

UNIVERSIDADE DE SOROCABA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

SHIRLEY APARECIDA JAMELLI DE ALMEIDA

A CULTURA DA MÍDIA: TELEVISÃO E COTIDIANO ESCOLAR

Sorocaba/SP
2007

SHIRLEY APARECIDA JAMELLI DE ALMEIDA

A CULTURA DA MÍDIA: TELEVISÃO E COTIDIANO ESCOLAR

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Lúcia de Amorim Soares

Sorocaba/SP

2007

Ficha Catalográfica

S451c Almeida, Shirley Aparecida Jamelli de
A cultura da mídia : televisão e cotidiano escolar / Shirley Aparecida
Jamelli de Almeida. -- Sorocaba, SP, 2007.
89 f.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Lúcia de Amorim Soares
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba,
Sorocaba, SP, 2007.

1. Educação escolar. 2. Televisão na educação. 3. Construção do
conhecimento. 4. Práticas pedagógicas. 5. Cotidiano escolar. 6. Cultura da
TV. I. Soares, Maria Lúcia de Amorim, orient. II. Universidade de Sorocaba.
III. Título.

SHIRLEY APARECIDA JAMELLI DE ALMEIDA

A CULTURA DA MÍDIA: TELEVISÃO E COTIDIANO ESCOLAR

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, pela Banca Examinadora formada pelos seguintes Professores:

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Maria Lúcia de Amorim Soares

**1º Exam.: Prof^ª. Dr^ª. Ruth Youko Tsukamoto
UEL – Universidade Estadual de Londrina**

**2º Exam.: Prof^ª. Dr^ª. Vânia Regina Boscheti
UNISO – Universidade de Sorocaba**

Sorocaba, 19 de março de 2007

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho:

À Maria Lúcia, amiga e orientadora, por permitir que eu me movesse autônoma e (quase) livremente na elaboração da pesquisa e na produção deste texto.

Ao meu esposo, Benê, pelo apoio, ajuda e compreensão; por ter suportado as horas de solidão causadas pelas minhas ausências; obrigada por ser meu porto seguro, mar azul em dia de calmaria (e também por não ter, sequer, aventado a possibilidade do divórcio).

Às minhas filhas Lyvia Helena e Laura Helena, juntamente com seu esposo Davi, por acreditarem em mim.

Ao meu pai Manfredo Jamelli (*in memoriam*) pelo incansável incentivo ao longo dos anos e à minha mãe, Zoraide Barbosa Jamelli, mulher forte, matriarca da família que, sem orgulho nem pejo, não mediu esforços para que eu estudasse e, conseqüentemente, chegasse até aqui.

E, especialmente, à minha neta Lia Helena e ao que os seus lindos olhos ainda vão ver neste mundo mediado. Que Deus a proteja pela opção ou pela falta dela.

AGRADECIMENTOS

Às equipes gestoras das escolas de Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série da rede pública estadual de Sorocaba, pelo fornecimento dos documentos consultados para subsidiar o início desse trabalho.

À professora Ana Cristina Garcia, diretora da escola em que a pesquisa foi realizada, pela boa vontade e pela prestativa colaboração, sem o que esse trabalho não teria sido possível.

Às professoras, Edmara e Estela, que permitiram que participássemos das suas aulas e das atividades desenvolvidas junto aos seus alunos, sem melindres ou temores de julgamentos pessoais posteriores. Enfim, nossos agradecimentos a todos os integrantes do corpo docente e demais funcionários da escola, em especial à secretária Edna que, com solicitude, forneceu-nos todos os documentos e dados de que necessitávamos.

Ao professor e amigo José Cândido Mendes (Candy, my friend) pela competente revisão do texto.

À Maria Luísa Lariate, amiga especial, pela transcrição do resumo para a língua inglesa.

À Irmã Teresa e espíritos amigos, pelo apoio, confiança, inspiração e intuição.

É pela TV que as crianças ingressam no mundo do consumo, aprendendo a desejar mercadorias. É por ela que os adolescentes aprendem a namorar, que as donas de casa descobrem como decorar a sala. A televisão consolida, com suas novelas, seus noticiários e seus programas de auditório, os trejeitos e gestos dos apaixonados nas cidades do interior, o modo de vestir, de olhar ou não olhar para o vizinho. Ela também ensina coisas esquisitas, como usar óculos escuros durante a noite.

