo às telenovelas e que, sendo o ideal ou não, isso precisava ser olhado e dialogado. Dessa forma, para quem eu contava sobre o tema, precisava discutir a sua importância e relevância e defendê-lo com veemência.

Na escola 2 aconteceu uma cena que exemplifica a situação de preconceito vivida com a minha pesquisa e que já foi relatada no capítulo anterior, mas vale destacá-la novamente. Após o primeiro encontro de grupo focal, no qual passei uma cena de três minutos sobre o personagem Renato, com a sua mãe, da telenovela *Duas Caras*, da Rede Globo, uma professora da escola ficou muito nervosa e, aviltada com a situação, foi na sala de aula das crianças e se queixou com a professora da turma, alegando que a escola não é lugar para passar telenovela para as crianças e que os pais não gostariam de saber disso.

Apesar de explicarmos a ela que essa pesquisa já estava autorizada pela orientação pedagógica e que o teor das cenas mostradas não estava voltado às cenas mais fortes da telenovela e sim às cenas com personagens infantis, ela levou o caso à gestão escolar da instituição.

A gestora me chamou para conversar, com muita disposição em me ajudar, mas concordou que não poderia continuar a pesquisa sem autorização dos pais, já que eu exibía programas com classificação indicativa não recomendada para aquela faixa etária. Concordei com ela e disse que tinha um modelo de carta de autorização. Ela achou ótimo e em uma semana autorizou enviar o meu modelo, sem fazer nenhuma alteração. Só pude enviar para os pais do grupo focal, ou seja, pais de crianças que assistem às telenovelas em casa, e não pude fazer a pesquisa com as telenovelas até o retorno destes documentos.

Das quatorze famílias requisitadas, nove me autorizaram a prosseguir com a pesquisa. Das cinco famílias que não autorizaram, apenas uma questionou sobre o “perigo de influência desta pesquisa”. Os outros pais não deram retorno algum.

Com estas experiências iniciais, duas questões me instigaram. A primeira é: de onde vem esse preconceito, seja ele inerente à academia ou no interior dos grupos sociais? E a segunda é: o que leva as pessoas a evitarem estes programas? Será apenas pelo preconceito ou porque tais programas não são considerados apropriados para os telespectadores infantis? Neste subcapítulo abordarei sobre a primeira questão e em seguida ampliarei o assunto sobre o outro ponto de discussão levantado.

Em relação ao preconceito, Borelli (2001) explica essa ocorrência com o seguinte argumento:

Cultura sempre foi considerada sinônimo de culto, erudito. Ainda que se tenha preservado, no contexto acadêmico, um espaço para a análise de manifestações da cultura popular – compreendida como tradições, raízes –, o popular e o erudito ocuparam lugares distintos e excludentes no cenário da cultura brasileira: o culto restou consagrado aos museus, academias, institutos de arte, grupos literários, enquanto o popular (...) ficou reservado às etnias, comunidades, “classes subalternas” (GRAMSCI, 1986) ou ao cotidiano vivido pelos trabalhadores. (p. 30)

Há uma cultura cultivada, no sentido de nobreza, cultura particular de um determinado grupo social, que contribui na definição de valores humanos para toda a sociedade. Ao mesmo tempo, há a cultura de massa, que foi responsabilizada pela “vulgarização do erudito e pela degradação do popular” (BORELLI, 2001) e tem nos meios de comunicação, o maior canal de proliferação. A cultura de massa, nas palavras de Morin (2009, p15),

constitui um corpo complexo de normas, símbolos, mitos e imagens que penetram o indivíduo em sua intimidade, estruturam os instintos, orientam as emoções. Esta penetração se efetua segundo trocas mentais de projeção e de identificação polarizadas nos símbolos, mitos e imagens da cultura como nas personalidades míticas ou reais que encarnam os valores (os ancestrais, os heróis, os deuses). Uma cultura fornece pontos de apoio imaginário, que cada um secreta no interior de si (sua alma), o ser semi-real, semi-imaginário que cada um secreta no exterior de si e no qual se envolve (sua personalidade).

Concordo com Martín-Barbero (2002), quando ele fala sobre a exclusão cultural, na qual se desconsidera o gosto das classes populares, como se estas não fossem capazes de distinguirem sobre o que gostam, legitimando no lugar da vulgaridade o gosto pela telenovela e por outros gêneros narrativos, quando estes não são escritos por autores consagrados pela cultura erudita.

Nesta perspectiva situa-se a indústria cultural que, por sua vez, visa a atender às demandas de consumo. São produções em série onde se massifica um artefato cultural, permitindo o acesso do mesmo por todos. O preço recai sobre a qualidade e a autenticidade se perde, atrofiando a *aura*¹² do que é produzido (BENJAMIN, 1994). A comunicação de massa entra neste circuito que requer rapidez na produção e garantia de proliferação em massa na veiculação. Para dar conta desta demanda, tende-se à despersonalização da criação (MORIN, 2009), porém, ao mesmo tempo, o mercado reclama por produtos cada vez mais individualizados, que atendam às necessidades de identificação de cada consumidor.

As telenovelas, neste quadro, entrelaçam cultura popular com cultura de massa, através de uma estrutura que permite entrar nos lares e na vida das pessoas, interferindo nas relações do cotidiano e nos padrões de comportamento de seus telespectadores, porém, apesar da homogeneização das mensagens transmitidas, também busca um canal que atinja cada telespectador, através da originalidade nas tramas.

¹² Nas palavras de Benjamin (1994, p.170) encontro a definição para aura: “o que é aura? É uma figura singular, composta de elementos especiais e temporais: a aparição única de uma coisa distante, por mais perto que ela esteja.”

Borelli (2002) levanta a discussão sobre o fim da cultura popular e o surgimento de uma cultura popular de massa, ou seja, uma cultura onde a indústria cultural se alia à manifestações populares e, assim, reconstrói valores, sentidos e subjetividades.

É exatamente nesta relação que encontramos a importância de um tempero secreto na criação das obras: de um lado a indústria cultural, contribuindo com a produção em massa de histórias que precisam seguir o mesmo padrão de garantia de audiência; por outro lado, a necessidade deste mesmo consumo cultural de assistir aos programas originais, únicos e surpreendentes. Antonio Calmon, teledramaturgo, relata:

O problema básico da novela, atualmente, é como conciliar os mesmos temas de sempre. Não é que a novela seja repetitiva. Ela cumpre uma função social no lar. [...] É na novela, também, que as pessoas jogam suas fantasias e desejos inconscientes. A novela não muda. O que muda é a roupagem, o tempero colocado pelo autor. (MEMÓRIA GLOBO, 2008, v1, p. 155)

Aronchi (2006) acrescenta que os programas televisivos têm como premissa entreter e informar, caso contrário, não adquirem audiência suficiente para justificar a sua veiculação, qualquer que seja a sua categoria. Ele entende entretenimento por um aspecto mais amplo, no qual inclui ter acesso às informações agradáveis, surpreendentes ou chocantes, reais ou ficcionais que levem aos telespectadores o desejo de assisti-las. Nos países ocidentais, a televisão é considerada uma forma de entretenimento das mais populares e influentes. No Brasil, além deste poder próprio de persuasão da televisão, ainda constatamos que as telenovelas são os programas mais populares deste veículo, sendo os principais fornecedores de capital financeiro para as emissoras.

Contudo, faz-se necessário refletir sobre este poder de persuasão das telenovelas, pois só existe a interação entre estes programas e os telespectadores porque já há uma identificação dos mesmos nos conteúdos veiculados. Segundo Andrade (2003), esse bem cultural possui regras em sua configuração que já são reconhecidas pela fiel audiência, formando um saber incorporado, proveniente de uma memória cultural que se reestrutura periodicamente, possibilitando que se percebam quais são as suas especificidades na produção de novos sentidos às situações presentes no dia a dia. Andrade complementa (2003, p.65): “as telenovelas revelam a recusa ou inabilidade de aceitar o cotidiano como banal e sem significado e nascem de uma vaga e inarticulada insatisfação com a existência do aqui e agora”.

Apesar desta narrativa atrair a atenção do receptor através das emoções e dos pensamentos interligados da trama com o cotidiano da audiência, a telenovela não deixa de ser ficcional e usa deste estilo para buscar situações onde a felicidade, os valores morais, o amor e o próprio cotidiano pareçam mais nobres e envolventes do que na vida real. Em outras

palavras, a telenovela mantém o seu objetivo principal e de origem, que é o entretenimento, para mostrar situações difíceis de lidar na vida real, sendo resolvida de maneira prazerosa e fácil no seu contexto ficcional.

Em um dos diálogos estabelecidos num encontro com um dos grupos focais, sobre uma cena da telenovela *Os Mutantes*, da TV Record, envolvendo a personagem Clara, as crianças do grupo focal da escola 2 demonstraram o quanto relacionam o ficcional com o real, na recepção desta telenovela:

Ad: Ela estava triste?

Cr11: Eu não ia ficar feliz com uma pessoa malvada querendo me matar.

Ad: Vocês acham que ela tem essas coisas que criança na vida real tem?

[Não e sim ao mesmo tempo, de muitos].

[...]

Cr11: Eu queria falar que é claro que ela sente tudo que uma criança sente. Ela é uma criança!

Cr1: Não! Mas ela é do número quatro¹³. Ela é o que as outras crianças sentem. Não é o que ela sente, como ela tem e o que as outras crianças têm.

Cr16: É.

Ad: Como assim?

Cr16: É uma criança, ainda ela é da novela e ainda ela tá filmando isso.

Ao assistir à telenovela, ao mesmo tempo em que se reconhece o distanciamento natural entre emissor e receptor, há o envolvimento pessoal de cada telespectador na trama em questão, que leva a um compartilhar de emoções, um buscar de respostas, um julgar de ações que faz com que o fluxo comunicativo partilhe de um mesmo mundo, durante a mediação desta recepção.

Martín-Barbero (2008) acrescenta que a questão da migração através destes folhetins eletrônicos possibilita ao telespectador viajar por outras culturas, mentalmente, a partir do que vê nas telas. Ou seja, a partir de uma identidade nacional é possível construir o que é estrangeiro e, assim, uma identidade plural.

Ainda neste capítulo retomaremos o estudo sobre a recepção com maior profundidade, porém, anteriormente torna-se necessário discutir sobre uma outra polêmica levantada no início deste subcapítulo: o que pode e o que não pode ser mostrado nas tramas para as crianças, ou melhor, quem devem ser os telespectadores? Tem como controlar e decidir quem é o receptor?

¹³ O número quatro é o canal da Rede Globo, na cidade do Rio de Janeiro, na TV aberta.

2.3 – Censura e classificação indicativa, histórias de uma longa novela

Participamos dos mundos à altura da mão, mas fora do alcance da mão. Assim, o espetáculo moderno é ao mesmo tempo a maior presença e a maior ausência. É insuficiência, passividade, errância televisual e, ao mesmo tempo, participação na multiplicidade do real e do imaginário.

Edgar Morin

*Ad: Você assiste à novela?
Cr2: “Ene, a, ó, til”! Minha mãe não gosta!¹⁴*

Quando a televisão chegou aos lares brasileiros, as famílias passaram a refletir sobre os momentos em que o aparelho deveria ficar ligado ou não, quais os horários para as crianças o assistirem, quais os programas adequados para cada faixa etária, enfim, uma nova preocupação foi gerada nesses ambientes. Desde a entrada deste veículo de comunicação nas residências, que o entretenimento televisivo já não era voltado apenas para os adultos. As crianças ficaram maravilhadas com o novo meio de comunicação e se debruçavam diante do aparelho para assistir ao que era transmitido. Dessa forma, ainda na década de 50, já existiam questões sobre a necessidade de criar regras para assistir à televisão, principalmente quando se tratava dos telespectadores mirins.

Internamente, o hábito de assistir televisão foi sendo delineado, em função do que era decidido pelos chefes de família. Externamente, o apelo da mídia e os assuntos abordados nas conversas em grupos sociais geravam novos estímulos para se buscar a televisão.

Seduzidas pelos programas televisivos, as crianças já buscavam burlar os horários de dormir, dentro das regras do lar, pretendendo continuar acordadas com seus familiares, assistindo à televisão (PEREIRA, 2006).

Como estratégia de comunicação, a TV Tupi contribuiu com a tentativa de minimizar essa questão de seus telespectadores, criando um personagem – o indiozinho Tupi – que anunciava às crianças, através de uma canção melódica, a hora de dormir. Junto com essa

¹⁴ Diálogo com uma criança entrevistada para a formação do grupo focal 1 sobre preferências de programas de TV.

informação, ficava claro que o que seria veiculado a seguir era destinado apenas para os telespectadores adultos.

Em contrapartida, programas infantis foram formulados e reformulados no decorrer dos anos e as crianças deixaram de ser consideradas apenas receptoras para serem protagonistas de comerciais e coadjuvantes em muitos programas apresentados, aproveitando seu forte apelo de marketing (PEREIRA, 2006).

Com o surgimento dos canais de assinatura, passou-se a contar com emissoras voltadas exclusivamente para a audiência infantil e o horário de exibição expandiu-se para as 24 horas do dia. Atualmente, os programas destes canais são selecionados para os telespectadores infantis, diferenciando o que as emissoras concebem como infantil do que é programa para adulto. Mas o que é próprio da infância e o que é próprio do mundo adulto? Onde fica a tênue linha que separa essas visões? Como crianças e adultos se posicionam em relação a isto?

Penso que a verdade é que não existem esses universos paralelos. Eles estão entrelaçados no cotidiano de todos. Adultos participam de atividades voltadas para a infância como as crianças participam de atividades voltadas para os adultos, pois são seres que se relacionam constantemente, trocando informações, prazeres, leituras de mundo e sentimentos.

Curiosamente, no que se refere à programação televisiva, as pesquisas de audiência vêm mostrando que, se por um lado, as telenovelas de horário nobre voltadas aos adultos, têm cativado o público infantil, por outro lado, entre os espectadores de programas infantis, há um número significativo de adultos.

A história social da infância mostra que esses mundos etários mudaram seus lugares na sociedade no decorrer dos anos. Antigamente, as crianças eram vistas como seres sem identidade, sem sabedoria. Seres que viriam a ser adultos, mas que ainda não tinham a importância de um ser humano constituído, como os adultos. Na medida em que a vida foi acontecendo, a visão de infância foi se transformando. Atualmente, vivemos em um período que, enquanto muitos pesquisadores abordam o tema da infância, reconhecendo-a como legítima em suas plenitudes, complexidades e lógicas, na prática, ainda há, de forma bem contundente, a cultura de que a criança é um vir a ser, ou seja, algo que ainda não é.

Outra forma costumeira de perceber a infância é questionando o que as crianças de hoje não vivem, comparando com a infância que os adultos tiveram. A cultura de infância de hoje, de uma forma geral, é bem diferente da cultura de 30 anos atrás e os adultos costumam lamentar essa diferença, percebendo o que atualmente se deixa de fazer quando se é criança. Essa percepção também interfere nos hábitos de assistir aos programas de televisão.

Na questão sobre o que deve ou não ser assistido pelos interlocutores infantis ainda há carência de considerar as diferentes infâncias, as interações que estas fazem e que, portanto, as crianças de hoje pensam diferente de como pensávamos na nossa infância, pois o contexto é outro. As relações de vida e o mundo estão diferentes e elas cresceram com novas abordagens e leituras de mundo.

Além da reflexão sobre as diferentes infâncias, formas de intervenção, como a Censura e o projeto de Classificação Indicativa, também intervêm na decisão do que deve ou não ser mostrado nas telas da televisão, inclusive para os telespectadores adultos.

Nesse sentido, precisamos levar em consideração alguns pontos de partida para a reflexão: primeiro, que as emissoras de televisão operam com concessão do Estado e que a comunicação produzida deve ser acompanhada pelo Estado e pela Sociedade Civil; segundo, que tanto a comunicação produzida, quanto os modos de fazer esse acompanhamento, sempre terão um caráter ideológico, expressando valores de um determinado grupo social e político.

Destaco dois eventos de intervenção que tocaram mais diretamente à produção das telenovelas: a Censura e a produção do Manual da Nova Classificação Indicativa (ROMÃO; CANELA; ALARCON, 2006). Não é minha intenção, neste trabalho, fazer uma crítica da Censura na perspectiva política de violação dos direitos humanos, nos moldes que a complexidade da temática requer. O recorte que farei foca-se, especificamente, no que se refere à classificação etária sugerida para a programação televisiva e nas alterações textuais impostas aos autores das telenovelas, citadas aqui, a partir da ótica desses mesmos autores.

O auge da intervenção da Censura foi no período histórico da ditadura militar no Brasil, nas décadas de 60 e 70, contexto no qual as telenovelas se consolidaram no nosso país. Assim sendo, durante duas décadas (1964-1985), as telenovelas sofreram muitas intervenções, que ficaram mais explícitas após a “Era Magadan”, já que as novas tramas contextualizavam situações cotidianas do povo brasileiro e passaram a apresentar grande poder de influência diante de seus telespectadores e, portanto, na sociedade brasileira.

As cenas que iam para o ar precisavam ser supervisionadas pelos censores, que por sua vez, cortavam o que achavam ir contra as regras do regime militar ou aos padrões de moral estabelecidos pela ditadura militar. Autores como Janete Clair, Dias Gomes, Mário Prata e Lauro César Muniz precisaram modificar suas tramas inúmeras vezes em função do que era ditado pela Censura, por mais ilógico que pudesse parecer o corte, como relata Gilberto Braga, ao ser questionado sobre a intervenção da Censura:

Tive mais problemas em *Escrava Isaura* do que nas outras novelas. Fui muito a Brasília na época de *Escrava Isaura*. Eles achavam que tinham errado em aprovar a sinopse. Os censores ameaçaram tirar a novela do ar,

e eu cheguei a fazer um trato com eles: prometi que não usaria mais a palavra “escravo”. A partir de um determinado momento na novela, não se dizia “escravo”. Era o trato. Mas eles eram muito burros. Eu passei a dizer “peças”, e eles deixavam passar. (MEMÓRIA GLOBO, 2008, v1, p.386)

Euclides Marinho também relata a sua experiência com a Censura e ironiza a situação vivida em algumas de suas produções:

Havia maneira de fazer as coisas enganando a Censura. É lógico que sempre tentávamos ir um pouco além. Quando isso acontecia, quando pesávamos um pouco a mão, eles brejavam. Mas sempre encontrávamos jeito de dar uma volta neles. (MEMÓRIA GLOBO, 2008, v1, p. 329).

E continua:

A Censura era muito sem sentido. Eles ficavam procurando algum subtexto nas entrelinhas. Realmente, sempre que podíamos, criávamos subtextos, mas a Censura era tão paranóica que, muitas e muitas vezes, nós não entendíamos por que determinada cena havia sido censurada. [...] A Censura ficava tentando encontrar alguma coisinha debaixo do tapete. E, muitas vezes, não havia nada. (MEMÓRIA GLOBO, 2008, v1, p. 333).

Na telenovela *Espelho Mágico*, de Lauro César Muniz, em 1977, as cenas de briga entre os casais foram vetadas para não incentivarem a separação dos casais na realidade brasileira, já que a telenovela foi ao ar no momento em que se instaurava a Lei do Divórcio no Brasil.

Enfim, a intervenção da Censura só reafirma a importância da telenovela no cotidiano do povo brasileiro. As influências, as “coincidências” com as questões sociais do momento, tanto no âmbito social, como também no âmbito econômico, cultural e político já ocupavam os censores da época.

Se pensarmos a ação da Censura como expressão de uma política cultural, compreenderemos que podemos contar a sua história tanto a partir do que foi “contado”, quanto a partir daquilo que foi “permitido” ou “sugerido”. A Censura no Brasil teve fim a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 e, hoje, apesar de não ter mais esse órgão regulador, a polêmica sobre o que deve ou não ser mostrado nas telas de TV continua como forte ponto de discussão social.

Nesse sentido, não se pode negar a dimensão ideológica das telenovelas, nem o papel que desempenham na disseminação de um ideário de nação, projeto da ditadura militar (HAMBURGUER, 1998).

Uma das funções da Censura, durante a ditadura militar, consistia em normatizar a adequação da programação à faixa etária dos telespectadores. Um formulário com os créditos da produção e a faixa etária recomendada aparecia na tela da televisão, precedendo cada programa.

Quatro décadas passadas e num outro contexto social e político, hoje observamos que a abertura dos programas traz no canto inferior esquerdo da tela um ícone com a Classificação

Indicativa. O Manual da Nova Classificação Indicativa (ROMÃO; CANELA; ALARCON, 2006) foi produzido pelo Ministério da Justiça e pela Agência de Notícias dos Direitos da Criança. Há uma gradação que apresenta os programas como ER – Especialmente Recomendado; L – Livre para todos os públicos; ou “Recomendável”, seguido da indicação da faixa etária para qual o programa é indicado.

Se a classificação da programação no contexto da ditadura militar era vista nos limites pouco flexíveis da Censura, o contexto democrático vivido atualmente não garantiu que a produção do Manual da Nova Classificação Indicativa (ROMÃO; CANELA; ALARCON, 2006) se tornasse uma empreitada livre de conflitos. Isto, porque estão em jogo diferentes interesses: as empresas de comunicação, o mercado patrocinador, os autores e suas obras, os segmentos organizados da sociedade civil, as famílias e as crianças.

Os partidários da Classificação Indicativa justificam sua pertinência baseados no direito da sociedade civil de acompanhar a produção da comunicação social no Brasil. Evocando o respeito pelos direitos das crianças, sugerem uma distribuição da programação na grade das emissoras, focando em horários noturnos programas onde sexo, violência ou outros temas considerados para adultos sejam apresentados. Entendem que as emissoras precisam se responsabilizar por aquilo que apresentam.

Os grupos contrários à Classificação Indicativa alegam que as famílias é que devem responder por aquilo que as crianças veem na televisão. Entendem que esse tipo de interferência não se distingue da prática da Censura, desrespeitando a autonomia dos autores e produtores de comunicação.

Os profissionais de comunicação alegam que quem faz os programas televisivos não tem o poder de ligar ou desligar os aparelhos nos domicílios, ou seja, cabe aos chefes de família decidir o que deve ou não ser visto em suas residências.

Por outro lado, existe a responsabilidade do Estado que, da mesma maneira que defende os princípios apresentados na Constituição Federal de 1988, ainda em vigor, em relação à produção e à programação das emissoras de rádio e televisão, como “respeito aos valores éticos e sociais da pessoa e da família” (BRASIL, 2004, art. 221), também defende que “a manifestação do pensamento, a criação, a expressão e a informação, sob qualquer forma, processo ou veículo não sofrerão qualquer restrição” (BRASIL, 2004, art. 220), apesar de garantir restrições legais em relação aos comerciais com determinadas drogas, como tabaco, agrotóxicos, medicamentos etc.

A Constituição Federal, ainda no mesmo artigo, também diz que compete à lei Federal “regular as diversões e espetáculos públicos” e “estabelecer os meios legais que garantam à

pessoa e à família a possibilidade de se defenderem de programas ou programações de rádio e televisão” (BRASIL, 2004, art. 220).

Com essa disputa de valores ainda fica em aberto quais são os parâmetros reguladores do que deve ou não ser assistido pelos telespectadores infantis. Há uma forma justa de regular essa audiência por faixa etária? Seria adequado o Estado ou as empresas de comunicação decidir o que deve ser assistido pelas crianças, ao invés de deixar esse poder na mão dos responsáveis das mesmas? Ao mesmo tempo, seria justo não haver classificação dos programas, mesmo entendendo o quanto a televisão é presente e significativa na maioria dos domicílios brasileiros e o quanto as crianças, muitas vezes, passam mais tempo em companhia da televisão do que com seus próprios responsáveis?

No teor dessas discussões, eu concordo com Canclini (1997), quando ele diz que o poder não é unilateral, no caso, pela mídia sobre os telespectadores, pois a recepção é construída no entrelaçamento das relações mediadas durante a veiculação da trama. Ele questiona como limitar “as fronteiras entre o poder político e o poder econômico” e acrescenta que a ressignificação dessas transações midiáticas é temporária, já que “não anula o peso dos hábitos com que reproduzimos a ordem sociocultural, fora e dentro de nós” (p. 40).

Em defesa às críticas sobre as telenovelas, a autora Gloria Perez argumenta:

A grande crônica do cotidiano brasileiro, sem dúvida, é feita pelas novelas. E a verdade é que elas têm tido, entre nós, um papel que ultrapassa os limites do entretenimento, ainda que essa não seja a sua função, e ainda que o investimento nisso nada tenha a ver com sua excelência. É muito bom que se compreenda esse limite da dramaturgia. Caso contrário, será cobrado da novela o que, na verdade, cabe às instituições, como a educação, por exemplo. Triste o país em que se cobra da indústria de entretenimento aquilo que cabe às escolas! (MEMÓRIA GLOBO, 2008, v1, p. 440).

Eu acrescento ao final da fala de Gloria Perez que a educação é responsabilidade em primeira instância das famílias e, em segunda instância, das escolas. Com a boa educação familiar e escolar presente, torna-se possível perceber que a televisão também apresenta contribuições positivas dentro dos lares. Ela propicia uma interação entre diferentes gerações, que se unem, muitas vezes, num mesmo espaço físico, para assistir a alguns programas, favorecendo, em alguns casos, a dinâmica familiar. Como diz em Lopes; Borelli; Resende (2002, p. 309), “a televisão tem um papel específico: o de preencher o vazio criado pelo cotidiano da vida urbana e, ao mesmo tempo, desencadear a comunicação interna já prejudicada pela exaustiva rotina de trabalho”. As telenovelas se enquadram neste contexto, já que apresentam uma comunicação com textos fortemente melodramáticos, que incentivam a discussão coletiva.

Para entender a importância dessas discussões dentro do contexto familiar ou em outro contexto social é fundamental refletir sobre a relação entre emissor e receptor, pois ao

entender que o receptor não é passivo ao que é veiculado, a discussão sobre a necessidade de normatizar o que deve ou não ser assistido pelos telespectadores infantis de telenovela fica mais esclarecida.

2.4 – Estudo de recepção das telenovelas

Sou um coração batendo no mundo.

Clarice Lispector

Na relação com o outro, no bater dos corações, o ser se constitui e se reformula cotidianamente e é nesse pensamento que se encontram as bases teóricas do estudo de recepção de Martín-Barbero (2002). A visão deste autor contribuiu para a relativização de uma postura em relação à comunicação de massa que levava a pensar em uma relação de poder unilateral, do emissor para um receptor passivo. Vou discorrer um pouco sobre a perspectiva da recepção, sob o enfoque dos estudos culturais, para que se torne mais fácil chegar ao entendimento do conceito de mediação nos estudos de recepção, realizados na América Latina.

A comunicação de massa começou a ganhar força na sociedade no início do século XX, a partir da Primeira Guerra Mundial, através da propaganda, pela necessidade da época de mobilizar multidões. O uso de mídias pautou-se na ideia de que esta poderia moldar a opinião pública, o que deu origem à *Teoria da Bala Mágica* (SILVA, 2006), na qual o indivíduo era considerado passivo num modelo de comunicação visto como estímulo-reação.

Silva (2006) ajuda a compreender a trajetória das reflexões acumuladas em torno do tema da recepção, mostrando as mudanças ocorridas nos modos de qualificar o lugar do espectador, face àquilo que assistiu e à sociedade em que estava inserido.

A partir de 1930, estudos sobre a comunicação de massa começaram a surgir e o primeiro foi de Fundo Payne (SILVA, 2006), que pesquisou sobre a audiência de filmes por crianças e seus impactos em suas ideias e comportamentos, concluindo a existência de uma forte influência do meio em relação a estes telespectadores.

Estudos na área da psicologia levaram à *Teoria da Influência Seletiva* e, a partir desta, passou-se a considerar o indivíduo como único, ao mesmo tempo em que pertencia a uma cultura e apresentava valores em comum com o seu grupo social. Essa nova visão tirou o

receptor do lugar de passivo e trouxe a visão de um receptor ativo, capaz de se diferenciar dos outros.

O foco passou para o estudo sobre o receptor. Este se tornou a parte mais importante da comunicação, já que a mesma perdia o sentido se não o atingisse. Muitos estudos aconteceram neste sentido e chegou-se à *Teoria da Dissonância Cognitiva*, na qual se buscava reduzir a dissonância existente na comunicação de massa.

Em seguida, vieram as *Teorias Sociológicas de Audiência*, que se baseavam na avaliação de como a presença de um líder de opinião, pertencente a um grupo social, poderia influenciar na recepção dos outros sujeitos do mesmo grupo em relação ao que era transmitido pelos meios de comunicação.

Com o surgimento da *Teoria dos Usos e Gratificações* se acrescentou um novo olhar para as pesquisas sobre audiência. O foco desta teoria estava nas motivações que direcionavam a escolha dos meios de comunicação pela audiência e no uso que os receptores faziam destes meios. Houve uma quebra de paradigma ao não ver mais o receptor apenas no final do processo comunicativo, já que ele tinha o poder de escolher os meios e os gêneros, de acordo com seus desejos, ou até de excluir a comunicação que não lhe interessava. Neste caso, haveria a busca de outras gratificações, como conversar com amigos, viajar, passear etc.

De acordo com essa teoria, buscou-se entender as motivações que levavam os telespectadores à frente da televisão. Alan M. Rubin (*apud* SILVA, 2006) classificou os telespectadores em dois grupos: os que buscavam a televisão para passar o tempo, por não ter nada melhor para fazer ou por entretenimento; e os que buscavam informação, conteúdo.

Quase que em paralelo, surgiram os estudos sobre as *Perspectivas Culturais de Audiência*, tendo como pano de fundo o poder cultural como direcionamento para o comportamento dos indivíduos. A partir destes estudos, realizados principalmente pelos britânicos, nos anos 80, os latino-americanos chegaram ao *Estudo das Mediações*.

Pela perspectiva dos estudos de mediação, no fluxo comunicativo não haveria espaço para um receptor passivo, vítima de um emissor poderoso que conduz a informação e manipula a mente de quem a recebe.

Com as pesquisas na América Latina, já é possível considerar um fluxo complexo de relações que se estabelece durante a mediação da recepção, na qual o poder está neste fluxo e não mais em apenas um lado do processo comunicativo.

Cabe, então, refletir sobre o sujeito neste processo de comunicação: um indivíduo único, que cada vez mais valoriza suas histórias particulares e, ao mesmo tempo, um indivíduo social, que reflete as preferências do gosto coletivo dentro de uma indústria cultural.

A disparidade destas duas frentes de comportamento leva a um conflito de interesses que ocupa um espaço de negociação constante para encontrar o lugar mais propício para atuação do sujeito. Falamos de um indivíduo, receptor, que caminha pela complexidade de seus pensamentos e desejos em relação ao fluxo da vida social da qual ele atua. Um ser social, objeto de desejo dos canais de comunicação que buscam formas de compreendê-lo na cultura e na mediação da recepção e emissão das mensagens transmitidas a ele.

Leal (2002), ao se referir aos estudos de recepção, fala em “autonomia cultural”, ou seja, de um receptor vivo que não segue cartilhas e ideias de homogeneização, mas sim, receptores atuantes, que produzem diferentes sentidos para uma mesma enunciação.

Neste viés, o campo seguro é o campo das simbolizações, pois estas servem de ponte para alcançar a subjetividade humana. Atuar no campo do imaginário contribui para fugir das confrontações do real e, ao mesmo tempo, ressignificar esse real através da construção de uma nova imagem, da reconstituição dos valores existentes no processo de comunicação, tanto do lado da emissão, quanto da recepção. É na mediação dos polos do processo comunicativo que ocorre toda essa reflexão e reestruturação.

Os lugares de recepção também não podem ser desconsiderados. No caso das telenovelas, falamos de uma comunicação sobre famílias para famílias (LEAL, 2002), exibidas em um espaço social onde se encontra o núcleo familiar. Os acontecimentos de cada espaço doméstico são particulares, privados e contribuem na formação de novos sentidos para o que se assiste. Por outro lado, a mesma mensagem e o mesmo ambiente interagem com indivíduos singulares que possuem uma história de vida única, ou seja, a leitura que se faz do que é veiculado passa por um processo de intercâmbio de experiências coletivas com experiências singulares.

Martín-Barbero (2002) acrescenta a necessidade de repensar a produção cotidiana de sentidos através dessa mediação. Ao falar de sentidos, falo de sensibilidades ao ver, ouvir, gostar, ao perceber indícios sutis no processo de comunicação que só são possíveis de serem percebidos através de um vivenciar sensível e aguçado do que está sendo veiculado. E outra questão surge: há sentidos em comum no processo comunicativo? Há troca de sentidos na comunicação da sociedade? Para falar de singular e de individualidades é preciso haver troca de sentidos, pois é ao se fazer a distinção entre sentidos que os mesmos se legitimam ou se tornam excluídos.

Fala-se, então, de uma identidade cultural como fenômeno de autorreconhecimento (JACKS, 2002) na esfera individual em relação à esfera coletiva. O sujeito se vê e reconstrói a sua própria imagem a partir do que o outro lhe mostra. O coletivo interfere na formação do

indivíduo e o indivíduo reformula suas próprias interpretações e ações do que percebe no coletivo. Ou seja, a identidade cultural de cada sujeito só é legítima em interação com a esfera social e os meios de comunicação contribuem para que o lado social espelhe no coletivo o que cada um pode atribuir para a construção da sua própria identidade.

Como ficam as crianças nessa mediação, sujeitos que, de antemão, já são considerados, em muitos casos, como tábulas rasas, passivos e inocentes? Como ficam esses telespectadores frente à mediação nas telenovelas? Por mais que os programas televisivos tenham a pretensão de serem onipresentes na recepção dos telespectadores infantis, a realidade interfere, mostra contrapontos e cada vez mais se torna possível perceber que as crianças são capazes de interagir, de estabelecer relações do que assistem com o que vivem e com as leituras de mundo que elaboram a partir de suas vivências. As crianças dialogam, discutem, reavaliam e criam seus próprios conceitos sobre a vida.

Com tudo isso, não se pode descartar as crianças dos estudos de recepção apresentados. É uma nova concepção de infância (ou infâncias, como abordado no capítulo anterior) em relação constante com uma nova concepção de audiência.

Por sua vez, apesar de ser originada dos folhetins impressos, a telenovela traz traços próprios que podem ser percebidos durante a sua exibição, que, por sua vez, normalmente ocorre nas salas de cada domicílio, com todo o núcleo familiar e as relações sociais e familiares presentes no cotidiano de cada indivíduo. Diante deste cenário, evidencia-se a necessidade de exibir programas curtos, em capítulos, mas com um apelo intenso, seja visual, auditivo ou textual. Esta narrativa necessita de uma linguagem específica, que leve em consideração a mediação na recepção, tendo em vista os contextos sociais, históricos, políticos e econômicos de uma forma mais ampla na trama das telenovelas e, indissociavelmente, os contextos familiares com seus casos que parecem pertencer à intimidade de cada lar.

Signates (1999) contribui com a pesquisa de Raymond Williams sobre as *Teorias do Reflexo*. Este autor destaca que a realidade é diferente do que se fala da realidade, portanto há uma visão dualista do mundo que requer um novo conceito na interpretação do mesmo. Este novo conceito ele denomina de *Teoria do Reflexo*. A existência deste novo ponto de vista não nega o conceito das mediações e, sim, o amplia. O reflexo é construído na mediação. Em ambas as teorias não se fala de uma realidade única, mas de interpretações distintas e singulares de uma mesma realidade que, no caso das telenovelas, se relaciona com as múltiplas realidades ficcionais apresentadas. Para Martín-Barbero tais mediações são

constituídas de acordo com “a cotidianidade familiar, a temporalidade social e a ‘competência cultural’” (*apud* SIGNATES, 1999, p. 9).

Orozco Gómez (2006) destrincha o conceito de mediação e o subdivide em quatro grupos. O primeiro é a mediação individual, que se refere ao sujeito cultural e que inclui a mediação cognoscitiva, baseada em repertórios já esquematizados na mente do indivíduo, sejam estes através de estudos literários, fatores psicológicos ou recepção televisiva. A segunda mediação é a situacional, que está relacionada ao ambiente no momento do contato com o programa de televisão. A terceira é a mediação institucional, que se refere aos grupos segmentados da audiência devido aos perfis em comum, como as condições materiais e espaciais, por exemplo. A última é a mediação tecnológica, que se refere aos recursos específicos utilizados por cada canal de comunicação. Por essas combinações dinâmicas de diferentes mediações, fica mais fácil entender o porquê do domínio da interação entre receptor e emissor não ficar nem nas mãos do emissor, nem nas mãos do receptor, e, sim, no fluxo do processo comunicativo.

Em relação às telenovelas, para entender a complexidade adjacente a este processo de mediação, algumas emissoras montam grupos de discussão sobre as tramas veiculadas. Sem a pretensão de descobrir como as mensagens são recebidas, buscam saber a opinião dos receptores sobre o que é transmitido, já que, apesar de ser uma comunicação de massa, o sujeito é único e pertencente a segmentos cada vez mais reduzidos e específicos. É certo que esses grupos de discussão são formados no intuito de garantir os índices esperados de audiência, postura que interfere na autoria da telenovela e a torna cada vez mais uma obra aberta.

João Emanuel Carneiro, autor da telenovela *A Favorita*, uma das citadas pelos sujeitos entrevistados nesta pesquisa, acrescenta que

o bonito da novela é que ela é feita para os outros. É um trabalho muito generoso com o público, porque você está dialogando com milhões de pessoas. Não dá para negar que novela é um jogo, uma brincadeira feita com quem assiste. (MEMÓRIA GLOBO, 2008, v2, p.10)

Por mais que as empresas de comunicação busquem conhecer o receptor, o campo da recepção mantém um lado oculto e inalcançável. Um lado que é construído na medida em que o fluxo da comunicação ocorre. Um lado subjetivo, que, muitas vezes, o próprio receptor só entra em contato quando relaciona a sua vida à mensagem transmitida em questão, como relata Gloria Perez, ao ser abordada pelo sucesso de uma das suas telenovelas:

É difícil definir os ingredientes que deram certo, é como querer saber a receita do sucesso. O sucesso é resultado de uma química. Há muita coisa que depende de nós, e outras que independem de tudo. Quando os elementos se juntam, faz-se a mágica ou não. (MEMÓRIA GLOBO, 2008, v1, p. 468)

Por sua vez, o receptor também é convocado a participar de um jogo de linguagem com enunciados que buscam uma relação de pertencimento, de compartilhamento de uma mesma história, através de códigos que só são reconhecidos por quem está habituado a participar desta relação comunicativa, diminuindo, assim, a distância entre emissores e receptores. É um jogo de enunciação no qual se trata de um receptor privilegiado (NETO, 2002), mas nem por isso passivo, pois apesar de se comunicar dentro das regras deste jogo, a interação, como já falada, também ocorre com outros sujeitos, com o ambiente e com as leituras que cada indivíduo elabora em sua vida pessoal.

Há um cuidado necessário quando falamos sobre o estudo da recepção, pois ao percebermos a interação possível do sujeito com a informação que recebe e ao entendermos que esse sujeito tem poder de análise crítica (e eu não excludo as crianças), de estabelecer relações contundentes do que assiste com a sua vida e de ressignificar a mensagem transmitida, há de se pensar também para onde foi a força do emissor. O emissor possui saberes que só ele pode transmitir. Ele continua com o poder no processo de comunicação, porém um poder comungado. No caso das telenovelas, seus autores têm formação especializada, têm capacidade de se aprofundar em suas tramas e, com a arte da criação de folhetins eletrônicos, eles dialogam com seus telespectadores diariamente, na produção de novos capítulos e na interação com os sujeitos que assistiram aos capítulos já veiculados. Nas palavras de Gloria Perez,

O indivíduo é criativo; as platéias, não. As platéias pensam nas soluções que já viram, e, quando a trama segue o caminho que elas querem, acaba sendo tachada de previsível e chata. O público gosta de ser surpreendido, faz parte do jogo, e cabe ao autor surpreendê-lo. (MEMÓRIA GLOBO, 2008, v1, p. 481)

É sobre essa arte, esse tecer de narrativas mediadas pela televisão, que abordarei a seguir.

2.5 – Textos e contextos: o que dizem os autores de telenovela

A abordagem micro-histórica se propõe enriquecer a análise social tornando suas variáveis mais numerosas, mais complexas e também mais móveis. Mas esse individualismo metodológico tem limites, já que é de um conjunto social – ou melhor, de uma experiência

coletiva – que é sempre preciso procurar definir as regras de constituição e de funcionamento.

Jacques Revel

A versão de outros lados de uma mesma abordagem só enriquece o trabalho e seria incoerente não buscar diferentes escalas de observação nesta pesquisa, que visa, nas suas bases metodológicas, uma abordagem micro-histórica como instrumento de um enriquecimento analítico do objeto de estudo em questão. Portanto, optei por dialogar também com os autores de telenovela. Outros envolvidos poderiam estar presentes também, mas, apesar de buscar diferentes olhares para este assunto, jamais conseguiria dar conta de todos os olhares existentes. Portanto, a escolha dos autores se deve pela minha busca em clarear as intrigantes questões que surgiram no decorrer da pesquisa: como ocorre o processo criativo do autor? Em que ele se baseia para escrever a história? Quais os diálogos existentes durante a construção da trama com os telespectadores? Como ele vê a relação da recepção com a audiência e de que forma estas interferem na sua produção? Portanto, quais as estratégias lançadas para desenvolver a trama durante o processo criativo?

Enfim, poderia enumerar várias indagações que surgiram enquanto eu alimentava essa pesquisa e sei que muitas delas não terão respostas, já que falamos da subjetividade humana e de relações estabelecidas que vão além do que as próprias palavras podem dizer e de que o outro pode compreender, mas ouvi-los possibilitou a abertura de novos diálogos, novas interpretações e novos sentidos que eu quero compartilhar nesta pesquisa.

Para entender o cenário de produção, vou pegar como exemplo a principal emissora deste gênero no Brasil, a Rede Globo, que possui uma equipe com mais de trinta colaboradores com práticas profissionais especializadas na produção destes programas. Os autores norteiam este trabalho, com traços específicos e singulares que marcam a autoria de cada um frente aos telespectadores. Eles buscam as parcerias dentro das equipes de direção e de produção que apresentam afinidades com suas formas de produzir, transmitindo impressões e marcas específicas de cada equipe formada.

Junto à história da telenovela no Brasil, encontra-se o percurso dos autores nesta trajetória. Nos anos 50 e 60, a produção das telenovelas ainda apresentava dificuldade em definir uma linguagem própria. Os autores migravam dos outros meios de comunicação e ainda precisavam investir em uma narrativa específica para as telenovelas, já que a narrativa

melodramática era característica também dos outros canais de comunicação, o que confundia a linguagem televisiva com a linguagem do cinema, da literatura, do teatro ou da rádio.

A produção técnica também necessitava de mudanças. As etapas de produção ainda se misturavam entre roteiros, iluminação, figurinos, cenários etc. Os diretores estavam aprendendo a lidar com os novos recursos técnicos e com uma nova forma de comunicação na qual a narrativa oral se mesclava com a comunicação visual. Neste quadro, os gestos apresentavam mensagens ocultas, o não-dito ganhava um novo valor e uma significativa importância no entendimento da trama.

No final dos anos 60, surgiram inovações tecnológicas que sofisticaram o processo de produção, como, por exemplo, o surgimento do videoteipe, que possibilitou antecipar a produção e, portanto, refazer e planejar com mais detalhes cada cena gravada. Outra grande inovação é a utilização de câmaras cada vez mais leves que possibilitavam a gravação em cenários externos e assim abriam caminhos para os autores, que começavam a inserir em seus contextos, cenários mais naturais e realistas. A introdução das cores nas telas também exigiu um olhar mais aprimorado para a produção em relação aos cenários, iluminação e figurinos.

Com tantas inovações, tornou-se crucial investir no aperfeiçoamento dos profissionais para garantir a qualidade de uma produção específica para o meio televisivo. Diante de um aumento de detalhes e de qualidade, as etapas de produção foram segmentadas e os profissionais se especializaram em tais segmentos.

Os autores tiveram que conviver com uma proposta de trabalho cada vez mais complexa e específica, na busca de uma qualidade cada vez mais exigida. Para tanto, buscaram parcerias e entendimento sobre todos os segmentos da produção da teledramaturgia brasileira. Nas palavras do teledramaturgo, Antonio Calmon, “há dois elementos imponderáveis numa novela: a audiência e o processo criativo. As outras coisas têm que servir de ponte para possibilitar o encontro dos dois” (MEMÓRIA GLOBO, 2008, v1, p. 176)

O Teledramaturgo, Carlos Lombardi, fala sobre estas mudanças tecnológicas:

O capítulo mudou de tamanho, por dois motivos: primeiro, porque dura mais tempo no ar; segundo, porque o ritmo narrativo mudou. Se você assistir às novelas antigas, vai falar: “Meu Deus, que coisa lenta! Era assim mesmo?”. [...] Em novela, o ritmo da narrativa mudou, assim como a profundidade de cenário. [...] Então, hoje em dia, você teria diferença na profundidade e no ritmo. Isso também significa que se começou a trabalhar com equipes maiores de autores. Antes, um capítulo tinha 15 laudas. Agora, tem 40. Além do trabalho intelectual, o trabalho braçal aumentou. (MEMÓRIA GLOBO, 2008, v1, p.307)

Nos anos 70, a televisão passou a transmitir seus programas em rede nacional, ampliando a audiência das telenovelas. As emissoras, por sua vez, se responsabilizaram em buscar atender a um mercado cada vez mais massificado. Alcides Nogueira, teledramaturgo, acrescenta:

Acho que ela desempenha vários papéis, mas um dos principais é que, neste país tão pobre em que vivemos, a telenovela é o grande entretenimento a que os brasileiros têm acesso. Noventa por cento da população não tem dinheiro para comprar livro ou CD, nem para ir ao cinema ou ao teatro. Mas em todo lugar, em toda casa, existe uma televisão. (MEMÓRIA GLOBO, 2008, v1, p. 134)

O contexto político também marca a história dos autores da teledramaturgia brasileira. Nos anos 70, os temas apresentados refletiam realidades distantes das vividas pelo povo brasileiro, devido à existência da Censura. Após o período da ditadura militar, as telenovelas ganharam características mais nacionais e abordaram temas da realidade vigente, com um tom crítico e transformador, visando despertar ideologias “camufladas”, na percepção do receptor (BORELLI, 2001), como já relatado neste trabalho.

Nas palavras de Aguinaldo Silva, autor da telenovela *Dois Caras*, que faz parte das citadas pelas crianças pesquisadas, ainda nos dias de hoje, a telenovela “reflete comportamentos já existentes, porque nós autores somos pessoas curiosas e antenadas. Mas, ao mesmo tempo em que a novela tem que ser média, também deve lançar novas questões, apresentar novidades ao público” (MEMÓRIA GLOBO, v1, p. 81).