(Eugênio Bucci – “Brasil em Tempo de TV”, 1997, p. 11)

RESUMO

Enquanto investigação qualitativa esta dissertação, dividida em três momentos – A Cultura da Mídia, A Cultura da TV e Televisão e Cotidiano Escolar - tem como objeto de trabalho uma reflexão acerca dos modos de produção e reprodução de imagens na sociedade escópica contemporânea. Dentro da linha de pesquisa Conhecimento e Cotidiano Escolar, os objetivos visam a estabelecer de que forma a TV se insere no cotidiano escolar, levando-se em conta que produtos da mídia são compreendidos e incorporados pelos sujeitos escolares em suas vivências e, em conseqüência, o que a escola está fazendo para utilizar as imagens por ela veiculadas. As referências teóricas estão balizadas, fundamentalmente, em Régis Debray, quando pensa a história do olhar no ocidente; em Eugênio Bucci, ao referir-se à TV brasileira, enquanto produtora de videologias; e em Joan Ferrès, na relação televisão e educação. Os procedimentos adotados subdividem-se em dois momentos: no primeiro, o acompanhamento das atividades realizadas nas Oficinas Curriculares, numa escola de tempo integral da rede estadual, que oferece ensino fundamental de 1ª a 4ª série; no segundo, a análise da TV no cotidiano desta escola. As conclusões informam que a TV é um terminal cognitivo que educa visualmente os sujeitos pedagógicos, sendo, no entanto, pouco utilizado na escola, fato que justifica a inserção dos meios televisuais na formação de educadores e nas práticas pedagógicas escolares. Nessa ótica, educar não significa somente transmitir conhecimentos sistematizados e acumulados pela humanidade, mas também se integram no rol de competências da escola inúmeras outras dimensões necessárias para fazer de cada sujeito um ser humano e completo.

Palavras-chaves: Educação Escolar, Construção do Conhecimento, Práticas Pedagógicas, Cultura da TV, Cotidiano Escolar.

ABSTRACT

This dissertation as a qualitative investigation is divided in three moments – the Culture of Mass Media, the Culture of TV and Television and Everyday School, has as an object of study as a thought about the ways of production and reproduction of the images in the contemporary escopic society. From the Knowledge and Everyday School perspective of research, the objectives tend to establish in what way the TV is inserted into the everyday school, taking into account that the products of the mass media are understood and incorporated by school individuals into their lives and therefore, what school is doing to utilize the images transmitted by it. The theoretical references are based fundamentally upon Régis Debray, when he thinks the history of seeing in the West; upon Eugenio Bucci, when he refers to the Brazilian TV as a videology maker and upon Joan Ferrès, in the relation of television and schooling. The adopted procedures are divided in two moments: in the first one, the attendance of activities at the Curriculum workshops, in a full time elementary school that belongs to the state of São Paulo which offers the basic education from 1st to 4th grade and the second moment, the analysis of the TV on the everyday of this school. The findings lead to the conclusion that the TV is a cognitive terminal that educates visually the pedagogical individuals, although it is not much utilized inside the school, which justifies the insertion of the televisual means on the development of the educators and on the school pedagogical training.. From this perspective, teaching does not only means to spread knowledge which has been organized and acquired by the mankind, but they also integrate into a list of competencies of the school several other necessary dimensions to form each individual as a human being and as a complete one.

Key Words: Schooling, Knowledge Acquisition, Pedagogical Trainings, Culture of TV, Everyday School

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Os três momentos da história da imagem no ocidente: mídiasfera.....	26
Quadro 2: Principais características da mídiasfera: logosfera, grafosfera e videosfera.....	29
Quadro 3: Organização da Escola de Tempo Integral.....	48
Quadro 4: Músicas e ritmos preferidos pelos (as) alunos(as) da escola.....	50
Quadro 5: Programas preferidos pelas crianças das 1 ^{as} séries (turmas A e B).....	74
Quadro 6: Programas preferidos pelas crianças da 2 ^a série A.....	75
Quadro 7: Programas preferidos pelas crianças da 3 ^a série A.....	75
Quadro 8: Programas preferidos pelas crianças da 4 ^a série A.....	76

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Escola vista do alto.....	46
Figura 2: Dança folclórica.....	51
Figura 3: Representação da “Iara, a mãe d’água”.....	52
Figura 4: Cartaz: “Faça exercício. Seja esperto”.....	53
Figura 5: Cartaz: “Caminhar faz bem à saúde”.....	54
Figura 6: Cartaz: “Caminhar faz bem à saúde, por isso faça caminhada”.....	55
Figura 7: Panfleto: “Caminhar faz bem”.....	56
Figura 8: Panfleto: “Caminhar faz bem”.....	57
Figura 9: Panfleto: “Caminhar faz bem. Praticar esporte faz bem”.....	58
Figura 10: Empinando pipa.....	59
Figura 11: Dançando ao som de música sertaneja.....	60
Figura 12: Dançando “sertanejo country”.....	61
Figura 13: A sensualidade da dança brasileira.....	62
Figura 14: “Mansão este é o meu sonho”.....	63
Figura 15: A tela da TV mostra o sonho de consumo.....	64
Figura 16: A TV fabrica os ídolos.....	65
Figura 17: Auto-retrato.....	66
Figura 18: O “rap” dos loiros.....	67
Figura 19: “Tente outra vez”.....	68
Figura 20: Tipos físicos e figurinos veiculados pela TV.....	69
Figura 21: Auto-retrato: desejos, roupas da moda e tipo físico “ideal”.....	70
Figura 22: Dançando “black”.....	71
Figura 23: Papai Noel tropical.....	73

SUMÁRIO

1 - INTRODUÇÃO.....	11
2 - A CULTURA DA MÍDIA	
2.1 - A Mídia como sistema cultural: algumas considerações.....	15
2.2 - A Mídia como dimensão espaço-temporal.....	18
2.3 - As imagens no/do mundo: breve histórico.....	23
3 - A CULTURA DA TV	
3.1 - A TV como objeto de desejo.....	32
3.2 - A TV como objeto de consumo.....	39
3.3 - A TV como instância (in)formadora.....	41
4 - TELEVISÃO E COTIDIANO ESCOLAR	
4.1 - Contextualizando a influência da TV no cotidiano escolar.....	44
4.2 - O lugar da TV na escola.....	76
5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	81
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	88

1 - INTRODUÇÃO

Este trabalho, através da reflexão acerca dos modos de produção e reprodução de imagens na sociedade escópica contemporânea, pretende estabelecer de que forma a TV se insere no cotidiano escolar, levando-se em conta que os produtos da mídia são, de alguma forma, compreendidos e incorporados pelos sujeitos escolares, em suas vivências. O que a escola está fazendo para utilizar as imagens e informações da TV no cotidiano escolar, visando a uma melhor compreensão sobre o tempo presente, a cultura em que vivemos, os modos de vida que produzimos e que também nos produzem?

O primeiro capítulo se subdivide em três tópicos. No primeiro, tecemos algumas considerações sobre a mídia, enquanto sistema cultural que configura todas as instâncias da vida das sociedades modernas, interferindo nos acontecimentos, influenciando a ação das pessoas e conferindo significação à realidade, alterando, sobremaneira, todas as relações sociais, configurando-se a si mesma, enquanto poder simbólico, alinhado aos poderes econômico e político, produzindo e veiculando saberes e conhecimentos destinados à educação das pessoas, ensinando-lhes modos de ser e de estar na sociedade em que vivem. A mídia, em geral, e a TV, em especial, transcendem a mera condição de linguagem e se constituem, fato social imerso numa dinâmica econômica, política, cultural e ideológica que se insere no cotidiano das pessoas, enquanto instância formadora de opiniões, transformando-se em privilegiados instrumentos de penetração cultural, de socialização, de formação de consciências, de transmissão de ideologias, de colonização e de dominação política e cultural. Atualmente, a produção, reprodução e veiculação de imagens, informações e conhecimentos constituem interesses das grandes concentrações de poder econômico, graças à intensificação e consolidação dos processos de globalização dos meios de comunicação, no último século. No segundo tópico, tratamos da mídia, como dimensão espaço-temporal, ou seja, enquanto lugar e tempo dos acontecimentos, pois o mundo conectado via satélite, pela TV e pelo computador, desconhece fronteiras, liquefazendo as noções tradicionais de tempo e espaço: os indivíduos, cada vez mais, prescindem dos limites da interação face a face para se apropriarem de conteúdos simbólicos, independentemente do distanciamento espacial ou temporal dos acontecimentos, fazendo com que as pessoas, não raro, identifiquem-se mais com comunidades virtuais do que com aqueles cujos caminhos, origem e destino elas compartilham no dia-a-dia. A mídia elimina distâncias e demoras, pois o mundo