Ao se tornarem produtores de televisão nesta indústria cultural, os autores perderam sua “aura”, ou seja, a legitimidade de seus trabalhos (BENJAMIN, 1994), porém, alguns ainda conseguem manter um “quê” característico do perfil de suas obras, que ajuda a identificar a autoria no meio de toda a intervenção da amplitude do processo produtivo, mas essa tarefa não é fácil. A resposta de Aguinaldo Silva, ao ser perguntado sobre o comprometimento do seu trabalho criativo em função dos pontos de audiência ilustra esta questão:

A novela atropela o autor o tempo inteiro. Ele não tem muito tempo para pensar, tem que seguir sempre em frente. Não dá para ser tão racional a ponto de dizer: “Essa trama aqui deu um ponto a mais do que aquela. Então, no próximo capítulo, essa vai ter mais cenas, e aquela, menos”. A tal maquininha que registra a audiência em tempo real acaba atraindo mais atenção do que deveria. (MEMÓRIA GLOBO, 2008, v1, p. 43)

Alcides Nogueira acrescenta:

A audiência é fundamental. Não podemos esquecer que a novela, por maiores que sejam nossas ambições artísticas, é um produto. Ela faz parte da programação de uma emissora comercial, e é dos espaços comerciais que vem a receita para pagar o salário dos funcionários. A audiência acaba sendo o calcanhar-de-aquiles de qualquer produto televisivo. Se não dá audiência, é preciso mexer, fazer a audiência subir, porque o espaço comercial tem que ser vendido. (MEMÓRIA GLOBO, 2008, v1, p. 119)

Voltando aos acontecimentos históricos, a partir dos anos 70, houve a descentralização do melodrama e a inclusão da comicidade, da aventura e de outros “territórios de ficcionalidade” (BORELLI, 2001), que marcam a diferença em relação aos contextos das telenovelas latino-americanas de outros países. Até os dias de hoje, cada vez mais, as tramas entrelaçam a realidade do dia a dia dos telespectadores com a ficção, ficando muitas vezes a confusão no ar sobre o que é real e o que é ficcional nas tramas apresentadas. É comum

ouvirmos críticas, como “a novela diz mentira”, como se esse gênero, apesar de caracterizado como ficcional, fosse produzido na intenção de propor unicamente a realidade. Segundo Aguinaldo Silva:

Novela precisa ter humor. Não podemos fazer só drama, mesmo porque a vida não é só drama. Eu, pelo menos, sou uma pessoa dada ao riso. E a vida é engraçada, ridícula, grotesca – e, às vezes, dramática. Por isso, acho que o humor é importantíssimo em novela. É a janela, a válvula de escape, a porta através da qual o telespectador se distancia um pouco da barra pesada da sua própria realidade. (MEMÓRIA GLOBO, 2008, v1, p.32)

A realidade, de fato, alimenta a história narrada, mas todo texto é seleção e interpretação de quem o produz, o que faz da realidade, apenas um dos instrumentos que contribui na produção da trama. Nas palavras de Borelli,

afirma-se, dentro desta tendência, o pressuposto da existência de um repertório compartilhado, em que produtores, narrativas e receptores – situados em diferentes posições de classe social, gênero, geração, etnia e formas de subjetivação – encontram-se articulados, conflituosamente, numa cadeia de mediações que não diluem em hierarquias, mas também não excluem nenhum de seus elementos da composição dessa totalidade. (2001, p.35)

E Aguinaldo Silva, ao ser questionado sobre as doses de realismo e fantasia em suas obras, responde que

a novela tem uma característica terrível: se o espectador não acreditar, ele rejeita na hora, e aí você está perdido. [...] Há um segredo aí. Você precisa levar o telespectador a esse mundo absurdo onde tudo é possível. Eu acho que tenho a chave que funciona: sempre vou aos poucos. As coisas começam a acontecer de uma forma estranha, os próprios personagens passam a se comportar de maneira incomum. Vou aumentando isso até que, de repente, dou um tranco: o cara cai no buraco e vai parar no Japão. E o telespectador acha aquilo normal. (MEMÓRIA GLOBO, 2008, v1, p.33)

Para tanto, os autores precisam estar em sintonia constante com os telespectadores. As tramas são modificadas de acordo com a audiência. Aguinaldo Silva acrescenta que, “em novela, o futuro não pertence ao autor, pertence a Deus mesmo, e ao telespectador” (MEMÓRIA GLOBO, 2008, v1, p.61). Alcides Nogueira, ao ser interrogado sobre autoria na televisão, responde:

Na televisão, como a novela é uma obra aberta, o texto está sujeito a interferências do diretor, do ator, do cenógrafo, do diretor de arte, do iluminador, de todo mundo – e, mais ainda, a grande interferência do público. O público, de certa forma, é autor da novela. Ele acaba conduzindo a história. (MEMÓRIA GLOBO, 2008, v1, p. 136)

Por outro lado, a vida não se separa da arte, como já dizia Bakhtin (2003). O repertório narrativo também vem das experiências de vida do autor. Nas contribuições de Walter Benjamin (1994), pode-se perceber que para narrar com autenticidade, o narrador não pode se distanciar de sua própria história. Embora a telenovela seja de natureza distinta das histórias orais, amplamente tratadas pelo Benjamin (1994), em seu texto *O Narrador*, suas narrativas também guardam marcas de autoria em seu processo coletivo de produção.

Benedito Ruy Barbosa acrescenta que

O ser humano é muito importante. Se você parar para observar os personagens numa roda, vai se encantar. Cada um tem uma história para contar, seja ela cômica ou trágica. Se você souber ouvir, vai se enriquecer com essas histórias. (MEMÓRIA GLOBO, 2008, v1, p. 187).

Gloria Perez complementa, com seu depoimento:

O que nos define, e o que vai continuar nos definindo, é sermos contadores de história, independentemente de todas as modificações que surgirem. Enquanto houver gente no mundo, vai haver gente interessada em história de gente. Isso é que é o essencial. (MEMÓRIA GLOBO, 2008, v1, p. 423).

Nas palavras de Bakhtin (2003, p.19-20), “com um só e único participante não pode haver acontecimento estético. [...] Um acontecimento estético pode realizar-se apenas na presença de dois participantes, pressupõe duas consciências que não coincidem”. É pensando nessa dialogia entre autores, produtores técnicos e de arte e receptores, com toda a complexidade que essa mediação enreda, que os teledramaturgos precisam desenvolver suas tramas. Uma produção rica e singular, apesar de ser uma comunicação de massa e fazer parte de uma indústria cultural.

A fala do autor Carlos Lombardi contribui para essa reflexão e para todas as outras mencionadas neste trabalho:

Alguns conceitos básicos de civilidade foram transmitidos pelas novelas. É um merchandising social inevitável. Algumas críticas dizem que a ficção é um mau exemplo, porque ela vive do conflito. Se o coitado do Shakespeare fosse nosso colega, ele estaria ouvindo coisas do tipo: “Seu texto estimula o suicídio entre adolescentes! Os jovens vão se matar por causa dessa porcaria de Romeu e Julieta!” Não é a esse tipo de visão que me refiro. Acho que as novelas têm obrigação de passar informações emocionalmente significativas para a construção de um código de valores – um código de valores que respeite os direitos humanos. Nesse sentido, acho que tivemos uma importância muito grande, porque transmitimos o mesmo conteúdo para Ipanema, Jardim Europa e Amazônia. Não gosto quando me dizem: “Suas histórias são fortes, maliciosas”. Eu tenho filho pequeno em casa, sei muito bem o que faço, e sei lidar muito bem com crianças. Todas as minhas piadas maliciosas só são compreendidas por quem tem repertório. Se meu filho pequeno entendê-las é porque ele está sabendo de muito mais coisa do que eu imagino. [...] Acho que a novela influencia o mundo, e o mundo influencia ainda mais a novela. (MEMÓRIA GLOBO, v1, p. 313-315)

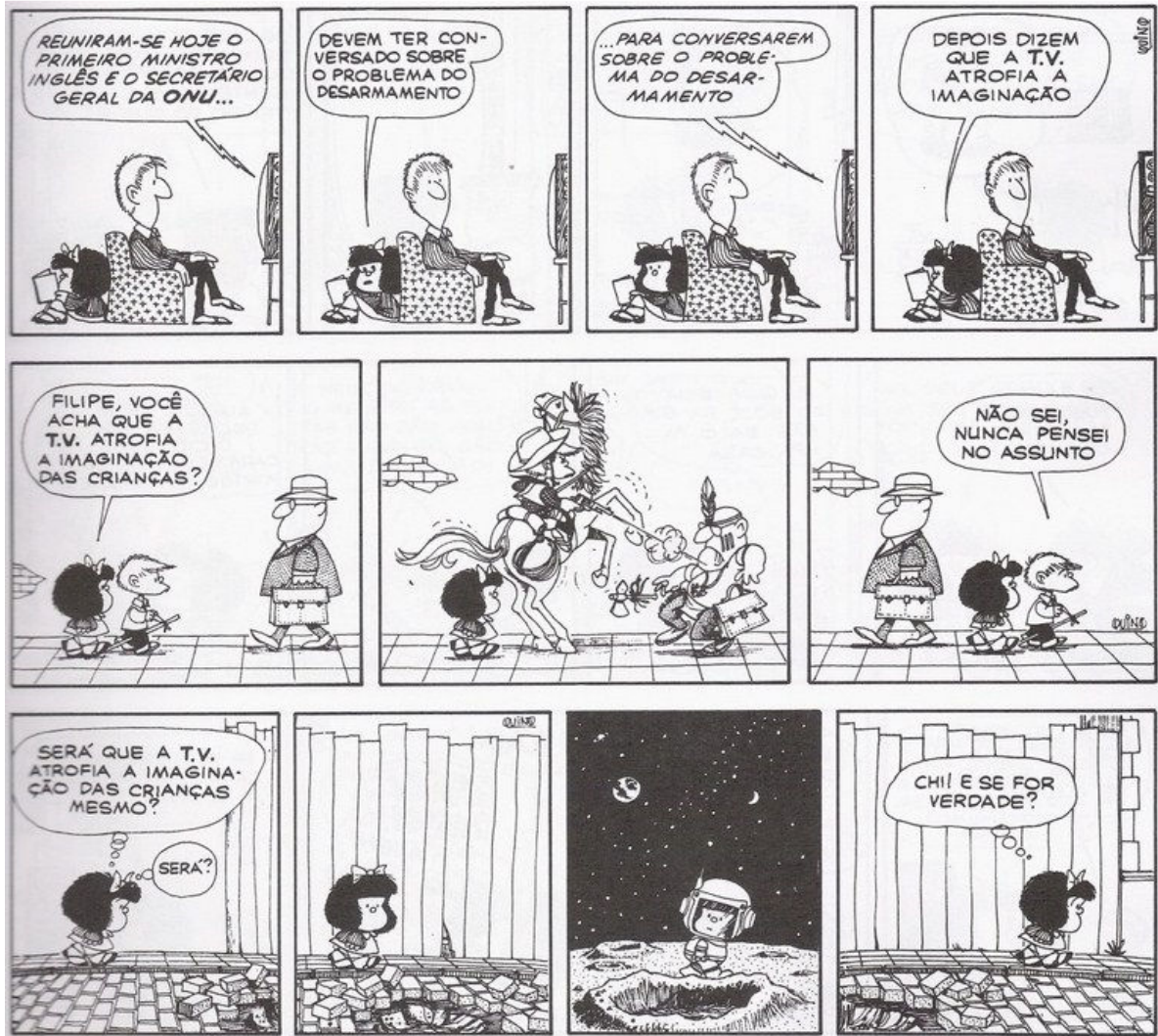
Gloria Perez acrescenta:

O Brasil conseguiu criar uma indústria de novelas muito sólida, muito apreciada no exterior, mas não conseguiu criar uma crítica à altura desse produto. Lá fora, existe um grande respeito pela telenovela brasileira. As pessoas apreciam as tramas, as produções, o desempenho do elenco, os figurinos, todo o conjunto que faz com que o nosso trabalho tenha a cara que tem. Aqui no Brasil, ainda vejo um resquício daquele pensamento de que novela é uma coisa menor – como eu ouvia nos tempos de faculdade, 30 anos atrás. (MEMÓRIA GLOBO, 2008, v1, p. 446).

Com tudo o que foi relatado até aqui, busquei mostrar um pouco do contexto social, cultural, político e histórico das telenovelas na sociedade brasileira. Como elas são transmitidas e a complexidade existente na recepção das mesmas, mas pouco falei sobre o papel das crianças neste contexto. Qual o lugar das crianças na sociedade? De que forma a indústria cultural interfere nas leituras de mundo que elas elaboram? A seguir, abordarei sobre esse nicho da sociedade, tão contemplado na indústria cultural e ao mesmo tempo tão subjugado em seus grupos sociais.

Cenas do próximo capítulo:

Cr1: A Maria Paula tinha encontrado com ele, só que ela percebeu que ele tinha roubado ela e, depois, ele não quis mais se casar com ela, mas a Silvia conseguiu, que ela se juntou ao Ferraço e conseguiu convencer o Renato a ser filho do Ferraço e, também, é... Ele descobriu, né? Que a mãe dele já foi casada com ele. E também ela não quis mais casar com ele, mas como ele já revelou, ela já fez um monte de provas pra ele, um monte de condições. Como ela odiava ele, ele foi também, porque ela se casou com ele. É porque os pais dela foram, morreram com caminhão na frente, que eles caíram de um penhasco, aí também, é... Ele sabia que era o pai dele, aí, é... O Ferraço, a Silvia que terminou com ele, que o Ferraço terminou com a Silvia pra ir com a Maria Paula. Aí, elas, aí ela disse que uma delas era a que ele se casasse com ela, com nome verdadeiro dele e ninguém sabia o nome verdadeiro. Ele revelou pro filho dele, e a noiva não soube... Que era Juvenaldo Ferreira, eu acho.



3 - INFÂNCIA, CULTURA E COMUNICAÇÃO

Há quem fale que a vida da gente é um nada no mundo.

É uma gota, é um tempo, que nem dá um segundo.

Há quem fale que é um divino mistério profundo...

Gonzaguinha

Para falar de cultura é preciso falar da vida e de seus mistérios, das interpretações que damos a ela, do que valorizamos ou menosprezamos. Muitas definições de cultura foram elaboradas por diferentes pesquisadores, mas fico, aqui, com a definição de Geertz (2008), quando ele apresenta a cultura como muitas teias de significações tecidas pelos homens que nelas habitam, que nelas se envolvem, que transformam e analisam a vida nos trâmites dos caminhos construídos por eles próprios. Portanto, a cultura é dinâmica, complexa e podemos falar de muitas culturas. É um nada e é um tudo no mundo, é uma gota e é todo o oceano, é o que nos constitui como sujeitos sociais e não existem sujeitos não sociais, pois já nascem imersos em uma sociedade e nas múltiplas culturas da mesma.

Existem culturas infantis, cultura dos idosos, cultura de diferentes classes sociais, diferentes regiões, enfim, diversos códigos de significações que constituem diversos grupos sociais, estabelecendo normas e padrões de convívio e de aceitação nos grupos a que pertencem. Ao mesmo tempo, estas culturas se entrelaçam umas nas outras, em prol de uma cultura maior. Cultura de um povo, de uma nação, cultura de massa, cultura globalizada... Encontramos afinidades entre diferentes culturas e adversidades. Fazemos parte de diferentes grupos culturais presentes no nosso cotidiano e, ao mesmo tempo, lidamos com a diversidade de outros grupos culturais, com diferentes hábitos, costumes, atitudes e pensamentos que se relacionam conosco em nossas vidas. Apesar da presença constante de culturas distintas, há o domínio de uma cultura maior por trás de muitas outras: a cultura do estranhamento, já que habitualmente, estranhamos o diferente, tratando-o como errado ou menor, apenas por ser diferente.

Aqui, falo da minha interpretação de cultura, dentro dos meus costumes e das certezas que construí no meu grupo social, ou seja, falar de cultura é falar da interpretação que cada um dá para esse termo e para suas distintas significações. Não há uma verdade absoluta, mas a necessidade da humildade para perceber que jamais daremos conta de conhecer a totalidade

da cultura de um povo, pois esta pode ser analisada de diferentes pontos de vista, dentro de diferentes escalas de observação, como já mencionado no subcapítulo sobre micro-história.

É cultural partir do princípio de que o correto é o que vivemos e o que conhecemos. O que nos é estranho, tendemos a não aceitar ou a menosprezar. A cultura de diferentes infâncias atravessa esse viés do estranhamento, pois as infâncias atuais são diferentes das infâncias das gerações mais antigas e, por sua vez, são estas gerações, compostas por adultos, que por não compreender o que acontece com as crianças, muitas vezes desconsideram o saber infantil, tratando-o com indiferença e desvalorizando-o.

Em contrapartida, práticas sociais mais conscientes e iniciativas teóricas como as trazidas pela Sociologia da Infância, têm ajudado a transformar essa visão e a apontar alguns paradoxos da sociedade contemporânea: “nunca como hoje as crianças foram objeto de tantos cuidados e atenções e nunca como hoje a infância se apresentou como a geração onde se acumulam exponencialmente os indicadores de exclusão e de sofrimento.” (SARMENTO, 2008, p. 18-19).

Ao mesmo tempo, a sociologia da infância compreende que ao estudar sobre as crianças, altera-se também o olhar sobre a vida social, de uma forma geral, já que há uma interação presente e constante entre diferentes gerações. Portanto, desviar os sentidos com maior atenção e desprendimento para escutar o que as crianças têm a dizer sobre a vida, perceber o que produzem, sentem, pensam e dialogam no seu cotidiano, percebendo-as como sujeitos sociais, trará maior entendimento sobre a sociedade como um todo. Dentro desta perspectiva, como perceber as características, tanto específicas como gerais, das diferentes infâncias e de que forma um novo olhar para as crianças trará mudanças significativas para a sociedade?

3.1 – Cultura infantil e cultura adultizada: dois lados da mesma moeda

Saibamos transformar o lixo que o século XX nos legou em história, em outra história. Acredito que ainda podemos dizer “Era uma vez...”. Acredito que ainda podemos perguntar às crianças, aos jovens e para nós mesmos:

“Que outro final vocês inventariam para essa história?”

Sonia Kramer

Dentro de uma mesma cultura, há saberes coletivos, mas também há saberes singulares, frutos das vivências, reflexões e interações de cada sujeito com o seu entorno social. Cada sujeito é único, portanto, possui pensamentos próprios e atitudes singulares, apesar de pertencer a uma sociedade com valores pré-definidos e que dita formas de agir, pensar, sentir e falar. Na constatação de que há uma cultura supostamente maior, que desvaloriza as diferenças, os saberes individuais perdem valor frente aos saberes coletivos. Quem detém a informação adquire poder na sociedade.

O desrespeito e o menosprezo pela liberdade de expressão e de conhecimento têm suas origens na antiguidade, onde já se discutia sobre democracia e cidadania. Sócrates, filósofo grego, foi condenado à morte, acusado, dentre outros motivos, de ter uma religião diferente da religião da sociedade a qual pertencia. Atualmente, tais condenações não acontecem mais desta forma, porém outras punições ocorrem para quem ousa expor pensamentos contraditórios no grupo social a qual pertence, como a discriminação social, a indiferença e a exclusão social. Para evitar tais transtornos é mais fácil se render aos pensamentos permitidos e expor apenas o que será aceito socialmente. Sair, então, do foco de atenção, se ajustar aos moldes sociais aceitos, mesmo que para tanto seja necessário negar suas preferências, seus pensamentos, gostos e hábitos.

Desta forma, a inovação e o pensamento crítico são limitados. As narrativas tornam-se mais reprodutivas do que geradoras de novos conhecimentos. A experiência vivida não conta mais do que o encaixe às normas sociais. Não há ousadia em inventar outros finais para as histórias narradas. Aceitar a cultura legítima de um lado e as bárbaras do outro lado. O pensar diferente é tolerado, mas não valorizado como o diferente que acrescenta, que transforma. Assim, a cultura é controlada por relações de poder, por traduções que têm os valores de quem traduz (DUSCHATEZKY; SKLIAR, 2001), por histórias repetidas ao se negar a possibilidade de recriá-las.

Na história das culturas da infância esse processo aparece de forma mais intensa. Durante muito tempo, foi costume manter a criança à margem da família, longe da idade da razão (ARROYO, 1994). A mudança de olhar para essa geração está relacionada à mudança de outros sujeitos, como as mulheres, que também ganharam espaço de autonomia na

sociedade e tal mudança contribuiu diretamente para novas interações com as crianças. O afastamento da mulher das atividades do lar, incluindo a diminuição da disponibilidade para educar seus filhos, fez com que a educação fosse coletivizada e a infância deixasse de ser categoria familiar para se tornar categoria social (ARROYO, 1994).

Contudo, as crianças ainda ficam a mercê do controle adulto, seus responsáveis, que apresentam um poder legitimado sobre a categoria geracional mais nova, deixando, esta, em lugar de obediência, mantendo então uma classe subalterna que, além de diferente, vive também em situação de desigualdade de direitos sociais.

Apesar disso, a dificuldade de aceitar a formação plural e diferente não impossibilita que as crianças participem dessa diversidade ao assistirem à violência, de qualquer tipo que se classifique (assaltos, mortes, violência sexual, roubos, corrupção, desrespeito etc.), presente no cotidiano, seja através da televisão, seja dentro de suas casas, seja na escola ou nas ruas. Assim sendo, as informações são transmitidas e elas as interpretam de acordo com suas interações com o mundo.

Em um dos encontros com os grupos focais, eles citaram uma cena da telenovela *Duas Caras*, transmitida pela Rede Globo (que não foi exibida no nosso encontro), na qual mostrava duas pessoas iniciando uma relação sexual mais íntima e dialogaram da seguinte forma:

*Cr11: Alguém de vocês viu quando o Ferrão acordou no hospital? Aquela... A mãe...
Cr1: A Maria Paula.
Cr11: É. A Maria Paula, ela ficou arranhando... [risos]. Coitado do Ferrão!
Cr1: Não! Ela ficou fazendo cafuné.
Cr11: Não, ela "arraancaava" a pele dele.
Cr1: Não, era cafuné.*

Essa cena se refere a um programa de telenovela, mas em outros momentos as crianças assistem a outras cenas, tanto na televisão, como na vida real, em diferentes espaços e contextos, também de assuntos considerados inapropriados para elas. Será que desligar os aparelhos de televisão adiantaria, para mantê-las em um mundo a parte? Será que a simples seleção de programas resolveria esta questão? Ignorar que assistem a esses programas e não falar sobre eles com as crianças é a melhor solução?

O que acontece é que nós, adultos, não estamos preparados para lidar com diálogos que não consideramos próprios para as crianças. Ainda acreditamos na inocência e na ingenuidade desta faixa etária e ainda desejamos preservá-las de assuntos considerados adultizados. O que é preciso perceber é que não há mais como poupá-las e, por sua vez, elas não são mais tão ingênuas e inocentes. O que não quer dizer que não fazem leituras diferenciadas e específicas das características de sua geração. Sim, são leituras diferentes,

com outros filtros e relações. São interpretações relativas às suas vivências e formas de lidar com a vida, que possuem olhar de criança. Elas são crianças! Só não são as crianças que fomos na idade delas.

A televisão é apenas um dos fatores que influenciam a construção cultural de cada criança. Cada vez mais, fica difícil separar, na nossa sociedade, o que é adulto do que é infantil, por mais que fique claro que adultos e crianças produzem leituras diferenciadas do que vivem e atuam também de forma diferenciada. Mas o mundo é o mesmo!

Não defendo aqui a ideia de que tudo deve ser exposto para as crianças, mas sim a certeza de que estamos subestimando a capacidade de compreensão desta faixa etária. Se dialogarmos com elas, possibilitamos novas reflexões e críticas sobre o que foi assistido, entendendo a recepção da mídia, também, como um fenômeno social no qual as crianças buscam definir uma identidade social a partir do que refletem e interagem com a mídia e com a vida (BUCKINGHAM, 2007). É a partir do diálogo e de um olhar renovado e aberto às incertezas que poderemos conhecer melhor as diferentes infâncias e pensar em propostas de uma educação mais verdadeira e saudável para as mesmas.

Não coloco as crianças em pé de igualdade com os adultos. A desigualdade existe a partir do momento que reconhecemos a necessidade de dependência da criança frente aos adultos; o reconhecimento de que elas estão construindo autonomia e ainda não estão prontas para viverem com independência, mas essa geração não é constituída só do que ela precisa construir. Ela também tem suas experiências, aprendizagens e apropriações do que já viveu e de como lidar com as novidades que surgem. Tem identidade social e particularidades, os sujeitos são autores participativos da sociedade e contribuem na construção da história do que vivem e do mundo que habitam. O que quero dizer é que o adulto, mesmo definindo o que será visto na televisão pelas crianças, viverá a realidade de que não há uma regra geral, que é necessário estabelecer acordos onde a voz de ambas as gerações são consideradas e, nestes acordos, a singularidade, o contexto e os diálogos determinarão o que será mais adequado para cada grupo familiar, ou até para cada criança dentro de uma mesma família.

Enquanto esses acordos não são legitimados, vivemos a realidade de que há a presença quase que incontestável das crianças no universo considerado apenas próprio para os adultos. Para aliviar essa tensão, os adultos tendem a buscar movimentos opostos que viabilizem espaços que garantam as comunicações destinadas a cada faixa etária: maior quantidade de programas e canais de televisão infantis, espaços reservados em restaurantes e shoppings para deixar as crianças, televisões nos quartos dos filhos, maior oferta de espaços educacionais e

curso extras (balé, judô, inglês, capoeira...), maior duração do período escolar etc. Segundo Buckingham (2007, p. 111):

O lazer das crianças tornou-se muito mais “curricularizado” e voltado para o consumo, nem sempre sendo fácil identificar a diferença entre os dois. Por conta disso, a “infância” – ou pelo menos o período de dependência da criança do adulto – está aumentando e não diminuindo.

Por sua vez, nessa busca de garantir às crianças o que os adultos consideram adequados para as mesmas, cria-se um abismo cada vez maior entre as gerações, pois surgem linguagens tão próprias das infâncias que os próprios adultos não conseguem entender e, assim, as crianças são levadas a dialogar mais com a televisão do que com os próprios pais (BUCKINGHAM, 2007).

A tentativa de controlar o que é próprio da infância e separar do que é considerado próprio do adulto ocorre na intenção de preservar as crianças de materiais assustadores e traumáticos, porém, sem diálogo e percepção do universo infantil, fica difícil para os adultos acertarem nessa classificação. A interação das crianças com a mídia televisiva não se dá da mesma forma com os adultos, ou seja, o que provoca medo e angústia em uma categoria geracional, não necessariamente provocará as mesmas emoções na outra geração. É perceptível, principalmente ao dialogar com as crianças, que suas leituras sobre o que assistem são diferentes das leituras dos adultos. Não considero leituras inocentes, puras e ingênuas, mas, sim, repletas de sensibilidade, característica desta geração, de uma forma mais ampla, de vivências distintas e de um saber próprio à infância, que não dominamos e muitas vezes, sequer percebemos. Os diálogos mostram um pouco destas relações, como ilustra a narrativa a seguir, de um interlocutor do grupo focal da escola 2, ao assistir uma cena em que o personagem, Renato, chora e abraça a mãe, Maria Paula, na telenovela *Duas Caras*, da Rede Globo:

Cr1: A Maria Paula tinha encontrado com ele, só que ela percebeu que ele tinha roubado ela e, depois, ele não quis mais se casar com ela, mas a Silvia conseguiu, que ela se juntou ao Ferraço e conseguiu convencer o Renato a ser filho do Ferraço e, também, é... Ele descobriu, né? Que a mãe dele já foi casada com ele. E também ela não quis mais casar com ele, mas como ele já revelou, ela já fez um monte de provas pra ele, um monte de condições. Como ela odiava ele, ele foi também, porque ela se casou com ele. É porque os pais dela foram, morreram com caminhão na frente, que eles caíram de um penhasco, aí também, é... Ele sabia que era o pai dele, aí, é... O Ferraço, a Silvia que terminou com ele, que o Ferraço terminou com a Silvia pra ir com a Maria Paula. Aí, elas, aí ela disse que uma delas era a que ele se casasse com ela, com nome verdadeiro dele e ninguém sabia o nome verdadeiro. Ele revelou pro filho dele, e a noiva não soube... Que era Juvenaldo Ferreira, eu acho.

A criança, de seis anos, de uma só vez, contou a história de um núcleo familiar da telenovela que aconteceu em inúmeros capítulos e citou os pontos mais marcantes para ela, sem mencionar as cenas de violência ou de sexo que também fizeram parte de toda a trama. Este mesmo contexto, narrado por outra criança, teria outros pontos relatados. A narrativa dos adultos também teria distintos casos mencionados.

No meu caso, ao questionar sobre a cena transmitida no nosso encontro, eu esperava outras respostas, pois a minha interpretação para a tristeza do Renato era diferente da interpretação relatada pelas crianças. O meu senso de justiça, do que é certo ou errado, do que entristece ou deixa feliz, é diferente do que eles relataram. No senso comum, as noções são as mesmas, já que também pertencemos a alguns grupos sociais que são os mesmos e que seguem normas de convivência, respeitadas pela maioria dos seus membros. Para mim, o Renato estava triste porque descobriu as mentiras do pai, porque se decepcionou e se arrependeu de ter destruído a mãe, como fez no decorrer da trama. Mas para os interlocutores desta pesquisa, a preocupação estava em ver o Renato feliz com os seus pais juntos, o que, de fato, era o desejo explicitado pelo personagem. Em virtude desse desejo, as crianças do grupo focal deram pouco valor às mentiras e atitudes consideradas socialmente perversas do pai, como se isso fosse pequeno diante do desejo de um final feliz para este núcleo familiar. A vilã era apenas a Sílvia, que ameaçava a paz da família.

Essa leitura diferenciada não determina quem está certo ou errado, apenas evidencia o valor de pensamentos distintos e a importância e a riqueza da troca entre eles para a construção de uma vida melhor em sociedade e para compreensão da interação da criança com o que ela assiste na televisão.

Dessa forma, ao pararmos para observar o tempo que uma criança passa do seu dia na frente de uma televisão e ao que ela assiste, poderemos perceber que ela, ao ver desenhos, se depara com cenas agressivas de morte, na maioria das vezes reversível, como explosões, quedas de penhascos, atropelamentos etc. Durante o mesmo desenho, ela assiste às propagandas sobre produtos alimentícios que alegam que a criança terá superpoderes se comê-los e, em outro momento, assiste às chamadas de telejornais, mesmo os diários, que convidam a saber mais sobre algum assassinato ou outro tipo de violência qualquer. Dessa vez, irreversível e com pessoas de verdade. Portanto, se não considerarmos que as crianças têm a sensibilidade para se emocionarem com os contos de fadas, mas também tem a inteligência para fazer diferentes leituras sobre o que assistem, o que pensar sobre o processo de mediação durante a recepção dos programas televisivos?

É certo que os sujeitos receptores adultos estabelecem uma relação diferente com o que é transmitido audiovisualmente, mas isso não diminui a capacidade de reflexão de gerações menores. Apenas nos mostra que precisamos entender melhor esse processo e, para tanto, precisamos interagir, ouvir e dialogar com esses sujeitos.

Faço minhas as palavras de Kramer (2000, p. 7), pois “creio que o nosso maior objetivo é construir uma educação fundada no reconhecimento do outro e suas diferenças de

cultura, etnia, religião, gênero, classe social, idade”. Para achar novas possibilidades de mediação é preciso primeiro escutá-las e dialogar com suas experiências, interpretações e autorias. Ainda nas palavras de Kramer (2000, p.7), interagir na intenção de “escrever a história coletiva, nos apropriando das diversas formas de produção da cultura”.

Nesse contexto, a diversidade cultural tem como pressuposto o reconhecimento do que é legítimo e do que é ilegítimo, pois conviver com o diferente vai de encontro às ideias de homogeneização, já que exige os direitos plurais de cada sujeito, porém, quando se fala de direitos plurais, fala-se do inesperado, de inovações, de diversidade e, portanto, de desequilíbrio cultural. Como controlar a cultura, levando-se em conta os valores de sua diversidade? Como tornar possível o diálogo cultural? A cultura não é estática, ela é formada por sentidos que se modificam na interação com o diferente, com o novo, com novas possibilidades de ação e de pensamento.

A indústria cultural vem intensificar a homogeneização do pensamento, produzindo atrações sedutoras que envolvem a população, mas, no mesmo ritmo e necessidade, a mesma indústria cultural lida com a busca pela individualização para atingir a todo o seu público. Neste paradoxo entre o global e o individual, ela encontra canais de comunicação que transmitem a ideia de que os produtos culturais são únicos e voltados para um pequeno grupo social, atendendo à demanda deste grupo, quando, na verdade, encontra meios de atingir a diferentes grupos, apesar de parecer direcionado, como no caso das telenovelas, já mencionado no capítulo anterior.

Em relação às mídias eletrônicas, também há um paradoxo ao se pensar que a entrada da televisão nos lares revolucionou esse padrão de comportamento. Como diz Sarlo (2000, p. 102), “todos os níveis culturais se reconfiguram quando se produz uma reviravolta da magnitude implicada pela transmissão eletrônica de imagens e sons”. A televisão não trouxe só questões positivas para a sociedade. Ao mesmo tempo em que a quantidade de informação aumenta e é, portanto, de alcance de todos, a mesma ganha poder frente às decisões coletivas.

A televisão traz benefícios e problemáticas para o nosso contexto social e falarei mais sobre esta questão no próximo subcapítulo.

3.2 – Educação e mídia: protagonistas da mesma novela

Os setores populares já não vivem limitados ao espaço físico do bairro, da favela ou da fábrica. No telhado das casas,

nas ladeiras enlameadas ocupadas pelas favelas, ao longo das autopistas de acesso às cidades, nos conjuntos habitacionais arruinados, as antenas de televisão traçam as linhas de uma nova cartografia cultural.

Beatriz Sarlo

Através da mídia de massa, as sociedades são imaginadas como sociedades de iguais. A comunicação audiovisual apresenta forte apelo e dita padrões de comportamento que invadem os lares de diferentes setores sociais e econômicos, diferentes faixas etárias e gêneros, unificando saberes, conhecimentos e procedimentos.

Nos lugares de encontro de grupos sociais, a interação corpo a corpo ocorre dentro do que é legitimado pela mídia de massa, que tem como canal mais forte de comunicação, a televisão. A internet vem crescendo no mercado e, hoje, já atinge, praticamente, a toda a sociedade de classe média e alta, porém, uma grande escala da população brasileira ainda tem na televisão, o seu único contato com o mundo. As telas de televisão ainda são as únicas formas de uma grande parte do povo brasileiro viajar, trocar informações e ter acesso à cultura e ao conhecimento global.

Canclini (1997) especifica a importância da televisão nos centros urbanos em decorrência também da violência e da falta de segurança nestes locais. Em casa é possível estabelecer contato com o mundo sem se arriscar. A sociabilidade e o entretenimento ocorrem em encontros eletrônicos e digitais, como a internet, o rádio e a televisão. Por sua vez, a televisão proporciona um entretenimento barato, outra necessidade de maior parte da população urbana. A vida social, fora dos lares, é cara. Pagar lanches e passeios tornou-se difícil, dentro da cultura industrial de consumo que a sociedade se encontra. São muitas ofertas e o passeio, que deveria ser divertido, pode ficar desgastado com tantas abdições de desejos, então, frustrados.

Por outro lado, a televisão traz as notícias mundiais e a diversão para dentro de casa e, com todo esse poder, chega a ditar o horário de estar em casa (ex.: hora da novela!) e a divulgar formas de agir, de falar e de se vestir, além do que é saudável ou prazeroso comer, assistir ou ler. Canclini (1997) fala de um “jogo de ecos”, no qual a televisão influencia a sociedade e, em contrapartida, a sociedade dita o que deve ser veiculado.

Geertz (*apud* Levi, 2000, p. 145) expõe que “o homem não pode formular sistemas mentais, sem recorrer à orientação de modelos de emoção públicos e simbólicos, pois esses

modelos são os elementos essenciais com que ele percebe o mundo” e que, para saber como o ser humano sente em relação ao mundo, precisamos de imagens públicas do sentimento, explicitadas, por exemplo, nas telenovelas, como também nos mitos, nos rituais e em outras formas de arte. Esse caminho para abordar a realidade é seguro, pois, no campo simbólico, não corremos o risco de sermos atingidos pelos fatos reais.

Dessa forma, pode-se fazer um paralelo com o que Levi (2000, p.146) fala da cultura, a definindo como “a capacidade de pensamento simbólico”, colocando-a como parte da natureza humana. Andrade (2003) também contribui ao relacionar questões culturais com o campo simbólico, propiciado pela interação com a telenovela e ambos reconhecem que os seres humanos precisam de estímulos afetivos e intelectuais constantes, que por sua vez, requerem um controle advindo da cultura em que está inserido para encontrar a organização de uma ordem significativa e inteligível. Por outro lado, essa relação não é privada, já que os símbolos são compartilhados e comunicáveis dentro de um determinado grupo social.

As crianças fazem parte dessa cultura televisiva. Segundo pesquisa realizada em 1990, pelo Departamento de Pesquisa da Standard Ogilvy & Mather Publicidade (*apud* AZAMBUJA, 2002), crianças, há quase duas décadas atrás, assistiam, na média, a quatro horas de televisão por dia, recorrendo a esses momentos, principalmente, quando estavam sozinhas, ou seja, quando não havia possibilidade de interação com mais ninguém. Ainda hoje, esses índices não se alteraram tanto, embora a televisão tenha passado a dividir a atenção infantil com o computador.

Um outro fator importante é o papel ativo da criança frente à televisão. Com o controle remoto em suas mãos, ela detém o poder de escolha do que assistir, diante de tantas possibilidades. As crianças se orientam e determinam se vale a pena continuar ou não a assistir ao programa escolhido. Sobre este assunto, Buckingham (2007, p. 81) diz que “os jovens recusam-se a ser persuadidos ou arrastados ao papel de espectadores passivos”. Em uma das últimas conversas com os grupos focais, houve o seguinte diálogo:

*Ad: Como é que você assiste Os Mutantes e A Favorita, se são no mesmo horário?
[Mexeu com a cabeça sem saber responder].*

Ad: Um dia assiste a uma coisa, no outro assiste a outra?

Cr3: Tia, eu vejo um pouco Mutante, um pouco naquela novela.

Ad: Ah! Você fica trocando de canal.

Cr15: Fica assim, ó! Do comercial pro Mutante... [Imita alguém apertando o controle remoto].

Cr3: É porque eu tenho Net¹⁵. Burro! Burro! Burro!

Ad: Tem o quê?

Cr3: Porque eu tenho Net. Eu posso mudar todos os canais que eu quiser.

¹⁵ Net é uma empresa de televisão por assinatura, muito comum nas residências do Rio de Janeiro, inclusive nas classes econômicas menos favorecidas. Algumas famílias, por não conseguirem pagar a mensalidade e a instalação da televisão fechada, chegam a violar as leis e puxar cabos ilegais da Net para os seus domicílios.

Ad: Mas nem precisa ter Net, porque Os Mutantes passa na Record, que não é da Net, e A Favorita na Globo, que não é da Net. Então nem precisava.

Cr3: É porque eu posso mudar todo o tempo que eu quiser.

Na intenção de atender a esse segmento infantil, muitos programas são elaborados para essa faixa etária, seja na televisão aberta ou fechada, e normalmente com características de uma infância enraizada e homogênea que dê conta, dentro do contexto da cultura industrial, de atingir a diferentes infâncias em diferentes lugares do mundo.

Ao falar da ampliação de possibilidades de canais, vem à tona um questionamento dentro da indústria cultural: o que faz um grupo social escolher o mesmo canal, apesar do poder de mudá-lo na hora que quiser e diante de tantas possibilidades de programação? O que faz com que as crianças busquem assistir às telenovelas, voltadas aos telespectadores adultos, além de todo o preconceito e proibição, quando têm a disposição, através de um simples clicar de botão, programas dos mais variados, produzidos especialmente para elas?

A pertença a um grupo social é um dos fatores que faz com que busquem programas que viabilizarão o diálogo nos encontros, sejam na escola, na rua ou em outro espaço. Mesmo em espaços destinados a essa faixa etária, os diálogos vão além e demonstram o desejo de fazer parte do mundo adulto e dialogar com outras gerações e, para isso, muitas vezes, buscam compreender, através dos programas televisivos, sobre o que conversam, o que gostam e o que vivem. Para tanto, assistem às telenovelas, filmes no horário da noite (o fato de serem considerados inapropriados para crianças proporciona um prazer especial), telejornais e outros. Inseridas num contexto adulto, elas se encantam com o novo (característica desta geração) e elaboram suas próprias significações para o que é assistido e dialogam, ou não, com os adultos.

Essa é uma questão intrigante e que também foi percebida durante a pesquisa. No início da mesma, a intenção era ouvir o que as crianças diziam sobre os personagens infantis nas telenovelas, mas, no decorrer dos encontros, percebi que não apresentavam interesse em discutir sobre estes personagens. Eles se interessavam sobre os adultos representados e seus padrões de comportamentos, como mostra o diálogo a seguir, ocorrido enquanto observavam fotos dos personagens da telenovela *A Favorita*:

Cr13: Ele [personagem Augusto César], aqui, é o namorado dela [personagem Maira] e ele não quer namorar ela porque a namorada dele morreu.

Ad: A namorada morreu, né? Mas qual o nome dele, você sabe?

Cr13: Augusto César.

Cr3: Oh, tia! Ele chamava ela de bruxa, porque ela enfeitiçava ele.

Apesar de mostrar todos os personagens infantis, o desejo era de falar dos adultos e suas experiências na telenovela. Só dialogavam sobre os protagonistas crianças quando eu os

questionava sobre os mesmos. Diante desta percepção, a minha pesquisa mudou o seu rumo, passando do que diziam sobre os personagens infantis para o que diziam sobre a telenovela. Os comentários enriqueceram a pesquisa e fundamentaram esta questão sobre o que é próprio do adulto ou das crianças.

Há o desejo de se envolverem nas questões adultas com soluções para os problemas encontrados na perspectiva das interpretações das diferentes infâncias. Ao penetrarem no universo, até então considerado adulto, as crianças elaboram novas visões e leituras de mundo, confrontando seus valores com os valores das gerações mais antigas. Se não houver diálogo, se não trocarem as ideias com o ponto de vista dos adultos também, como fica a educação destas crianças?

A escola pode contribuir com as discussões que surgem do que assistem na mídia. Pode contribuir com o compartilhar dos diálogos dentro do espaço escolar com os familiares de cada grupo estudantil. A partir desse olhar, a mídia será considerada mais uma aliada no processo educativo e não a vilã do mesmo. De qualquer forma, já é consensual que a comunicação televisiva não é indiferente ao que se aprende e ao que se produz no mundo pelas crianças. Então, porque ignorá-las exatamente no espaço onde as trocas de saberes intra e intergerações estão tão aguçadas? É sobre essa questão que abordarei a seguir.

3.3 – Dentro da escola e longe da mídia: é possível?

*Há que aprender com a criança a olhar e virar pelo avesso,
a subverter, a tocar o tambor no ritmo contrário ao da banda militar,
de maneira que as pessoas em vez de gritar, obedecer ou marchar, comecem a bailar.*

Sonia Kramer

A massificação da comunicação leva ao alcance das crianças um mundo que, muitas vezes, ficou escondido para poupá-las de verdades consideradas impróprias para elas. Alguns autores veem aí um motivo de perceber o fim da infância, por levar em consideração concepções de infâncias que não existem mais e por desconsiderarem as novas culturas infantis da pós-modernidade, como diz Buckingham (2007, p. 293), ao resgatar o papel da mídia-educação na história, caracterizando-a “por formas de defensividade: surgiu motivada

pelo desejo de proteger as crianças daqueles que são considerados os problemas morais, culturais ou políticos das mídias”.

Certamente, concordo com o sentimento de extinção de um tipo de infância que eu e todos da minha geração vivemos, mas as crianças de hoje têm acesso a outras possibilidades de interação, de experimentação, de brincadeiras, diálogos e, portanto, de outras leituras de mundo. Na visão destas novas infâncias pós-modernas, há de se considerar a influência da televisão em todas elas, principalmente no Brasil, onde este meio audiovisual se encontra em quase todos os lares, de todos os cantos do nosso país. Ao mesmo tempo, ao se considerar infâncias que nós, adultos, não vivemos, perdemos o controle sobre o que pensam, fazem ou sentem, pois não temos na nossa experiência a vivência das novas infâncias. Portanto, vejo no discurso do “fim da infância” um pouco de angústia da geração mais antiga, por ver, junto com esse fim, o término de um elo de afinidades. Precisamos, então, construir novos elos, sem descartar as diferenças e a importância da interação das distintas categorias geracionais. Então, há de se considerar que:

Não podemos trazer as crianças de volta ao jardim secreto da infância ou encontrar a chave mágica que as manterá para sempre presas entre seus muros. As crianças estão escapando para o grande mundo adulto – um mundo de perigos e oportunidades onde as mídias eletrônicas desempenham um papel cada vez mais importante. Está acabando a era em que podíamos esperar proteger as crianças desse mundo. Precisamos ter a coragem de prepará-las para lidar com ele, compreendê-lo e nele tornar-se participantes ativas, por direito próprio (BUCKINGHAM, 2007, p. 295)

Junto com a televisão, outras mudanças ocorreram e continuam a ocorrer na sociedade brasileira: a necessidade cada vez maior dos pais trabalharem em larga escala para aumentarem a renda familiar; a conseqüente ideia de que presentes compensam a falta deles na vida de seus filhos e, portanto, a entrega deles ao mundo para que se criem e elaborem suas próprias leituras, mesmo que ainda muito pequenos; a violência nas ruas e nos lares, que, na mídia, ou não, estão presentes no dia a dia de todos; a sexualidade explícita nas formas de se vestir, de cantar, dançar, além do que é mostrado nas telas de TV; enfim, muitas mudanças que vão além da televisão. Portanto, a mesma, apesar de reforçar tais mensagens, não é a única responsável pela transformação da infância.

Onde fica a escola neste contexto? Como ela lida com estas mudanças, tanto familiares, como comportamentais do corpo estudantil? Como a escola lida com a comunicação de massa e com as diferentes concepções de infâncias?