obedece ao comando dos dedos e dos olhos. A TV domesticou e miniaturizou o planeta e, doravante, pode ser entregue em domicílio, como se fosse uma pizza. Tudo acontece aqui e agora, como se o universo infinito “morasse” no quintal da nossa casa. Mas, “como pode haver um *aqui* sem um *alhfures*; um *agora* sem um *ontem* e um *amanhã*; um *sempre* sem um *jamais*...”? (DEBRAY, 1994b, p. 363). No terceiro tópico, fazemos um breve histórico da imagem no Ocidente, situada em três momentos da história do visível: a *logosfera*, que corresponde à era dos ídolos, vai da escrita à imprensa; a *grafosfera*, a era da arte, vai da imprensa à TV em cores e a *videosfera* que é a era do visual, precisamente, o momento em que vivemos.

No segundo capítulo, abordamos a TV, sob três aspectos: no primeiro, consideramos a TV como objeto de desejo, que traz o mundo para dentro dos lares, traduzido em imagens e sons extasiando nossa sociedade capitalista contemporânea que é, por excelência, consumidora de imagens e de espetáculos. A TV configura desde a vida doméstica até as esferas públicas mais abrangentes: tudo acontece (e só acontece) no plano do olhar. Vivemos num mundo mediado pelas imagens que constroem o real à sua maneira, dirigido a determinados esquemas mentais, capacidades cognitivas, estruturas perceptivas e sensibilidades preexistentes no indivíduo. A TV “fala” diretamente com as emoções, ilusões, tristezas, alegrias, frustrações, desejos, através do prazer sensorial, mental e psíquico que fornece aos telespectadores; o segundo aspecto aborda a TV como objeto de consumo, na medida em que a TV é a “garota propaganda” do consumismo: não só incita o consumo de mercadorias e de bens simbólicos, como também se faz mercadoria, vendendo-se a si mesma o tempo todo. As informações veiculadas também são mercadorias consumidas como qualquer outro produto, na medida em que são retransmitidas e substituídas rapidamente dentro da cultura do *usar e descartar*, própria do modelo capitalista/consumista: é a valorização da forma em detrimento do conteúdo; da magia sobre a lógica; da emoção sobre a razão; da aparência sobre a essência; do supérfluo sobre o necessário; do superlativo sobre o substantivo, alimentando um imaginário e fundando uma ideologia acerca do modo de viver e de se comportar na sociedade; o terceiro aspecto considera a TV como instância (in)formadora, pois, além de alimentar um imaginário e uma ideologia a respeito dos modos de ser e de estar em sociedade, produz e veicula saberes, valores e comportamentos que se destinam à educação das pessoas, apesar de termos que reconhecer que possuímos, hoje, muito mais informações sobre as coisas do mundo do que detínhamos há algumas décadas, graças ao que aprendemos com a TV que suplanta, e muito, o que nos ensinaram outras instituições sociais. A cada dia a TV se afirma

como espaço especial das mais diversas aprendizagens, através dos modos de vida produzidos pela mídia. A telinha se propõe a significar os mais variados temas: infância, adolescência, homem, mulher, família, corpo, sexualidade etc., através de conceitos simplificados e, muitas vezes, estereotipados.