Nessa mudança social, a escola perdeu território. Antigamente, este local era considerado o lugar do conhecimento, da informação, do saber. Hoje, com a mídia de massa, a população vê nos aparatos eletrônicos a possibilidade desses encontros e, assim, a escola

perde o seu valor, até porque a mesma ainda está aprendendo a lidar com as rápidas transformações sociais, em função das rápidas transformações tecnológicas.

Sabemos então que, assim como não existe uma única cultura legítima, em cuja cartilha todos devem aprender a mesma lição, tampouco existe uma cultura popular tão sábia e poderosa que possa ganhar todos os confrontos com a cultura dos meios de comunicação de massa, fazendo com os produtos da mídia uma colagem livre e orgulhosa, nela inscrevendo seus próprios sentidos e apagando os sentidos e as idéias dominantes na comunicação de massa. Ninguém pode fazer uma operação tão a contrapelo nas horas vagas, enquanto assiste à televisão. (SARLO, 2000, p. 121)

Eu considero válido levar a comunicação de massa às escolas, como espaços de discussão sobre o que se lê, ouve ou assiste. Omitir tal influência só fortalece a mesma na vida das pessoas. A televisão traz benefícios, mas, para tanto, precisa ser espaço de diálogo, reflexão e troca, principalmente em espaços propícios ao desenvolvimento educacional, com profissionais capacitados para promover a autonomia do pensamento e das atitudes. Essa é a primeira finalidade da educação e, ao negar a mídia de massa, ela se perde, se fere, se prejudica. Como diz Girardello (2003, p. 23-24), “o que os estudos de recepção propõem, no entanto, não é discutir o que a televisão é ou deixa de ser e fazer, e sim o que o público faz com ela. E como o público fala dela, o que é também um modo de fazer”.

As crianças podem e devem falar sobre sua classe etária. Elas sabem, melhor do que os adultos, o que pensam, gostam e como veem o mundo, interagindo e construindo história nele. Na verdade, elas falam entre si, porém, mesmo nos espaços ditos educacionais, as vozes são silenciadas em detrimento do que deve ser dito a partir do ponto de vista dos adultos.

Falo de uma educação para a mídia, baseada na dialogia das crianças com educadores, pesquisadores, familiares, profissionais de mídia e amigos. Uma educação que leve à compreensão de um mundo particular e ao mesmo tempo global, no lugar de um mundo infantil, separado de um mundo adulto. Na interação, no diálogo, será possível estabelecer meios de comunicação mais propícios para a relação intergeracional, buscando formas de dialogar, informar e conversar, sem subestimar a capacidade de entendimento das crianças e, assim, sem se distanciar, cada vez mais, do universo infantil.

É preciso “mudar o rumo da prosa”¹⁶, pois o que vejo é o movimento das crianças em direção ao universo adulto, enquanto os adultos se movimentam apenas dentro dos limites do seu próprio universo e, se não desejarmos “adultizar” as crianças, precisamos redirecionar os nossos caminhos em direção a um olhar para as infâncias, pois só assim será possível legitimar as diferenças de cada geração e proporcionar um encontro mais efetivo entre elas.

¹⁶ “Mudar o rumo da prosa” é uma expressão popular que significa mudar de assunto. No caso deste texto, usei um jogo de palavras para falar sobre a necessidade de mudar realmente a direção do olhar em uma conversa, e não apenas mudar o assunto.

A criança é parte da humanidade e da sociedade que participa ativamente. Como diz Kramer (2002), ela é capaz de recriá-la, de recontá-la e de transformá-la. As crianças ainda possuem o conhecimento do corpo e das expressões do mesmo, de forma diferenciada e bem própria. É preciso dialogar, deixar-se penetrar pelas concepções desta geração, buscar ver como elas veem para poder entender a singularidade e, ao mesmo tempo, a pluralidade existente em suas formas de ser. Elas criam códigos próprios de compreensão e de ação sobre o que vivem e são as mais capazes de narrarem a própria história e de aprenderem com a sensibilidade (muitas vezes confundida com ingenuidade), com a curiosidade e com a abertura para o novo, desprendidas das ideias enraizadas na nossa cultura.

A escola ganha um espaço privilegiado para estas narrativas, pois possibilita a troca entre pares e com adultos dispostos a compreender e contribuir com as ações destes atores sociais. É espaço de diálogo, de produção de conhecimento, de novas leituras de mundo, de pertencimento cultural e de transformação social. Como diz Borba (2008, p. 80), “as culturas de pares são constituídas no cruzamento das inter-relações entre as práticas sociais e produções culturais dos adultos dirigidas *para* as crianças e as produções culturais e práticas sociais geradas *pelas* crianças em suas interações entre pares”.

Só assim é possível fazer emergir na sociedade a força do pensamento infantil, considerando a ludicidade, a imaginação, o desprendimento para interpretação, a sensibilidade, a capacidade de ler expressões corporais e a irreverência, pertinentes à faixa etária. Gilka Girardello (2003) acrescenta:

Cada cena de novela ou telejornal recontada em sala de aula vem traduzida pelo olhar, pela sensibilidade, pelo conhecimento e pela cultura da criança que fala. Tanto ela, que narra, como as que a escutam e posteriormente comentam estão em intensa atividade reimaginativa, produzindo também uma matéria-prima passível de transfiguração crítica. (p. 28-29)

No encontro com o outro que não conhecemos – as crianças – vivemos a possibilidade de nos desencaminhar (AMORIM, 2004), ao vivermos momentos de alteridade e de imprevisibilidade. É no estranhamento que, verdadeiramente, ocorre o encontro entre as diferentes gerações. Não, apenas, o encontro com o outro, mas, também, o encontro com o que esse outro representa, com o mundo em que vive, com as leituras que faz da vida e como esse outro nos vê.

Para Bakhtin (*apud* SALGADO; PEREIRA; JOBIM E SOUZA, 2005, p. 16), “o discurso que vem do outro, aberto a transformações, penetra em nossa consciência, provocando o nosso discurso como resposta, a contrapalavra”.

Para entender, portanto, um pouco mais sobre o universo cultural de algumas crianças, quando dialogam sobre o programa que mais assistem na televisão – as telenovelas – é pouco

apenas observá-las ou questioná-las, mas revela muito quando mergulhamos em suas vidas e compartilhamos experiências e reflexões. No próximo capítulo, trarei alguns recortes dos inúmeros diálogos que aconteceram nos encontros com os dois grupos focais. Serão os meus recortes, imbuídos da minha construção cultural, mas nas palavras dos interlocutores infantis, possibilitando a construção de sentidos por todos os leitores deste trabalho. Por mais direcionado que seja a minha interpretação, é o que eles dizem sobre o que, na maioria das vezes, ninguém se disponibiliza a escutar. As conversas me levaram às inúmeras interpretações, que para não serem tão somente minhas, eu as levei para discussão no grupo de pesquisa e para outros espaços acadêmicos, como, também, busquei dialogar com diversos autores e pesquisadores através de suas obras e, agora, compartilho com todos que se dispõem a ler este trabalho.

Cenas do próximo capítulo:

Cr10: Eu vi uma cena, que, aí, a Sílvia tava falando uma coisa com o Renato e o Renato foi lá e mordeu a Sílvia.

Ad: Ah, é? E o que você achou dessa cena?

Cr10: Porque ele foi esperto, porque ele foi lá, aí, mordeu a Sílvia.

Ad: Você acha que ela mereceu aquela mordida?

Todas as crianças: Mereceu!

Cr1: Mesmo com medo dela, ela merece.

Cr8: Ela merece.

Ad: E ele mordeu, né?



4 - A VOZ E A VEZ DAS CRIANÇAS

E a pergunta roda e a cabeça agita...

Gonzaguinha

Nos diálogos com as crianças muitos temas surgiram a partir das cenas que assistimos nos nossos encontros ou das imagens dos personagens apresentadas através de revistas ou cartas. Para possibilitar uma maior compreensão do que se segue, cabe lembrar as dinâmicas dos encontros com os grupos focais, citadas no primeiro capítulo:

- 1ª proposta: foi a mesma em ambas as escolas. Conversa informal, durante a rotina escolar, para saber quem assistia às telenovelas e quais assistiam, com a intenção de formar os grupos.
- 2ª proposta: foi a mesma em ambas as escolas. Veiculação de uma cena do personagem Renato com a mãe, Maria Paula, da telenovela *Dois Caras*. Após passar a cena, abri um espaço para discussão entre eles sobre o que assistiram.
- 3ª proposta: encontro informal com ambos os grupos, sem alterar a rotina escolar deles, apenas participando da mesma, para estreitar as relações deles comigo e perceber o que dialogavam neste contexto.
- 4ª proposta: foi a mesma em ambas as escolas. Veiculação de uma cena da personagem Clara, criança mutante do bem, da telenovela *Os Mutantes*, em poder dos mutantes do mal. Após passar a cena, abri um espaço para discussão entre eles sobre o que assistiram.
- 5ª proposta: foi a mesma em ambas as escolas. Veiculação do programa do *Sítio do Picapau Amarelo*. A exibição foi mais duradoura e anotei as observações e as conversas que ocorriam durante a transmissão.
- 6ª proposta: apenas na instituição 1. Leitura e discussão sobre uma reportagem com o ator que representava o personagem Vavá – menino lobo – na telenovela *Os Mutantes*. Depois, exploração de outras matérias da revista, com discussões e leituras sobre o que aparecia no material.
- 7ª proposta: encontro informal com ambos os grupos, sem alterar a rotina escolar deles, apenas participando da mesma, para estreitar as relações deles comigo e perceber o que dialogavam neste contexto.
- 8ª proposta: apenas na instituição 2. Veiculação de uma cena dos personagens infantis da telenovela *Os Mutantes*, durante um jantar, na mesa, em família. Após passar a cena, abri um espaço para discussão entre eles sobre o que assistiram.
- 9ª proposta: encontro informal com ambos os grupos, sem alterar a rotina escolar deles, apenas participando da mesma, para estreitar as relações deles comigo e perceber o que dialogavam neste contexto.
- 10ª proposta: a mesma em ambas as escolas. Exibição de cartas com fotos dos personagens adultos e infantis da telenovela *A Favorita*. A princípio, eles exploraram as cartas, fazendo comentários sobre os personagens. Depois, em forma de jogo, cada um escolheu um personagem para falar sobre ele.
- 11ª proposta: apenas na instituição 2. Elaboração de um jogo com cartas com fotos de personagens infantis de telenovelas variadas, para saber o quanto sabiam e dialogavam sobre estes personagens e sobre estes programas. O grupo foi dividido em subgrupos e a cada fala, se acertasse o nome do personagem, de qual telenovela participava e falar características do mesmo, o subgrupo ganhava pontos. Vencia o jogo o subgrupo que obtivesse maior número de pontos.
- 12ª proposta: apenas na instituição 2. Veiculação de uma cena do personagem Vavá, da telenovela *Os Mutantes*, quando ele estava na caverna com amigos e escutou o barulho de um tiranossauro rex. Nesse momento o capítulo da telenovela acaba. A partir daí perguntei ao grupo o que eles fariam no lugar do Vavá, para resolver essa situação.
- 13ª proposta: a mesma em ambas instituições. Encontro informal para participar da rotina deles e no final do encontro, uma roda na própria sala de aula para agradecer a participação, esclarecer que era o último encontro e para nos despedirmos.

O objetivo principal era conversar sobre os personagens infantis e, por isso, todas as cenas selecionadas se referiam a tais protagonistas, mas as crianças pouco diziam sobre eles. A discussão ia além, para a trama da telenovela como um todo, envolvendo, principalmente, os personagens principais da história, que por sua vez, eram adultos.

Baseada no que os meus interlocutores expressavam, busquei não sair dos assuntos das cenas apresentadas nas discussões que norteavam nossos encontros, porém, também busquei

um olhar e uma escuta mais aguçados para respeitar e reconduzir a conversa sobre os temas que surgiam a partir da proposta inicial. Dessa forma, aos poucos, refletindo, lembrando, propondo novas possibilidades de encontros, no decorrer da pesquisa, percebi alguns núcleos de significação (AGUIAR; OZELLA, 2006) que pretendo destacar neste capítulo. Talvez, outros núcleos pudessem ser destacados por novos olhares, mas, entendendo a limitação de qualquer pesquisa, como já escrito anteriormente, reforço que, aqui, apresento o meu recorte sobre o que dialoguei e observei na relação estabelecida com os dois grupos focais.

Sendo assim, destaquei os assuntos abordados sobre o bem e o mal, o sentido de justiça, o intercâmbio entre o ficcional e o real, a morte, a identificação do telespectador com os personagens, as definições sobre o que é ser adulto, criança ou adolescente, o olhar distinto da criança em relação ao olhar do adulto e o preconceito em relação às telenovelas. Em suma, falo de muitos temas significativos que ficaram agrupados da seguinte forma:

- 1) O preconceito em relação às telenovelas – abordado no capítulo 2.
- 2) O olhar distinto da criança em relação ao olhar do adulto – abordado em todos os capítulos.
- 3) A identificação com os personagens (e aqui cabe a discussão sobre o olhar para a especificidade de cada geração: o que cabe aos personagens infantis, adolescentes e adultos).
- 4) O entrelaçamento do ficcional com o real, que engloba as questões da morte e outras que ainda parecem distantes da realidade vivida pelos sujeitos entrevistados.
- 5) O sentido de justiça e a presença do bem e do mal.

Neste capítulo, abrirei espaço para discutir um pouco mais sobre os três últimos núcleos destacados, trazendo a fala dos meus interlocutores, por entender o valor do que eles próprios dizem sobre o que pensam a partir do que assistem nas telenovelas já citadas¹⁷.

Apesar de ter instigado a discussão de forma a propiciar a fala e a escuta de todos os interlocutores, destaco que algumas crianças se expressaram oralmente com maior frequência do que outras, portanto suas opiniões estão mais presentes no trabalho. Da mesma forma, outras crianças mais escutaram do que falaram. Esta postura também foi respeitada.

Cabe lembrar que, desde o início, eles sabiam o porquê de nossos encontros, sabiam que eu transcreveria suas falas e tiveram o direito de optar por participar ou não destes momentos. Sabiam que seus nomes e suas imagens seriam preservados, mas que as suas vozes

¹⁷ Só para lembrar, as telenovelas citadas por eles foram: *Caminhos do Coração – Os Mutantes* (TV Record), *Duas Caras* e *A Favorita* (Rede Globo). Todos os encontros foram realizados a partir de discussões sobre estas telenovelas.

ganhariam destaque, ou seja, um poder que iria além de uma conversa informal. Mantenho, aqui, o que foi acordado com eles.

Apesar da consciência da importância de mostrar o que as crianças realmente pensam e como abordam sobre as telenovelas, traços característicos desta geração, como a brincadeira, a ironia, a transgressão às normas e a irreverência, apesar de fazerem parte, praticamente, de todos os nossos encontros, nos recortes selecionados, quase não aparecem no texto. Tal seleção de diálogos não significa que estes traços característicos não foram percebidos e respeitados e, sim, que, para as reflexões que cabem neste trabalho, não seria relevante destacá-los.

Ferreira (*apud* LEITE, 2008) aponta a necessidade de perceber que

ainda que possam expressar-se diferentemente de nós; trata-se de assumir como legítimas as suas formas de comunicação e relação, mesmo que os significados que as crianças atribuem às suas experiências possam não ser aqueles que os adultos que convivem com elas lhes atribuem (p. 129).

Em função da legitimação destas expressões, as dinâmicas ganharam distintas formas no decorrer da pesquisa, para que a espontaneidade e o desejo de contribuir com suas falas não fossem podados pelo rigor de determinados métodos de pesquisa ou por uma relação entre pesquisador e pesquisado que ignorasse as características desta faixa etária. Por outro lado, também entendo que alguns limites precisavam ser estabelecidos para que os diálogos continuassem a acontecer dentro da proposta oferecida.

Em alguns momentos, precisei modificar o rumo da conversa, solicitar mais seriedade e colaboração por parte de alguns entrevistados e lembrá-los que participavam de um grupo de discussão com objetivo de pesquisa. Precisava lembrá-los que eu estava ali para ouvi-los e para levar suas vozes para outros lugares, portanto, tudo o que falavam era de extrema importância e sentido e que suas falas ecoariam em minha pesquisa. O diálogo abaixo ilustra um dos momentos em que eles tratavam a pesquisa com ironia e eu buscava focar as discussões na cena apresentada, da telenovela *Os Mutantes*, tentando um canal de comunicação que respeitasse a abordagem dos interlocutores, mas, ao mesmo tempo, buscando um diálogo sobre o que era apresentado.

Ad: Mas quem estava na mesa?

Cr16: Não sei.

Ad: A Ângela... Quem é Ângela?

Cr4: Eu sei, eu sei!

Ad: Fala.

Cr4: É a Ângela.

Ad: Isso. É a Ângela, mas o que ela... Ela é Mutante?

Cr4: Eu acho que é.

Cr16: Ela é mutante.

Ad: E o que ela faz?

Cr4: Todos aqueles são mutantes.

Cr6: Você vai colocar o filme de novo?
Ad: Posso até colocar de novo, mas vocês vão prestar a atenção?
Cr5: Vamos.
Ad: Então vou colocar...

Um tempo depois, ainda no mesmo encontro...

Ad: E essa aqui?
Cr4: Ângela.
Ad: Ah! É aquela, né? Que estava ali?
Cr4: É. Ela voa.
Ad: A Ângela voa?
Cr16: É. Ela tem poderes de anjo.
Ad: Ai, que susto! Pensei que vocês não soubessem nada sobre ela! Então vocês sabem quem é a Ângela!
Cr4: Essa é a evolução dela.
Cr16: É... Evolução!
Cr5: Eu quero ver o outro.
Ad: Vou mostrar, calma. O Aquiles?
Cr5: É.

Apesar da indiferença e da irreverência com que eles abordavam o tema, eles não queriam abrir mão de estarem ali. Não era pouco caso ou desinteresse, mas um desejo de brincar com a situação que, talvez, nem tivesse a ver com a minha dinâmica, mas com o contexto do qual eu os retirava para a mesma. Eles saíam da sala de aula, do compromisso, muitas vezes, difícil com a aprendizagem e aquele momento se tornava uma espécie de fuga, de possibilidade de brincar e descontrair. Afinal, são crianças. E é nesse sentido que busquei o equilíbrio entre a necessidade de serem respeitados em suas características próprias da faixa etária com o desejo de conseguir dialogar com seriedade sobre o assunto pesquisado.

Dessa forma, nossos diálogos ganharam vida e forma e organizei a transcrição de nossos encontros em núcleos de significação já mencionados, para que os mesmos pudessem ser discutidos com maior ênfase, através da voz das crianças, interpretadas e mediadas pelo meu discurso, mas com a oportunidade de ganhar novos sentidos e interpretações através dos leitores deste trabalho. A seguir, então, falarei dos três últimos núcleos de significação percebidos nos diálogos com os interlocutores infantis.

4.1 – “Se eu fosse ele...”: o eu no outro – identificação com os personagens

Falar sobre a TV – ou a partir dela – é também uma forma de responder, de falar de volta a TV que nos fala.

Gilka Girardello

A leitura que as crianças fazem do que assistem está ligada à forma de perceberem o mundo e de interagirem com o mesmo e uma das questões que ficou evidente foi a relação que estabelecem dos personagens com suas próprias vivências, ou seja, por mais claro que possa parecer a noção de que o personagem é só ficcional, ao pensar nas atitudes, nos sentimentos deste, o personagem se humaniza e passa para o plano da realidade, no qual o maior parâmetro é o que vive e sente o próprio telespectador.

Um dos motivos para o interesse pelas telenovelas é o fato de poder se colocar no lugar do outro e, ao mesmo tempo, poder ver o outro no seu lugar. Nessa mistura de papéis, há identificações e estranhamentos; indignações e o desejo de solucionar a vida do outro pelos seus próprios critérios. O compartilhar de sentimentos e vivências dá sentido à trama e o desejo de continuar assistindo a tais programas.

Ad: O H. disse, também, que o Ferraço tinha convencido o Renato. [...] É fácil convencer criança?

Algumas crianças: Não.

Ad: E como é que eles conseguiram convencer o Renato?

Cr1: Sabe por quê? Porque a mãe disse pro filho que ela já teve com o marido, mas só que ela sabia que ele tava enganando e, também, é muito difícil enganar criança.

Ad: É muito difícil enganar criança?

Cr1: Muito.

Ad: E vocês acham que tem criança igual ao Renato na vida real?

Cr1: Tem.

Cr4: Não.

Algumas crianças: Tem.

Cr8: Então como fazem o Renato?

Cr1: Não, ele é um ator!

Algumas crianças: É.

Ad: Só tá representando, né?

Cr1: Assim: ele tá representando porque alguém chamou ele. Tipo: ele é filho de algum ator que já tá fazendo outra Duas Caras. Pode ser filho verdadeiro da Maria Paula.

Cr7: Eu acho que é do Ferraço.

Cr6: Eu acho que é da Maria Paula.

Da mesma forma, também se torna evidente a importância da identificação com seus pares na “vida real”. Trocar informações, experiências, gostos e reflexões, de forma a se sentirem parte de um grupo com mesmos valores e pensamentos. É no coletivo que o indivíduo percebe o seu lugar e, portanto, a sua identidade. O indivíduo se forma através de suas vivências na coletividade. Ao olhar para o outro, ele se percebe como ser integrante e único de um grupo social. Ao promover reflexões dentro de um grupo, onde todos apresentam interesses em comum, também lidamos com a diversidade de opiniões e, mais uma vez, com a construção de individualidades através de vivências coletivas. Ao contestar o outro, firma-se o que se pensa com identidade e valores próprios, apesar do que é comungado no coletivo.

Ad: Só ele conhece o Vavá?

Cr13: Eu já vi.

Ad: Você já viu o Vavá?

Cr3: Eu já vi o Vavá. Ele sabe subir na árvore.

Cr15: Sobe não.

Ad: O Vavá sobe na árvore?
Cr15: Sobe nada!
Cr3: O Vavá sabe subir na árvore.
Cr15: Não!
Ad: Eu não sei.
Cr15: Ele pula daqui até a árvore!

Os grupos focais possibilitam tais construções e percepções, pois, ao mesmo tempo em que falavam do que assistem nas telenovelas, como um gosto comum ao grupo, falavam também das impressões que cada um estabelece na mediação com estes programas. As influências têm o seu lugar, mas as potencialidades de cada interlocutor é que moldam, cada um no seu contexto de vida, a formação de suas identidades e o que levam para suas vidas ou deixam apenas no campo da ficção.

Seguindo a ideia da identificação com os personagens, uma questão me intrigou no decorrer da pesquisa, que, inclusive, mudou o rumo das reflexões sobre este trabalho. As crianças entrevistadas pouco falavam sobre os personagens infantis. Apesar de sempre levar cenas ou imagens com a presença dos mesmos, de deixar claro para os grupos focais que o meu objetivo era saber o que eles pensavam sobre esses protagonistas e de tentar direcionar a conversa em torno dos contextos vividos por eles. Então, como pensar na identificação, na percepção do *eu* através do *outro*, quando ficava visível o interesse em falar sobre os vilões ou sobre os heróis de cada trama, ignorando a presença dos protagonistas infantis? De que identificação falamos?

Vejam os que traz o recorte abaixo, ao perguntar sobre as crianças das telenovelas que eles diziam assistir:

Cr5: Eu conheço as pessoas, não conheço as crianças.
Ad: Mas, criança não é pessoa?
Cr5: É. Mas eu só conheço os adultos.

Cabe aqui retornar a discussão sobre as relações intergeracionais e o desejo já falado das crianças de fazerem parte do universo adulto, percebendo seus dilemas, sentimentos e formas de agir. A telenovela traz essa possibilidade ao mostrar a realidade, por mais ficcional que seja, em que identifica as questões sociais que as crianças presenciam no cotidiano vivido na relação com todas as gerações.

O prazer da descoberta nesse grupo de crianças está na percepção do mundo adulto e não na identificação com personagens infantis, até, porque falo com telespectadores ao assistirem às telenovelas destinadas aos adultos. Outras tramas, como *Floribella*, *Chiquititas* etc. ganham outros valores por serem dirigidas propriamente para os telespectadores infantis e terem toda a história baseada em questões comuns aos seus desejados receptores.

Como as crianças, portanto, percebem algumas diferenças destes universos de cada geração? O que é ser adulto e que tipo de vida eles compartilham? Quais as diferenças que eles percebem em relação às formas de ver a vida deles próprios?

O diálogo abaixo ilustra uma das inúmeras reflexões sobre estas questões:

Ad: E a Maria do Céu? Maria do Céu é adolescente?
Cr20: Não.
Ad: Já é adulta.
Cr15: Eu também gosto dela.
Ad: [separando as cartas da Camila, da Maria do Céu e da Mariana...] Como é que vocês sabem que ela [Camila] é criança?
Cr15: Porque é pouquinho pequena.
Ad: Vocês me disseram que a Camila é pequena, a Mariana é adolescente e a Maria do Céu é adulta.
Como é que vocês sabem que ela é criança, que ela é adolescente e que ela é adulta?
Cr19: Porque ela é pequena, ela é média e ela é grande.
[Ficam pensando e repetindo pequena, média e grande].
Ad: E a Lara?
[A discussão continua entre eles].
Cr20: O adolescente vai crescendo, vai aprendendo mais bobagem, mais bagunça.
Ad: E criança não aprendeu nada disso, ainda? Criança não faz bobagem nem bagunça?
Cr20: Faz, mas adulto faz mais, briga mais.
Cr15: Um dia meu pai bateu.
Ad: Adulto briga mais que criança?
Cr20: Adolescente.
Ad: Quem briga mais, aqui? Adolescente, adulto ou criança?
Cr20: Adolescente.
[...]
Ad: Criança faz besteira?
Cr20: Ah, faz um pouquinho, não é?
Ad: Mas só um pouquinho, M.?
Cr15: Adulto faz mais. Sabe por quê? Por causa da idade.
Ad: Como assim, por causa da idade? O adulto que tem muita idade faz muita bagunça?
Cr15: Faz.
Cr20: Adolescente faz bobeira.

Ao se falar de telenovelas para adultos, fala-se também do desejo de fazer parte deste universo. As discussões entre diferentes gerações levam à formação da alteridade, na medida em que as crianças se confrontam com vivências e valores distintos da sua própria geração. Eles não negam a infância, mas, através da ficção, buscam compartilhar vivências e reflexões com as gerações mais antigas, como aborda Lopes; Borelli; Resende (2002, p. 192):

A telenovela oferece-lhe rara oportunidade para sentir-se e atuar como protagonista; como os atores ou como personagens; experimentar sensações de uma situação-limite, sem se expor a dores, sofrimentos ou a prazeres implícitos que posteriormente lhe trarão culpa. Poderá mitigar a raiva ou o ódio sem correr o risco de perder a vida na primeira ou nas múltiplas batalhas que o protagonista deve enfrentar; seu sofrimento é atenuado pela certeza de que, em primeiro lugar, é o *outro* e não ele quem atua e sofre na cena. Em segundo lugar, trata-se de ficção, que nunca poderia chegar a ameaçar sua segurança pessoal. [...]

Nesse sentido, a televisão funciona como o *outro*, a referência na qual é possível espelhar-se, buscar modelos e parâmetros para conformar ações, escolhas e condutas; não é o *outro* qualquer, como pessoas, animais ou objetos que se colocam ao alcance imediato, com os quais é possível jogar dentro dos limites de regras claras e definidas. É o *outro* cuja intervenção na realidade ora cria, ora destrói modelos.

A telenovela, através, sempre, da ficção, costuma trazer à tona, a discussão sobre assuntos que são reais e importantes para o contexto social do momento e leva a população a discutir sobre o que é abordado, modificando valores e atitudes de seus receptores. Dessa

forma, a telenovela abre uma janela para nossa cultura (LACOMBE, 2004) que vai além do que os autores e produtores destes programas objetivam em relação aos telespectadores. Há o entrecruzamento da ficção com o real e também com as vivências e modos de percepção de cada telespectador.

O diálogo abaixo mostra mais uma reflexão sobre as características de diferentes faixas etárias. Neste caso, sobre crianças, adolescentes e pré-adolescentes, e a relação que os interlocutores fazem com a própria vida.

Cr10: Ela é adolescente.
Cr16: Ela é pré-adolescente.
Ad: Por que ela é pré-adolescente e não é adolescente? Como você sabe que ela é pré e que não é adolescente?
Cr16: Por causa da idade.
Ad: Qual é a idade?
Cr6: Mais ou menos 12. Por aí.
Ad: Ai, essa idade é de pré-adolescente? E o que é diferente da criança pra pré-adolescente?
Cr6: Criança é menor e adolescente tá entrando na adolescência.
Ad: E o que criança faz que pré-adolescente não faz?
Cr6: Adolescente pode escolher a comida.
Ad: Criança não pode escolher a comida?
Cr16: Às vezes.
Cr6: Pré-adolescente pode sair sozinha.
Cr8: Não. Nem todos. Meu irmão não pode.
Ad: E na novela, então, ela pode sair sozinha?
Cr16: Pode.

Já no recorte abaixo, fica explícita a noção de valores ligada à nossa sociedade de consumo na qual a imagem ganha destaque:

Cr3: Quem é esse grandão aqui?
Várias crianças: Orlandinho.
Ad: E ele é legal?
Cr15: É.
Cr14: Ele tem um carro legal.
Cr15: Bonitão!
Ad: E ele é adolescente ou adulto?
Cr15: É claro que ele é adolescente.
Cr14: Adulto.
Ad: É adolescente ou adulto?
Cr14: Adulto.
Ad: E ele trabalha?
Cr14: Trabalha.
Ad: O que ele faz?
[Silêncio total e se voltam novamente para as cartas].

A questão do trabalho como característica da vida adulta foi levantada por mim, na tentativa de continuarem a reflexão que estava em andamento, mas, ao se sentirem confrontados, preferiram mudar de assunto. Essa era uma questão que me instigava, mas que não pareceu importar para as crianças. Orlandinho era engraçado e levava uma vida muito boa, isso é o que importava. Cabe lembrar que este personagem não trabalhava. Era sustentado pelo pai que, por sua vez, tinha uma excelente situação financeira. O filho vivia em festas e mordomias provenientes da renda do pai.

O fato das crianças não se preocuparem em refletir mais sobre esta questão me levou a pensar que eles gostavam de ver a vida que o Orlandinho levava como uma distração e não como uma identificação. Talvez um desejo de ter as mesmas mordomias, mas pouco consideravam significativo ao relacionarem o contexto de vida do personagem com o dia a dia que levavam.

O personagem infantil, Domênico, da telenovela *A Favorita*, que não falava, no início da história, sem nenhum motivo aparente, também foi motivo de reflexão. No decorrer da trama, a autora transmitiu a ideia de que o personagem havia sofrido um trauma, devido às atitudes agressivas, tanto físicas como verbais, de seu pai. Para muitos adultos, a interpretação deste contexto era forte demais e poderia gerar desgaste emocional em seus filhos, se entendessem o que acontecia. Mais do que entender, os meus interlocutores demonstraram uma nova forma de ver a situação, com a simplicidade típica da faixa etária de interpretar questões tão difíceis e complexas no universo adulto.

Ad: Ele [Domênico, filho da Catarina] não falava no início da novela. Por que vocês acham que ele não falava?

Cr4: Ele fala, mas quando é alguma coisa útil.

Cr17: Quando o pai tá perto ele não fala, quando tá longe que ele fala.

E, assim, concluíram a discussão sobre este personagem. Tentei buscar o assunto em outros momentos, mas pouco se importavam e falavam sobre ele. Sempre agiam com indiferença, tratando a questão como um assunto banal, sem importância.

Em outros casos, a discussão se estendia e ganhava novas significações. Na cena apresentada da Clara (personagem da telenovela *Os Mutantes*) em poder dos mutantes do mal, ela relata estar com saudade da família e também demonstra medo por não saber qual será o seu destino na situação em que se encontra. Os diálogos que aconteceram, após assistirem a essa cena, foram muitos e, aqui, coube apresentar o recorte abaixo:

Ad: O que acontece com a Clara acontece na vida de vocês também?

Cr15: Não. Aqui não tem monstro.

Ad: Ah, isso é verdade. Aqui não tem monstro.

Cr18: Eu tenho dois pais. Um pai mora na casa da minha avó, que eu moro também e eu tenho uma tia, que mora... Ai ele morreu. Ai eu sinto falta dele.

Quando a personagem demonstrou sentir falta da família, um dos meus interlocutores associou a situação aos seus próprios sentimentos e às suas experiências de vida. Essa afinidade possibilitou estar mais próximo da personagem e compreender o que ela sentia naquela situação. Outras crianças fizeram relações parecidas, como ilustra o diálogo abaixo:

Ad: Mas vocês ficam tristes, que nem ela ficou?

Cr1: Eu fico triste quando...

Cr11: Eu fico triste quando a minha avó viaja.

Cr1: Eu fico triste quando... O meu bisavô morreu.
Cr17: Eu nem vi ele morrendo.
Cr10: Eu também não vi ele morrer não.
 [...]
 Cr6: Meu pai deve ter ficado triste, porque a mãe dele morreu quando ele tinha dez anos.

O medo da personagem Clara e o sentimento de saudade mobilizaram o grupo. Todos tinham o que falar sobre tais sentimentos, fosse sobre suas próprias experiências ou sobre o que sabiam das experiências de seus familiares. A conversa não parou mais sobre o assunto de viagens e mortes, durante todo o encontro.

Cr4: Eu sinto muita saudade.
Cr17: Quando eles viajam, a gente fica com muita saudade, sei lá.
Cr9: Quando a minha mãe viajou, eu quase chorei, porque ela ia pra São Paulo e meu pai não deixou eu ficar com ela no aeroporto.
Ad: Você quase chorou, mas você ficou com saudade das mesmas coisas? Quem é que vai mandar escovar os dentes? Quem é que vai mandar fazer as coisas? O dever de casa?
Cr1: Meu pai!
Cr9: Meu pai e minha babá e a minha empregada.
Ad: Ah!
Cr8: E não tem mãe?
Cr9: Porque minha mãe tava viajando.

E mais...

Cr17: Eu fiquei triste, por causa, que, quando eu nasci, meu avô morreu.
Ad: Ah, é?
Cr9: Ah, coitada!
Ad: Mas foi quando você nasceu?
Cr17: É.
Ad: Então, você nem conheceu, né?
Cr17: É.
Cr9: Meu pai também deve ficar triste quando viaja. E, também, a minha babá, ela... A mãe dela morreu e deve ter morrido com dez, sete, seis... Anos, a babá da minha irmã.
Cr4: Vou falar duas coisas. Primeira: a minha mãe às vezes viaja dez dias até...
Cr9: Não! É a mãe da minha babá.
Cr4: ... E, também, eu fiquei muito triste por saber que a minha mãe sentia que, a mãe da minha mãe, ela morreu antes d'eu nascer.
Ad: Ah, então nem conheceram, né?
Cr4: E eu também não conheci nem a minha bisavó nem o meu bisavô.

Por fim, as crianças, para compreenderem o contexto das telenovelas e participarem com suas reflexões e propostas de continuação da trama (convite feito por este gênero narrativo), buscam a identificação com os personagens e com as situações vividas. Baseadas em suas próprias experiências, recriam novas visões sobre o mundo em que vivem, redirecionam valores e elaboram novas atitudes para suas próprias histórias. Tal situação comprova a influência destes programas no cotidiano de seus telespectadores, mas também comprova que a influência não vem só do emissor, como já abordado, mas da mediação constante e viva entre recepção e emissão, levando em conta o ambiente, os grupos sociais e os valores já construídos pelos telespectadores, como, também, as relações que estabelecem entre o que é real e o que é ficcional, assunto a ser abordado a seguir.

4.2 – “Mas é só uma novela!”: o entrelaçamento do ficcional com o real

A infância é o acontecimento que impede a repetição do mesmo mundo, pelo menos a sua possibilidade, um novo mundo em estado de latência.

Somos nascidos a cada vez que percebemos que o mundo pode nascer novamente e ser outro, completamente distinto daquele que está sendo.

O nome de uma faculdade chamada criação, transformação, revolução, isso é a infância.

Walter Kohan

O gênero narrativo das telenovelas traz, como uma das características principais, a difusão do ficcional no real e vice-versa na mediação da veiculação por seus telespectadores. Não é difícil encontrarmos adultos, bem instruídos, questionando a veracidade dos fatos das telenovelas como se estas devessem tratar da realidade e estivessem enganando os telespectadores. Também é comum ouvirmos relatos dos atores que são abordados nas ruas por adultos e às vezes até agredidos por representarem vilões nas tramas em exibição.

Enfim, muito já escrevi neste trabalho sobre as estratégias deste gênero para seduzir os seus telespectadores e que uma dessas estratégias é exatamente abordar fatos do cotidiano do seu público através da ficção, porém, com larga dose de realidade, o que contribui no entrelaçamento do que é real com o que é ficcional nestes programas.

Em outro ponto de vista, encontram-se as crianças, com características próprias da infância, como também já mencionado nos capítulos anteriores. O que cabe, aqui, destacar é que, além da inter-relação entre real e ficcional, causada pelas telenovelas nos telespectadores de todas as gerações, as crianças apresentam uma característica importante nesta relação, pois no cotidiano das mesmas, a ficção e o real ainda se misturam com grande intensidade.

Sarmento (*apud* DELGADO; MÜLLER, 2005, p. 174) aponta os traços distintivos das culturas da infância, que são: “a ludicidade, a fantasia do real, a interatividade e a reiteração”. E complementa que “‘fazer de conta’ é processual, permite continuar o jogo da vida em condições aceitáveis para a criança.” (p. 174)

Não quero dar a entender que as crianças não sabem a diferença entre estas dimensões. Certamente, sabem e expressam isso em suas palavras, sentimentos e atitudes, mas tendem a misturá-las, com maior frequência, para ressignificarem suas vidas e leituras de mundo e, em alguns momentos, também podem não perceber onde termina a ficção e começa a realidade:

Ad: Aqui, tá falando da vida dele, fora da novela. Vocês acham que na vida real ele é mutante de verdade?

Cr12: Claro!

Cr18: Não.

Cr15: Claro que é!

Cr18: Não!

Em outro momento, tentam buscar essa diferenciação, mas, ainda, sem o total entendimento sobre o real e o ficcional:

Cr1: Eu posso falar uma coisa? Até que ela pode gostar na vida real, que nem na Paraíso Tropical, que tinha duas irmãs gêmeas que se odiavam, que uma matou a outra. Ai, na vida real, elas se adoraram.

Quando esta criança se referiu a uma antiga telenovela – *Paraíso Tropical* – que passou na Rede Globo, no horário nobre, 21h, buscou argumentos para justificar diferenças entre os sentimentos existentes na ficção e na realidade. Mas, ao mesmo tempo em que seus argumentos justificam essa diferença, e, de fato, ocorrem com os atores e seus respectivos personagens, o exemplo dado passou por um jogo de produção tecnológica, no qual a mesma atriz interpretou duas personagens, irmãs gêmeas. Logo, na “vida real”, as duas irmãs não poderiam se adorar, já que se tratavam da mesma atriz. Essas informações, certamente, não foram compreendidas por essa criança, o que já interfere na relação que ela estabelece com o programa.

Na verdade, quando a ficção se aproxima muito dos fatos reais, ela pode causar confusões sobre o que é ou não verossímil e confundir a mente dos telespectadores, principalmente, quando estes não dialogam sobre o que assistem e, por consequência, não alargam a capacidade de compreensão sobre o que é transmitido. Por outro lado, quando a ficção é mais destacada, eles entram em um jogo de interpretações no qual conseguem perceber as limitações do real, ao mesmo tempo que percebem o poder ilimitado da ficção.

O diálogo abaixo aponta para essa forma de expressão que ocorre tão naturalmente com essa faixa etária. A cena se refere ao final de um capítulo da telenovela *Os Mutantes*, exatamente, quando é lançada a estratégia do “gancho”, na qual Vavá, o menino lobo, e seus amigos, dentro de uma caverna, escutaram barulhos que pareciam ser de um tiranossauro rex. Logo em seguida, o capítulo finaliza e:

Ad: Se vocês fossem o Vavá, o que vocês fariam pra resolver esse problema do tiranossauro?

Cr10: Eu ia entrar na caverna e ia sair voando.

Cr9: Eu ia virar um lobo e ia começar a morder o dinossauro.

[...]

Cr4: Eu ia arrancar o coração do tiranossauro.

Cr10: Se eu fosse o Vavá, eu ia me esconder e ia salvar todo o mundo!

Cr16: Eu ia virar um lobo. Ai, eu ia fazer uma gracinha pra ele. Depois, eu ia fazer cosquinha. Ele ia pra um lado e pro outro.

Cr6: Eu ia me esconder atrás de uma pedra, ou ia camuflar, sei lá!

[...]

Cr16: Eu ia resolver, eu ia correr.
Cr4: Ai, você ia pegar o dinossauro e ia levar pro museu.
Cr16: Ai, eu ia puxar a barriga dele, ia puxar o ossinho e ia falar: “mil dólares por esse osso!”. Ai, eu ganhava mil dólares.
Ad: G., o que você acha que o Vavá poderia ter feito, ali, pra resolver a situação?
Cr8: Saia da caverna.
Cr11: Se eu fosse ele, eu ia matar ele e ia fazer sopinha de dinossauro e ia colocar no “liquido deficador”.
Cr5: Eu ia matar ele. Ia pegar todos os ossos dele e ia pedir mil reais.
Ad: Mas vocês acham que o Vavá consegue matar um dinossauro sozinho?
Cr5: Um arranhãozinho dele mata o dinossauro.
Cr10: Se eu fosse o dinossauro, eu ia morder ele, arranhar ele.
Ad: E o Vavá não ia se machucar?
Cr17: Se eu fosse o dinossauro, eu ia pegar uma faca...
Cr6: Eu ia me transformar num lobo, eu ia morder, ia chegar perto dele, ia tentar morder ele.

Neste diálogo, fica possível perceber a relação existente entre o real e o imaginário. Quando uma criança fala da “sopinha de dinossauro” que iria colocar no liquidificador (“liquido deficador”), fica claro que ela precisa buscar dados da realidade para encontrar soluções para uma história ficcional, misturando as duas dimensões de entendimento, porém, percebendo o lugar de cada uma. O imaginário também alimenta o real, como é percebido na empolgação do grupo para encontrar respostas. Em um curto diálogo com oito crianças, seis se manifestaram, espontaneamente, fazendo questão de elaborarem sugestões para a continuidade da trama apresentada. Assim, desenvolveram o pensamento, o poder criativo e reestruturaram algumas construções mentais dentro do universo real.

Em outro momento, voltei à questão do personagem Domênico, filho da Catarina, na telenovela *A Favorita*, que não falava por ter sofrido um trauma na relação com seu pai, e que, em determinado período da telenovela, deixou de aparecer nos capítulos:

Ad: Por que vocês acham que ele sumiu da novela?
Cr5: É porque ele fugiu.
 [...]
 Cr4: Porque ele não gostou do pai. Ai, ele brigou com a mãe. Ai, até que uma hora ele fugiu. Ai, ele viu uma... Ai, ele quer outro pai. Ai, ele fugiu.
Ad: Ele fugiu porque queria outro pai?
Cr4: Ah, ham!

A ideia de que ele queria outro pai vem da interpretação das crianças, pois em nenhum momento a autora propiciou cenas que levassem o telespectador a perceber essa hipótese. Porém, foi a solução encontrada pelos meus interlocutores para entender o porquê dele não estar aparecendo na telenovela e também a solução para a tristeza do personagem: bastava mudar de pai para que pudesse resolver suas questões.

Adulto ou infantil, real ou ficcional, a discussão sobre a telenovela com as crianças traz à tona a necessidade de escutar a voz destes sujeitos para dialogar com eles sobre suas ideias, vivências e sentimentos, considerando suas potencialidades, inquietações e riquezas específicas, dignas de cada sujeito. Por sua vez, cada sujeito é autor de uma história única e

coadjuvante de uma história coletiva, ultrapassando questões etárias, para ter como cenário principal a vida, com toda a complexidade que a enreda.

Como diz Morin (2009, p. 37), “A cultura de massa é animada por esse duplo movimento do imaginário arremedando o real e do real pegando as cores do imaginário”. A fantasia é construída no plano coletivo, já que precisa do apoio no *outro* para se constituir. A isso complementam Lopes; Borelli; Resende (2002, p. 191):

Ilusão e fantasia fazem parte do processo de elaboração da experiência de lidar com o eu e com o não-eu, com o que está fora dos limites do corpo, e pertence, portanto, ao universo de experiências compartilhadas. Fantasia não é experiência individual. Por excelência, ela tem apoio no outro. O lugar de fluxo e elaboração da ilusão e da fantasia se dá no espaço virtual.

Na esfera da imaginação, encontra-se o poder infantil, como mecanismo “para superar a contradição entre o desejo da criança de agir e a impossibilidade de realizá-lo, devido aos limites impostos pela realidade e, principalmente, pelos adultos.” (SALGADO, 2008, p. 92). Na relação do que é imaginário com o que é real e dentro do contexto coletivo, as crianças vão se conscientizando de que poderes realmente possuem e de que forma, através deles, podem atuar na sociedade em que vivem, ou seja, esses poderes ganham força e forma e contribuem para constituição de novas realidades.

Assim sendo, através da ficção apresentada na telenovela, torna-se possível encontrar sentido na vida real. Andrade (2003, p. 97) acrescenta que

a narrativa telenovelistica atua, pois, em quatro níveis: o conteúdo temático, retirado da vida cotidiana; uma ordem cronológica de eventos que move a ação para a solução satisfatória dos problemas que a trama destila; a lógica cultural que faz de atores, eventos e situações símbolos representativos das tensões e questionamentos das audiências; e enfim a aplicação de fórmulas míticas, que são tentativas de dar significados universais ao mistério da existência humana. Mas, elas são também paradoxais porque representam profundos conflitos de valores e significados.

Dentro destes níveis de atuação das telenovelas, estas possibilitam que adultos e crianças dialoguem sobre suas relações, mesmo através de dados da ficção, já que estes levam às reflexões sobre a realidade. O diálogo abaixo, por exemplo, mostra a discussão sobre o tema da gravidez em adolescentes, na telenovela *A Favorita*, fato que acontece na nossa sociedade com muita frequência e que é visto através da ficção na telenovela. As crianças não demonstraram muito interesse por esse tema, talvez por não viverem nada parecido em suas famílias, e o interpretaram de acordo com suas próprias leituras de mundo:

Ad: E a Mariana? Vocês sabem quem é a Mariana?

Cr4: Sei.

Cr7: Eu sei.

Ad: Ela é quem na novela?

Cr4: Ela é a Mariana!

Cr5: Ela é filha dela [apontando para a mãe dela na novela].

Ad: O que tá acontecendo com ela na novela?

Cr4: Ela tá grávida.

Cr5: Não. O pai trata mal a mãe. Aí, ela tá triste.

No grupo focal da escola 1, ao expor cartas com imagem de vários personagens da telenovela *A Favorita*, se sucederam as seguintes falas:

Ad: Ah, é? Vamos agora... Quem você escolheu? Quem é essa?

Cr23: É a filha da...

Cr19: É a Mariana.

Ad: É a Mariana?

Cr23: É.

Ad: Ela é criança, é adulta, é adolescente...

Cr23: Ela tá grávida.

Ad: Ela tá grávida?

Cr23: Tá.

Ad: E será que ela tá gostando?

Cr19: É de uma menina.

Ad: É de uma menina? E o que vocês acham disso? O que vocês acham dela? Vocês acham legal ela estar grávida, agora?

Cr19: Ela é adolescente.

Ad: Quem é o pai?

[Mudam de assunto e querem pegar outra carta].

Sabem que o assunto traz questões sérias da vida familiar, mas pouco puderam contribuir sobre o assunto, o que também não quer dizer que o tenham ignorado. Assistiram à cena, escolheram essa personagem para comentar em nosso encontro e interpretaram de acordo com suas possibilidades e, certamente, se houvesse algum caso na “vida real” como o vivido pela Mariana, eles estabeleceriam novas relações e reflexões sobre o assunto, mais uma vez alimentando a realidade com a ficção e vice-versa.

Em outras situações, nas quais a ficção se aproxima mais do que eles também percebem na realidade, eles ficaram bem impressionados. O diálogo abaixo é sobre um encontro em que passei uma cena da telenovela *Dois Caras*, na qual o menino Renato chorava no colo da mãe por ter se decepcionado com o pai, ao descobrir que muito do que ele falava era mentira. Na mesma cena, Renato pede desculpas para a mãe por não ter acreditado nela. O diálogo entre mãe e filho deixa claro o motivo da tristeza de Renato, mas ao levar essa cena para os dois grupos, ambos analisaram de outra forma:

Cr12: O filho brigou com o pai dele.

Ad: Brigou por quê?

Cr12: Porque ele achou que o pai dele morreu.

Ad: Ele achou que o pai dele morreu? Aí, ele brigou com o pai dele? Você acha que foi isso que aconteceu?

Cr13: Quando a Sílvia deu um tiro nele.

Ad: Na verdade, ela não matou. O Ferraço não morreu. Deu um tiro nele, ficou machucado, mas tô falando de outra cena. Uma cena que ele [Renato] brigou com o pai e ficou muito chateado com o pai. Vocês lembram por quê?

Cr14: Porque ele queria dormir na casa do pai.

Outras crianças: Não!

Cr15: Porque ele quis que o pai dormisse na casa dele.

E no outro grupo:

Ad: Vocês sabem o que aconteceu nessa parte?

Cr12: *Sim. Ele ficou triste.*
 Cr3: *Por quê?*
 Cr12: *Porque o pai morreu.*

A cena foi passada nos grupos focais na mesma semana que o personagem Ferraço (pai do personagem Renato) levou um tiro e foi para o hospital. Por mais que eu explicasse a situação e que eles assistissem à cena, a possibilidade da morte do Ferraço e acredito, eu, que também a cena transmitida do tiro, chocaram as crianças. Dessa forma, a interpretação da tristeza do Renato, nos dois grupos focais, foi relacionada à morte do seu pai.

Não é possível definir o grau de influência destes programas no cotidiano das crianças, devido à relação de interatividade constante entre emissores e receptores. O que vem da telenovela, de outros programas de televisão ou da vida real se entrelaçam na formação de novas leituras e atitudes de cada sujeito no mundo.

Não é só para as crianças que é confuso denominar o que é real e o que é imaginário. Esses conceitos também se entrelaçam no dia a dia dos adultos, por se revigoram um a partir do outro. Mais uma vez, o que é infantil também é do universo do adulto e vice-versa. Não há como negar a existência de que existem questões específicas de cada geração, mas, mesmo estas, são permeadas pelas relações entre as diferentes idades e histórias e, com estas relações, vem a construção do senso de justiça, do que é do bem e do mal, como tratarei a seguir.

4.3 – “Ela é boazinha”: o sentido de justiça e a presença do bem e do mal

A criança tem direito à liberdade de expressão. Este direito compreende a liberdade de procurar, receber e expandir informações e ideias de toda a espécie, sem considerações de fronteiras, sob forma oral, escrita, impressa ou artística ou por qualquer outro meio à escolha da criança.

Convenção sobre os Direitos da Criança - ONU

A liberdade de expressão inclui o direito de refletir e discutir sobre o que assistem. Por sua vez, elaborar hipóteses e estabelecer relações com a realidade que conhecem e com a forma que a interpretam, no momento da vida que constroem noções de justiça e autonomia moral, faz crer no que muitas pesquisas revelam: as crianças estabelecem julgamentos morais de forma diferente dos adultos.

Segundo DeVries; Zan (1998, p. 40), “as crianças pequenas podem ser descritas como realistas morais, porque seus julgamentos sobre certo e errado, bom e mau, estão baseados naquilo que lhes é observável ou ‘real’”. Ao mesmo tempo, as questões subjetivas, muitas vezes, não são percebidas. O julgamento, então, conta em termos das consequências materiais que podem ser observadas (DEVRIES; ZAN, 1998).

Ad: E a Clara? Ela é legal, ela é chata...?

Cr 15: Legal.

Cr13: Às vezes.

Cr19: Ela é boazinha.

Ad: O que é ser boazinha?

Cr14: Obedecer.

Ad: Que mais que é ser boazinha?

Cr14: Fazer o que o pai manda e a mãe.

Ad: Que mais?

Cr18: Não conversar com o amigo do lado.

Cr14: Não falar com estranho.

A heteronomia ainda predomina no julgamento moral das crianças, ou seja, o que aprendem dos adultos sobre o que é certo ou errado ainda prevalece. Porém, estão em processo de conquista de uma autonomia moral gradativa e, de acordo com as relações que estabelecem, vão aprimorando suas reflexões e exercendo julgamento de valores a partir de suas próprias hipóteses, como ilustra o diálogo a seguir:

Ad: E elas são legais? São do bem e do mal?

Cr20: A Donatela não é.

Cr15: Essa aqui é do mal.

Cr3: Não é nada. Ela é do bem.

Cr15: Ela chorava por causa da mãe dela.

[...]

Ad: E essa aqui?

Cr 12: A Flora.

Ad: E a Flora é legal na novela?

[Algumas crianças disseram que sim e outras disseram que não].

Ad: É ou não é? Por que não?

Cr14: Ela matou aquele cara, o médico.

Cr12: E botou a culpa na Donatela.

Ad: Quem que vocês mais gostam na novela?

Cr3: E quem é essa [Maria do Céu]? Ela é do mal ou do bem?

Cr12: É do bem.

Nesta perspectiva, ainda lidamos com a certeza de que a relação do bem com o mal habita o imaginário infantil, tanto dentro da ficção, como da realidade. O que é certo ou errado, os castigos provenientes e o fim de cada personagem são determinados pela imaginação dos telespectadores infantis a partir das relações que estabelecem do que é mostrado nas telas de televisão com as aprendizagens adquiridas.

No diálogo abaixo, uma criança pediu para que as cartas, com fotos dos personagens da telenovela *A Favorita*, fossem classificadas de acordo com o que consideravam ser do bem ou do mal. O diálogo assim aconteceu:

Cr16: Katia, você pode pedir para eles colocarem, falarem, quem é malvado nessa novela e quem é bom ou mau?

Ad: Podemos. Quem é malvado?

[Eles separam as cartas].

Ad: Pra cá do mal, pra cá do bem.

[Eles discutem sobre quem é mau e quem é bom].

Cr10: Ela [Alicia] é má.

Cr6: Ela não é má.

Cr10: Ela é má com o pai.

Cr6: Ah! Com o pai, é.

A discussão sobre esta proposta não parou por aí. Uma a uma, as cartas foram classificadas através da discussão sobre determinadas atitudes dos personagens:

Cr6: Ela [Maria do Céu] é do bem. Na novela que eu vi, ela era meio pobre.

Ad: Ela é.

Cr6: Ela gosta de um vestido que é muito caro.

Ad: É nessa novela.

Cr16: E ela comprou.

Ad.: Foi. A Céu comprou o vestido.

Cr6: Não! Comprou?

Cr16: Sim. E com o dinheiro do Cassiano.

Cr17: Ela mentiu!

Ad: A Lara deu o dinheiro pro Cassiano e, aí, ela comprou com o dinheiro do Cassiano.

Cr17: É, mas ela mentiu! Ela mentiu! A Lara ficou mó triste! Mó triste! Ela é do mau, gente! Ela ficou mó triste!

Ainda nesta perspectiva, a telenovela *Os Mutantes* trouxe, com bastante destaque, a questão do poder na mão do bem e a luta contra o mal. Nesta narrativa ficcional, valeu julgar, decidir penalidades ou glórias, pensar em estratégias para vencer o mal etc. Os personagens infantis ganharam destaque e poder e costuraram situações ficcionais com as do cotidiano dos telespectadores, como sempre acontece com este gênero narrativo.

Ad: O L. quer saber quem era aquele cara com o fogo na mão. O que ele era da Clara?

Cr15: O inimigo.

Ad: E por que a Clara estava ali com ele? Vocês sabem?

Cr15: Ele rap, rap, raptou. Raptou ela.

Ad: Porque raptaram ela. Ela estava presa. Vocês sabem por que pegaram ela?

Cr3 e Cr12: Não.

Cr15: Porque o mal tem inveja do bem.

Valores morais, relações familiares e histórias de amor se misturam com perversidade, injustiça e impotência. Por outro lado, a onipotência dos telespectadores mirins faz valer a força do bem. Heróis, heroínas, vilões e vilãs, de diferentes gerações, fazem parte das tramas de todas as telenovelas. Como diz o dramaturgo, Alcides Nogueira, (MEMÓRIA GLOBO, v. 1, 2008, p. 127):

Esse é um parâmetro básico do folhetim: ele sempre apresenta uma heroína jovem e uma heroína mais adulta. Porque são valores muito diferentes. [...] Também é preciso existir sempre um vilão e mocinho. Duvido que alguém consiga escrever novela sem seguir esse esquema básico do folhetim.

Nas telenovelas, sempre há a polarização do bem e do mal, como forças reais do mundo (ANDRADE, 2003). A tensão entre essas forças opostas aparece, também, na relação

que os telespectadores fazem com a realidade. O mal precisa ser castigado e é por esse viés que caminham todas as tramas deste gênero narrativo. A necessidade de justiça fica evidente quando buscamos caminhos para a ficção. Mas, de que justiça podemos falar? Quem tem a certeza do que é justo ou injusto? Quais os parâmetros?

Para pensar em parâmetros é necessário estabelecer relações com o que se vive. Poder se perceber no lugar do *outro*, o que é um grande desafio para a geração entrevistada. Alguns casos ficam mais evidentes em relação à noção do que é certo ou errado, por já ter acertado pela geração mais adulta o que pode ou não fazer. Nestas situações, as crianças ainda agem de forma heterônoma, acreditando na medida de justiça transmitida pelos adultos.

Quando, porém, a situação não é tão comentada ou costumeira no cotidiano das crianças, muitas vezes elas não conseguem julgar, ficando a mercê do que escutam ou percebem em seu entorno. Esta forma de pensar e agir pode ser percebida ao falar com um dos grupos sobre alguns personagens da telenovela *A Favorita*. Nos nossos encontros, em um determinado momento, foi destacada a personagem Mariana, adolescente, que engravida e foge de casa, deixando todos preocupados:

Ad: E vocês lembram que ela [Mariana] fugiu pro Rio de Janeiro?

Cr14: Ah, ham.

Ad: O que vocês acharam disso?

[Algumas crianças disseram que era bom, outras não]

Cr20: Irrespeitável.

Ad: É, né? Ficou todo mundo preocupado com ela, né?

Cr15: Todo mundo ligando pra ela e ela não atendia. Fugiu!

Se para os adultos é difícil definir claramente atitudes do bem e atitudes do mal, como fica essa classificação na mente das crianças? Talvez seja até mais fácil, por não considerarem tanto os fatores subjetivos, mas eles também confrontam valores e mudam de opinião durante suas reflexões, como mostra o diálogo, a partir de uma cena da telenovela *Os Mutantes*:

Ad: A Ângela é legal, ela é chata... Como é a Ângela?

Cr6 e Cr16: Legal!

Cr4: Ela é do bem.

Ad: O que uma pessoa faz para ser do bem?

Cr4: Ela defende o mundo.

Ad: Defende o mundo?

Cr4: É. Combate o mal.

Ad: Vocês são do bem ou do mal?

Muitas crianças: Bem!!!

Ad: Por quê? Vocês protegem o mundo?

Cr4: Não.

Cr7: Eu protejo.

Cr16: O bem é uma coisa que não faz mal pra ninguém.

Ad: Ah! E a Ângela é do bem?

Cr16: É. Só que ela é do bem, mas também ela voa. Só que eu não conheço ninguém que voa.

Cr6: Ela é uma pessoa.

Cr4: Ela tá na novela.

Por outro lado, há um fascínio sobre os personagens do mal. Os vilões seduzem e conduzem as tramas, dando sentido a essa busca de justiça e de reparo. A personagem Sílvia, da telenovela *Duas Caras*, trouxe essa observação. Em todas as cenas apresentadas desta telenovela, por mais que eu não tivesse gravado cenas com ela, eles falavam sobre a Sílvia, como aconteceu na cena que mostra apenas o Renato com sua mãe, Maria Paula:

Ad: Mas, hoje, é uma cena de outra novela. É uma cena rapidinha.

Cr15: Eu já vi, eu já vi.

Cr18: Eu já vi a Sílvia.

Cr20: Ah! Eu já tinha visto essa parte.

Cr23: Eu também.

Em outros momentos, eles buscam o reparo e concordam com os meios que conhecem para atingirem esse fim:

Cr10: Eu vi uma cena, que, aí, a Sílvia tava falando uma coisa com o Renato e o Renato foi lá e mordeu a Sílvia.

Ad: Ah, é? E o que você achou dessa cena?

Cr10: Porque ele foi esperto, porque ele foi lá, aí, mordeu a Sílvia.

Ad: Você acha que ela mereceu aquela mordida?

Todas as crianças: Mereceu!

Cr1: Mesmo com medo dela, ela merece.

Cr8: Ela merece.

Ad: E ele mordeu, né?

O desejo de ver a situação solucionada, dentro do que é esperado, ou seja, o bem tendo um final feliz e o mal sendo castigado por suas maldades, prende a atenção dos telespectadores e aguça a imaginação dos mesmos para que pensem em desfechos justos para a trama, de acordo com seus padrões de justiça.

Cr4: Eu pensei que ela ia morrer no final.

Cr5: Mas ela não morreu!

Cr1: Ela fugiu pra Paris. E ela arrumou um novo namorado.

A questão da morte é muito forte para os interlocutores desta pesquisa, como demonstrado em outros recortes, e está relacionada à tristeza e ao sentido de fim para as malvadezas provocadas. Portanto, foi considerado um final justo para a vilã da trama, a Sílvia, mas não foi assim que aconteceu. Esta personagem, que tanto agiu de forma considerada errada e perversa, teve um final feliz.

Através da possibilidade de dialogar com pares da mesma faixa etária e com sujeitos de diferentes gerações, o estranhamento deste final pode vir a ser ponto de reflexão e de discussão. Certamente desequilibrou o entendimento de justiça de alguns sujeitos entrevistados e tivemos a oportunidade de discutir sobre o que aconteceu. Neste caso, as crianças se certificaram que não concordaram com esse fim, fortalecendo a autonomia do pensamento e do julgamento moral de cada uma.

A decisão do autor não poderia ser modificada, mas a forma de interpretar e de relacionar com os acontecimentos da vida de cada interlocutor desta pesquisa pode ser reformulada, tendo cada criança um pensamento singular para esta situação, a partir de uma discussão no âmbito coletivo.

Também, na relação com a morte, matar alguém é um crime muito forte e não merece um bom julgamento, na perspectiva dos entrevistados, ao se referirem aos personagens da telenovela *A Favorita*:

Cr3: Eu gosto dela [apontando para a Flora].
Ad: O que você acha da Flora? Ela é bacana? Ela faz o que na novela?
Cr3: Ela é bacana.
Ad: A Flora é bacana? O L. disse outra coisa dela.
Cr20: Não é nada. Ela é do mal.
Cr3: Ela tem poder?
Cr20: Ela pegou a arma e matou.
Cr3: Matou???

Em outro momento da discussão, sobre a mesma telenovela, *A Favorita*, mais uma vez, a relevância do tema sobre a morte:

Cr10: Eu não gosto dele! [apontando para a carta do Leo]. Ele é mau!
Cr17: Não! Antes ele era mau, agora é bom, né?
Cr9: Ahh?
Cr17: Antes ele era mau.
Cr9: Antes ele era bom! Agora ele é mau.
Cr10: Mas a Flora é muita má. Ela é uma assassina!

Outra questão presente na busca do entendimento do que é ou não é justo, é a questão da paternidade e da maternidade, que, por sua vez, são frequentes nas telenovelas. Como diz Andrade (2003, p. 83), “nas telenovelas, como na vida, a paternidade é mais do que um fato biológico. Significa herança, poder, propriedade, laços de lealdade.” A seguir, um diálogo sobre o personagem Renato, da telenovela *Duas Caras*:

Ad: Mas por que o Renato estava chorando naquela festa?
Cr5: Porque ele adorava o pai.
Cr4: E a casa dele era uma mansãããooo...
Cr21: Ele tava chorando porque pensava que o pai dele tinha morrido.

Para entender melhor a situação destacada, esclareço que o Renato, personagem criança, brigou com a mãe durante uma boa parte da telenovela e, ao mesmo tempo, foi enganado pelo pai, que só se aproximou dele para tirar vantagens da situação com a mãe dele. No decorrer da trama, o pai, o Ferraço, criou laços de afetividade com o filho, o que fez, dentre outros motivos, com que ele se redimisse de seus erros. Porém, neste percurso, sem saber da história de seus pais, Renato se aliou ao pai e criticou as atitudes da mãe.

Para os sujeitos da pesquisa, Renato era chato devido à sua relação com a mãe, mas estava correto em estabelecer um contato de afeto com o seu pai, apesar de todas as atitudes

maldosas do mesmo. As crianças ainda defendiam a ideia de que o Ferraço deveria ter um bom final com o filho e com a mãe, a Maria Paula, formando um núcleo familiar completo e feliz.

Andrade (2003, p. 87) acrescenta que:

O final feliz assegura às audiências a promessa de um estado idealizado ainda que se tenha a noção de que é um estado raro no mundo real, mas, de toda forma um conceito possível. Enquanto a fantasia é irreal, os sentimentos que ela provoca são reais e estes sentimentos é que sustentam o prazer proporcionado pela narrativa.

Nesta relação da ficção com a realidade, a concretização do final feliz nos remete aos momentos de felicidade das nossas vidas, ao sentido de justiça e ao fato de que vale a pena fazer sempre o que é correto. No desejo de um final feliz, também para a telenovela *Os Mutantes*, eles explicitam:

Ad: E me diz uma coisa: E o Vavá? Ele ajuda a melhorar, a acabar com os mutantes do mal?

Cr15: Ajuda. Ele vai vencer uma batalha.

Ad: Vai ter uma batalha?

Cr15: O bem contra o mal.

Ad: E quem vai vencer? O bem ou o mal?

[Muitos falam juntos].

Cr15: O bem.

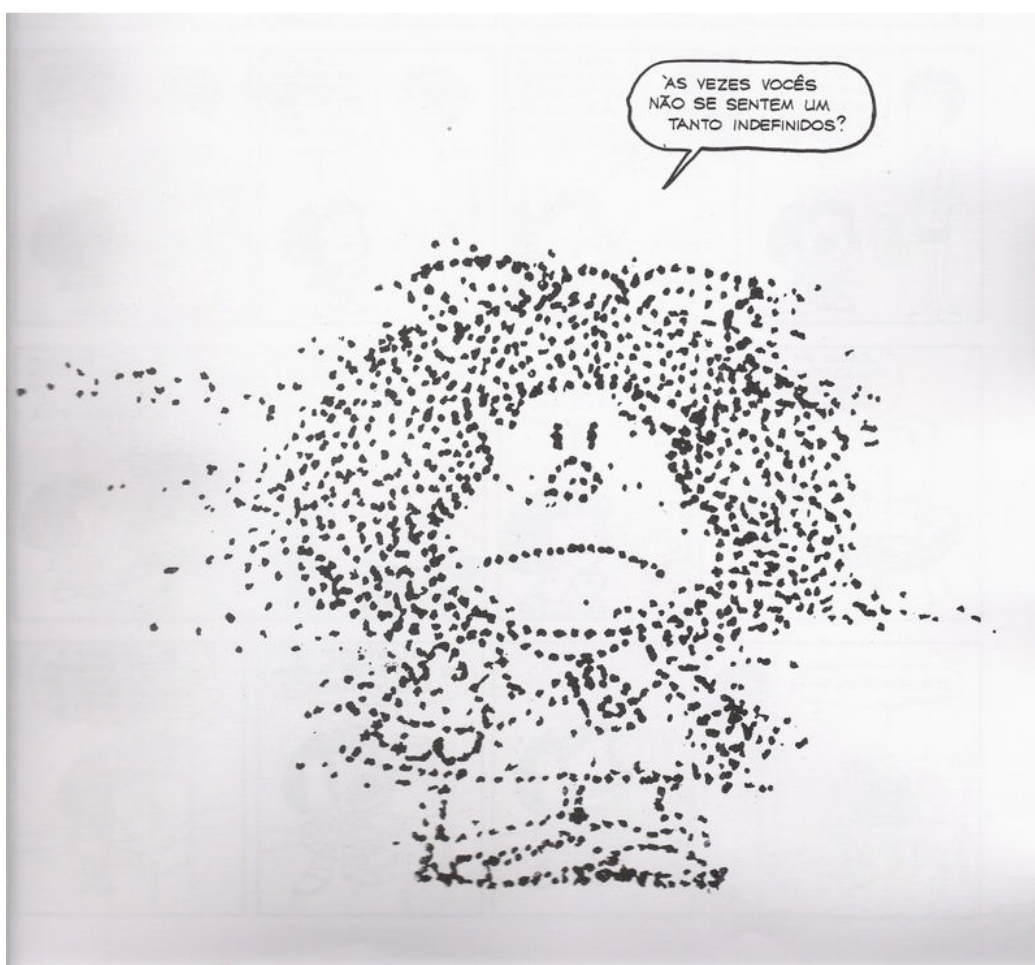
Muitos recortes ainda poderiam ser feitos nos inúmeros diálogos estabelecidos em nossos encontros e, ao dividi-los com os leitores, certamente, surgiriam novos núcleos de significação, através de novos olhares. Mas tendo consciência da minha limitação de pesquisadora, preferi ficar com estas reflexões que, no meu ponto de vista, foram as mais significativas nos diálogos vivenciados.

A seguir, elaboro as considerações finais, nas quais espero que, felizes ou não, não sejam para sempre e sim um ponto de partida para novas investigações e descobertas acerca dos diálogos infantis sobre telenovelas brasileiras.

Cenas do próximo capítulo:

As idéias teóricas não aparecem inteiramente novas a cada estudo; como já disse, elas são adotadas de outros estudos relacionados e, refinadas durante o processo, aplicadas a novos problemas interpretativos. Se deixarem de ser úteis com referência a tais problemas, deixam também de ser usadas e são mais ou menos abandonadas. Se continuam a ser úteis, dando à luz novas compreensões, são posteriormente elaboradas e continuam a ser usadas.

Clifford Geertz, 2008, p. 19



5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Eu sei que a vida devia ser bem melhor e será,
mas isso não impede que eu repita:
é bonita, é bonita e é bonita!*

Gonzaguinha

Ao final deste trabalho, fica uma questão em aberto, que muitas pessoas me fizeram no decorrer da pesquisa: criança deve assistir à telenovela?

Responder a essa pergunta é ignorar todo o estudo relatado, pois se parto do princípio de que a recepção se dá na mediação do que é transmitido com a forma de pensar e de relacionar de cada sujeito receptor e, ainda em relação com o ambiente em que se encontra e com as discussões sobre o que assiste, como responder de forma genérica a essa questão?

Cada caso é um caso e não cabe a mim ou a um sujeito específico responder a esta pergunta sem saber, de antemão, de que criança falamos, em qual contexto ela vive, qual a telenovela que assiste, que leituras faz do mundo, qual o seu grau de maturidade em relação ao que vive, enfim, muitas situações são relevantes e singulares ao se buscar esse tipo de resposta.

O fato é que, pelos índices de audiência relatados, no geral, crianças assistem às telenovelas e pouco abordam sobre esse gênero narrativo, principalmente com os adultos. Foi sobre essa consideração que esse estudo se desmembrou na tentativa de tirar o véu sobre tais diálogos para que possamos escutar o que falam e elaboram a partir do que assistem. A cada família caberá definir as regras de seus lares, mas que, pelo menos, agucem o olhar e a escuta sobre o que as crianças têm a dizer sobre elas mesmas.

A televisão tem o potencial para produzir efeitos poderosos nos pensamentos e sentimentos de seus telespectadores, sejam estes crianças ou adultos, podendo estes serem positivos e/ou negativos, dependendo da relação de mediação que cada receptor estabelece com o que assiste. Da mesma forma, segundo Buckingham (2007), reações negativas podem levar às reflexões positivas e vice-versa. Portanto, como definir o grau e a qualidade da influência da telenovela, ou de qualquer outro programa televisivo, na vida dos telespectadores?

A cultura na qual o sujeito está imerso e sua atuação no mundo são fundamentais para pensar nas relações estabelecidas com as telenovelas e não podemos desconsiderar que as

informações também chegam por outros canais, sejam televisivos ou não. Assuntos sobre violência, sexo, drogas e doenças fazem parte do cotidiano da população e, por sua vez, as crianças estão inseridas nesta população. Filtrar as informações nem sempre é possível, pois vivemos em uma sociedade que cada vez mais desenvolve meios de comunicação eficazes e ágeis, e, portanto, que levam informações a todos (inclusive às crianças).

Porém, na busca do controle do que deve ou não ser assistido pelas crianças, pouco escutamos sobre o que elas têm a nos dizer. Tenho consciência de que jamais poderemos, nós, adultos, assumir o ponto de vista das crianças e de que não há perguntas certas para se atingir a esse fim, mas há a necessidade de escutá-las e de buscar diálogos que enriqueçam as possibilidades de nossas reflexões, interagindo, ao menos, com suas vozes e nossas interpretações.

Os estudos sobre as diferentes infâncias estão ampliando estas possibilidades de pesquisa, ao considerarem as falas das gerações menores. Até então, nós, adultos, éramos os únicos porta-vozes de seus desejos e necessidades, como se elas não soubessem falar por si próprias. Esse caminho ainda tem muito a ser percorrido, pois ainda somos nós, adultos, que elaboramos e pensamos sobre suas falas, mas, pelo menos, já valorizamos um pouco do que dizem e elevamos seus diálogos, apesar de nossos recortes nada neutros.

Durante muitos anos e ainda presente nos tempos atuais, a criança foi (e muitas vezes ainda é) vista como um sujeito a ser constituído, representado por suas faltas. Faço aqui a proposta de vermos a situação por outro ângulo: somos nós que ainda não conseguimos vê-las como elas são. Neste caso, nós somos os seres que apresentam faltas e que precisam vir a ser. Vir a ser mais sensível à fala, ao silêncio e aos gestos infantis que revelam diferentes formas de perceber e de se relacionar com o mundo. Ainda não conseguimos entender este universo infantil no seu todo e nem sei se um dia conseguiremos, mas neste caso, quem está em situação de ainda não conseguir, somos nós, adultos, e não as crianças.

Clarice Lispector¹⁸ contribui com a reflexão de que “não se conta tudo porque o tudo é um oco nada”, o que explica o fato de considerarmos a subjetividade humana e as incertezas que ela apresenta. Apesar de todo o esforço de penetrar no universo infantil e entender o que abordam sobre o que assistem nas telenovelas, tudo aqui exposto não passa da minha interpretação para esses diálogos e, assim, dos recortes destacados. Porém, é uma proposta a aguçar a escuta e o olhar para essa geração. Apesar da incerteza do encontro de respostas

¹⁸ Frase retirada do site http://www.pensador.info/autor/Clarice_Lispector/2/, em 20/09/2009.

precisas, há a riqueza da busca de uma percepção mais sensível sobre as diferentes infâncias da atualidade.

Com tudo isso, os meus recortes apontam para essa dinâmica, buscando demonstrar extratos sociais das gerações mais novas, com suas características e reflexões próprias na relação com a sociedade em que vivem, mas também na consciência do meu lugar de “vir a ser” mais próxima da realidade infantil.

Salgado me ajuda a refletir sobre todo o processo investigativo, aqui mencionado, com as seguintes palavras:

Brincando, jogando e criando narrativas, as crianças estão falando de si próprias, e seus medos, coragem, angústias, sonhos e ideais. Estão falando do seu tempo, da cultura em que vivem, aprendem e se desenvolvem, das promessas e mal-estar dessa mesma cultura. Estão falando também de nós, adultos, de nossas expectativas e projetos, de nossa presença e silêncio, de nossas certezas e dúvidas.

Fazer do lúdico um espaço dialógico entre crianças e adultos abre a possibilidade de participarmos da vida da criança e de sua cultura como um outro que traz experiências, histórias, visões e valores distintos e, por ocupar um outro lugar social e olhar para a vida sob outras perspectivas, apresenta modos diversos de interpretar e lidar com a cultura contemporânea. (2008, p. 104-105)

Então, fica o convite de ouvir o não dito, interpretar o silêncio e buscar novos sentidos para o que foi destacado, ainda na consciência de que ocupamos o lugar do outro, que está fora da abordagem explicitada. O que não foi falado também faz parte do dito, que permite ao texto um espaço inacabado que poderá ser a inspiração para outros estudos e práticas. O silêncio tem a sua linguagem. “Voz silenciada ou ausência de voz, a alteridade se marcará muitas vezes desse outro modo. Mas tanto pela voz como pelo silêncio, estaremos às voltas com produção de sentido” (AMORIM, 2003, p. 19).

Geertz acrescenta que:

As idéias teóricas não aparecem inteiramente novas a cada estudo; como já disse, elas são adotadas de outros estudos relacionados e, refinadas durante o processo, aplicadas a novos problemas interpretativos. Se deixarem de ser úteis com referência a tais problemas, deixam também de ser usadas e são mais ou menos abandonadas. Se continuam a ser úteis, dando à luz novas compreensões, são posteriormente elaboradas e continuam a ser usadas. (2008, p. 19)

Assim finalizo esta pesquisa, com a pretensão de dar início a muitas outras que potencialmente podem emergir a partir desta leitura, por acreditar que ao ler e reler o mesmo texto, novos sentidos surgem. Também destaco o desejo que esta reflexão não fique apenas no estudo e sim, que vá para a vida, para as relações, e, principalmente, para as transformações dentro de uma nova sociedade que se constrói a cada dia.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Silvio de. Silvio de Abreu. In: MEMÓRIA GLOBO. *Autores: histórias da teledramaturgia*. Rio de Janeiro: Globo, 2008. v. 2.
- AGUIAR, Wanda Maria Junqueira; OZELLA, Sérgio. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. *Psicologia Ciência e Profissão*, v. 1, p. 222-245, 2006.
- AMORIM, Marília. A contribuição de Mikhail Bakhtin: a tripla articulação ética, estética e epistemológica. In: FREITAS, Maria Teresa; JOBIM E SOUZA, Solange; KRAMER, Sonia (Org.). *Ciências humanas e pesquisas: leitura de Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Cortez, 2003. (Questões da nossa época, 107.)
- _____. *O pesquisar e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas*. São Paulo: Musa, 2004.
- ANDRADE, Roberta Manuela Barros de. *O fascínio de Scherazade: os usos sociais de telenovela*. São Paulo: Annablume, 2003.
- ARONCHI, José Carlos. Proposta pedagógica – debate: televisão, gêneros e linguagens. Um programa para conhecer os programas. In: *Debate: televisão, gêneros e linguagens*. Rio de Janeiro: Secretaria de Educação à Distância. 2006. Programa Salto para o Futuro. TVEscola. Boletim 10, jun. 2006.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. O significado da infância. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL, 1994. *Anais do...* MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994.
- AZAMBUJA, Roseli Stier. A decodificação do discurso adulto da televisão pelo público infantil. In: SOUSA, Mauro Wilton de (org.). *Sujeito, o lado oculto do receptor*. São Paulo: Brasiliense, 2002.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARROS, Manoel de. *Memórias inventadas: a segunda infância*. São Paulo: Planeta do Brasil, 2006.
- BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas I: magia e técnica, arte e política*. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- _____. *Obras escolhidas II: rua de mão única*. São Paulo: Brasiliense, 2000.
- _____. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. 34. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2002.
- BORBA, Angela Meyer. As culturas da infância no contexto da educação infantil. In: VASCONCELLOS, Tânia de (org.). *Reflexões sobre infância e cultura*. Niterói, RJ: EdUFF, 2008.

BORELLI, Sílvia Helena Simões. Gêneros ficcionais: materialidade, cotidiano, imaginário. In: SOUSA, Mauro Wilton de (org.). *Sujeito, o lado oculto do receptor*. São Paulo: Brasiliense, 2002.

_____. Telenovelas brasileiras: balanços e perspectivas. *Revista São Paulo em perspectiva*. [on line]. v. 15, n. 3, p. 2936, 2001.

BOURDIEU, Pierre. *A miséria do mundo*. Petrópolis: Vozes, 1997.

BRASIL. Constituição 1988. Constituição da República Federativa do Brasil. OLIVEIRA, Cláudio Brandão de (org.). 5. ed. Rio de Janeiro: Roma Victor, 2004.

BUCKINGHAM, David. *Crescer na era das mídias eletrônicas*. São Paulo: Loyola, 2007.

CAMPOS, Maria Malta. Por que é importante ouvir a criança? A participação das crianças pequenas na pesquisa científica. In: CRUZ, Sílvia Helena Vieira (org.). *A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas*. São Paulo: Cortez, 2008.

CANCLINI, Néstor Garcia. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo: EDUSP, 1997.

CENSO DEMOGRÁFICO. Dados sobre o Censo demográfico de 2006. Disponível em: <[www.http://censodemografico.com.br](http://censodemografico.com.br)>. Acesso em: 11 mar. 2008.

COSTA, Maria Cristina Castilho. *A milésima segunda noite*. São Paulo: Annablume, 2000.

DAHER, Andrea. Entrevista com Jacques Revel. *Topoi: Revista de História*. Programa de Pós-Graduação em História Social da UFRJ. Rio de Janeiro: v. 2, p.197-215, mar. 2001.

DELGADO, Ana Cristina Coll; MÜLLER, Fernanda. Abordagens etnográficas nas pesquisas com crianças. In: CRUZ, Sílvia Helena Vieira (org.). *Acriança fala: a escuta de crianças em pesquisas*. São Paulo: Cortez, 2008.

_____; _____. Em busca de metodologias investigativas com as crianças e suas culturas. *Caderno de Pesquisa*, v. 35, p. 161-179, maio/ago. 2005.

DEVRIES, Rheta; ZAN, Betty. *A ética na educação infantil: o ambiente sócio-moral na escola*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

DOMINGUES, José Maurício. Gerações, modernidade e subjetividade coletiva. *Tempo Social: Revista de Sociologia da USP*. São Paulo, v. 14, n.1, p. 67-89, maio 2002.

DUSCHATZKY, Sílvia; SKLIAR, Carlos. O nome dos outros: narrando a alteridade na cultura e na educação. In: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos. *Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FERNANDES, Ismael. *Memória da telenovela brasileira*. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1997.

GATTI, Bernadete Angelina. *A construção da pesquisa em educação no Brasil*. Brasília: Plano, 2002.

GATTI, Bernadete Angelina. *Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*. Brasília: Líber Livro, 2005.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GINZBURG, Carlo. O inquisidor como antropólogo: uma analogia e suas implicações. In: _____. *A microhistória e outros ensaios*. Trad. de António Narino. Rio de Janeiro: Bertrand; Lisboa; Difel, 1989.

_____. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: _____. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. Trad. de Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

GIRARDELLO, Gilka. A quem se endereça a TV? O caso do público infantil. Boletim Salto para o Futuro. TV Escola: Rio de Janeiro, 2003.

GONZAGUINHA. O que é, o que é?. In: Caminhos do Coração. Rio de Janeiro: EMI/Odeon, 1982.

HAMBURGER, Esther. Diluindo fronteiras: a televisão e as novelas no cotidiano. In: SCHWARCZ, Lilia Moritz (org.). *História da vida privada no Brasil: contrastes da intimidade contemporânea*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

JACKS, Nilda. Pesquisa de recepção e cultura regional. In: SOUSA, Mauro Wilton de (org.). *Sujeito, o lado oculto do receptor*. São Paulo: Brasiliense, 2002.

JOBIM E SOUZA, Solange; PEREIRA, Rita Marisa Ribes. Infância, conhecimento e contemporaneidade. In: KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel (org.). *Infância e produção cultural*. 4. ed. Campinas: Papyrus, 2005.

KOHAN, Walter Omar. Infância e filosofia. In: SARMENTO, Manuel; GOUVEIA, Maria Cristina Soares de (org.). *Estudos da infância: educação e práticas sociais*. Petrópolis: Vozes, 2008.

KRAMER, Sonia. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. In: *Cadernos de Pesquisa*, n. 116, p. 41-59, jul. 2002.

_____. Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL OMEP - Infância – Educação Infantil: reflexões para o início do século. *Anais do...* jul. 2000.

_____. Pesquisando infância e educação: um encontro com Walter Benjamin. In: _____. LEITE, Maria Isabel (org.). *Infância: fios e desafios da pesquisa*. 7. ed. Campinas: Papyrus, 2003.

LACOMBE, Renata Barreto. *A infância dos bastidores e os bastidores da infância: uma experiência com crianças que trabalham na televisão*. 2004. Dissertação (Mestrado) – Departamento de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2004.

LEAL, Ondina Fachel. Etnografia de audiência: uma discussão metodológica. In: SOUSA, Mauro Wilton de (org.). *Sujeito, o lado oculto do receptor*. São Paulo: Brasiliense, 2002.

LEITE, Maria Isabel. Espaços de narrativa – onde o eu e o outro marcam encontro. In: CRUZ, Sílvia Helena Vieira (org.). *A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas*. São Paulo: Cortez, 2008.

LEVI, Giovanni. Sobre a microhistória. In: BURKE, Peter (org.). *A escrita da história: novas perspectivas*. Trad. de Magda Lopes. São Paulo: UNESP, 2000.

LISPECTOR, Clarisse. Pensamentos da escritora. Disponível em: http://www.pensador.info/autor/Clarice_Lispector/2/>. Acesso em: 20 jul. 2009.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de; BORELLI, Sílvia Helena Simões; RESENDE, Vera da Rocha. *Vivendo com a telenovela: mediações, recepção, tele-ficcionalidade*. São Paulo: Summus, 2002.

LÓPEZ, Maximiliano Valério. Infância e colonialidade. In: VASCONCELLOS, Tânia de (org.). *Reflexões sobre infância e cultura*. Niterói: EdUFF, 2008.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. América Latina e os anos recentes: o estudo da recepção em comunicação social. In: SOUSA, Mauro Wilton de (org.). *Sujeito, o lado oculto do receptor*. São Paulo: Brasiliense, 2002.

_____. IV Seminário Internacional Obitel – Mercados globais, histórias nacionais. In: Transcrição, tradução e notas de PEREIRA, Rita Marisa Ribes. Imagem no exterior: telenovela, migração e mutação em diálogo com Martín-Barbero. *Jornal eletrônico Educação & Imagem*. Rio de Janeiro: Topdesk, ano 1, n. 9, nov-dez, 2008.

MEMÓRIA GLOBO. Central Globo de Comunicação (org.). *Autores: histórias da teledramaturgia*. Rio de Janeiro: Globo, 2008. v. 1,

_____. *Autores: histórias da teledramaturgia*. Rio de Janeiro: Globo, 2008. v. 2.

MORIN, Edgar. *Cultura de massa no século XX: neurose*. 9. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

_____. Os sete saberes necessários à educação do futuro. Trad. de Catarina Eleonora F. da Silva ; Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2004.

NETO, Antonio Fausto. A deflagração do sentido: estratégias de produção e de captura da recepção. In: SOUSA, Mauro Wilton de (org.). *Sujeito, o lado oculto do receptor*. São Paulo: Brasiliense, 2002.

ONU - Ordem das Nações Unidas. *A Convenção sobre os Direitos da Criança*: adotada pela Assembléia Geral nas Nações Unidas, em 20 de nov. 1989 e ratificada por Portugal, em 21 de set. 1990.

OROSKO GÓMEZ, Guillermo. La telenovela en Mexico: ¿de una expresión cultural a un simple producto para la mercadotecnia? *Nueva Época*, n. 6, p. 11-35, jul./dic. 2006,

PALLARES-BURKE, Maria Lúcia Garcia. Carlo Ginzburg. In: _____. *As muitas faces da história: nove entrevistas*. São Paulo: UNESP, 2000.

PEREIRA, Rita Marisa Ribes. O que é infantil nos programas infantis?. In: Debate: televisão, gêneros e linguagens. Programa Salto para o futuro. Rio de Janeiro: Secretaria de Educação à distância & TVEscola. Boletim 10, junho de 2006.

_____; SANTOS, Núbia de Oliveira. A melhor novela da minha vida. as crianças e a telenovela “Rebelde”. In: OSWALD, M. L. M. B.; PEREIRA, R. M. R. (orgs.). *Infância e juventude: narrativas contemporâneas*. Petrópolis, RJ: DP et Alii.; Rio de Janeiro: Faperj, 2008.

QUINO. Toda a Mafalda. Tradutores: Andréa Stahel M. da Silva et alli. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

QUINTANA, Mário. Cantiguinha de verão. In: QUINTANA, Mário. *Os melhores poemas de Mário Quintana*. Seleção e apresentação de Fausto Cunha. São Paulo: Global, 1983.

REDE GLOBO. Dados do Ibope sobre audiência. Disponível em: <http://comercial.redeglobo.com.br/informacoes_comerciais_manual_basico_de_midia/manual_basico_publico.php>. Acesso em: 11 mar. 2008.

REVEL, Jacques. Microanálise e construção do social. In: _____ (org.). Jogos de escalas: a experiência da microanálise. Trad. de Dora Rocha. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998.

ROMÃO, José Eduardo; CANELA, Guilherme; ALARCON, Anderson (org.). Manual da nova classificação indicativa. Brasília, DF: Secretaria Nacional de Justiça. Departamento de Justiça, Classificação, Títulos e Qualificação, 2006.

SALGADO, Raquel Gonçalves. Entre a ficção e a realidade: as facetas do poder infantil na cultura contemporânea. In: OSWALD, M. L. M. B.; PEREIRA, R. M. R. (orgs.). *Infância e juventude: narrativas contemporâneas*. Petrópolis, RJ: DP et Alii.; Rio de Janeiro: Faperj, 2008.

_____; PEREIRA, Rita Marisa Ribes; JOBIM E SOUZA, Solange. Pela teia, pela janela: questões teóricas e práticas sobre infância e televisão. Caderno Cedes, Campinas, SP. v. 25, n. 65, p. 964, jan.-abr. 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Um discurso sobre as ciências*. São Paulo: Cortez, 2006.

SARLO, Beatriz. *Cenas da vida pós-moderna: intelectuais, arte e vídeo-cultura na Argentina*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2000.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. *Educação e Sociedade*. Campinas, SP. v. 26, n. 91, p. 361-378, maio-ago. 2005.

_____. Sociologia da infância: correntes e confluências. In: _____; GOUVEIA, Maria Cristina Soares de (org.). *Estudos da infância: educação e práticas sociais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

SIGNATES, L. Estudo sobre o conceito de mediação. In: Encontro Anual da Associação Nacional de Programas de Pós-Graduação em Comunicação, 8. 1999. Belo Horizonte: Compós, 1999.

SINOPSES DE TELENÓVELAS. Disponível em: <<http://www.teledramaturgia.com.br>>. Acesso em: 27 set. 2009.

SILVA, Carla Pollake da. Estudos de Audiência e recepção: mais do que números do Ibope – aspectos históricos. In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 29. Brasília: UnB. set. 2006.

SOUSA, Mauro Wilton de. Recepção e comunicação: a busca do sujeito. In: _____ (org.). *Sujeito, o lado oculto do receptor*. São Paulo: Brasiliense, 2002.

VASCONCELLOS, Tânia de. Infância e narrativa. In: _____ (org.). *Reflexões sobre infância e cultura*. Niterói, RJ: EdUFF, 2008.

VOLOSHINOV, V. N. Discurso na vida e discurso na arte : sobre poética sociológica. In: _____. *Freudianism: a marxist critique*. New York Academic, 1976.

VYGOTSKI, Lev Semenovich. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ANEXO – Letra da música “O que é, o que é?”, de Gonzaguinha

O que é, o que é?

Gonzaguinha

Eu fico com a pureza da resposta das crianças
É a vida, é bonita e é bonita.

Viver, e não ter a vergonha de ser feliz.
Cantar e cantar e cantar
A beleza de ser um eterno aprendiz.
Ah, meu Deus, eu sei, eu sei
Que a vida devia ser bem melhor e será,
Mas isso não impede que eu repita
É bonita, é bonita e é bonita.

E a vida?
E a vida, o que é? Diga lá meu irmão.
Ela é a batida de um coração?
Ela é uma doce ilusão? Ê ô
Mas, e a vida?
Ela é maravilha ou é sofrimento?
Ela é alegria ou lamento?
O que é, o que é, meu irmão?
Há quem fale que a vida da gente
É um nada no mundo.
É uma gota no tempo
Que não dá um segundo
Há quem fale que é um divino mistério profundo.

É o sopro do Criador,
numa atitude repleta de amor.
Você diz que é luta e prazer,
Ele diz que a vida é viver.
Ela diz que o melhor é morrer,
Pois amada não é, e o verbo é sofrer.
Eu só sei que confio na moça
E na moça eu ponho a força da fé.
Somos nós que fazemos a vida
Como der, ou puder ou quiser
Sempre desejada, por mais que esteja errada,
Ninguém quer a morte, só saúde e sorte
E a pergunta roda, e a cabeça agita...

Eu fico com a pureza da resposta das crianças...