O terceiro capítulo se subdivide em dois itens. No primeiro, apresentamos a pesquisa propriamente dita que, num primeiro momento, abrangeu escolas que funcionam, exclusivamente, com Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série. Iniciamos pelos documentos oficiais escritos por dezoito das vinte e cinco escolas que oferecem essa modalidade de ensino na rede pública estadual, na cidade de Sorocaba. Buscávamos projetos pedagógicos que contemplassem o uso da TV em suas atividades cotidianas e, embora não tendo encontrado nenhum projeto que explicitasse claramente o uso da TV nos documentos escritos, escolhemos uma das escolas para “ver” *in loco* os possíveis usos (ou não) da TV no cotidiano escolar. É uma escola pequena, pertencente à rede estadual de ensino, localizada na periferia da cidade de Sorocaba, que atende a uma comunidade carente, com problemas sociais sérios e funciona em regime de tempo integral (o mais novo projeto da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo). De 07 de agosto a 06 de setembro e durante a última semana de novembro de 2006, acompanhamos as atividades realizadas no período complementar às aulas regulares, espaço reservado ao desenvolvimento das chamadas Oficinas Curriculares, em número de dezesseis, agrupadas em cinco áreas de conhecimento. Escolhemos duas áreas: a) Atividades Artísticas (Artes Visuais, Teatro, Música e Dança); b) Atividades de Participação Social (Saúde e Qualidade de Vida, Filosofia e Empreendedorismo Social). No segundo item, a partir dos dados coletados e do material produzido pelos alunos, pudemos configurar a TV, enquanto terminal cognitivo, pois embora a TV tivesse sido ligada uma única vez, durante o tempo que passamos na escola, para reprodução de um DVD, recolhemos, junto às crianças, material muito significativo quanto à onipresença da TV na vida dos(as) alunos(as) daquela comunidade. A escola não possui nenhum projeto específico de inserção da televisão nas atividades pedagógicas cotidianas, mas os conceitos, “verdades”, modelos e valores veiculados pela TV permearam, praticamente, todas as atividades desenvolvidas pelas professoras e estão fielmente retratados nos desenhos feitos pelas crianças, os quais se encontram reproduzidos neste trabalho.

Nas considerações finais, diante dos dados coletados, constatamos a necessidade premente da inserção não só da TV, como também dos demais meios de comunicação televisuais,

representados pelas imagens e sons em movimento, enquanto objeto de estudo na escola e na qualificação dos (as) professores (as), pois a formação para uma cidadania consciente não pode mais prescindir de uma consistente educação para as mídias, em especial para a TV e para o computador. Não há como negar o lugar privilegiado que os meios de comunicação ocupam, hoje, no processo educacional, se levarmos em conta que a maioria da população brasileira não tem acesso regular a outras fontes de informação, além da TV; que ela nos alcança todo o tempo e em todos os lugares e que nenhuma faixa etária, profissão ou classe social ficam imunes a ela. Isto posto, acreditamos fazer-se necessário estabelecer o lugar e o papel da escola no contexto da sociedade mediada. A escola pode ser entendida como a instituição criada com o fim específico de transmitir às novas gerações o conhecimento científico produzido e acumulado pela humanidade, ao longo de sua história. Para isso, apropriou-se da escrita como seu principal veículo e referencial para ensinar a ler, escrever e interpretar o mundo. Porém, no contexto da sociedade mediada, a escola é chamada a atender às novas demandas e exigências impostas pela contemporaneidade; não cabe mais somente transmitir conhecimentos, já que com as novas tecnologias de informação e comunicação os saberes sistematizados (ou não) passam por várias alternativas e fontes, além da escola.

A educação escolar, como está organizada, assiste ao processo de penetração da cultura audiovisual, sem oferecer modelos de interpretação e de análise crítica às novas gerações, permitindo que a sua hegemonia na educação seja usurpada pela TV. A escola desconsidera o lugar de objeto cultural ocupado pela TV, na medida em que não leva em conta que seus alunos passam mais horas diante da TV do que na sala de aula. Ela não estaria instrumentalizada para lidar com a “criança telespectadora”; para comunicar-se com o adolescente nascido, criado, alfabetizado, formado e informado pela TV.

As novas demandas impostas pela contemporaneidade ampliam o raio de ação da educação, redimensionando a sua função social e impondo a necessidade de uma nova estruturação do trabalho docente e da gestão escolar, levando a escola à contingência de compreender que educar significa não somente ensinar e transmitir os conhecimentos sistematizados, mas também dar conta de inúmeras outras dimensões necessárias para fazer de cada sujeito um ser humano e completo.

2 - A CULTURA DA MÍDIA

“A imagem sempre dominou os homens, mas o olhar ocidental tem uma história e cada época seu inconsciente ótico. Antes de ser artístico, nosso olhar foi mágico. Atualmente tornou-se econômico”. (Régis Debray)

2.1 – A mídia como sistema cultural: algumas considerações

Hodiernamente, a mídia configura a face do mundo moderno, configurando-se, ao mesmo tempo, a si própria, enquanto poder simbólico alinhado aos poderes econômico e político, interferindo no curso dos acontecimentos, influenciando a ação dos indivíduos e atribuindo significado à realidade. Promove a interconexão entre as diferentes partes do mundo, numa escala cada vez mais global, reorganizando o espaço e o tempo dos acontecimentos, derrubando as fronteiras entre o público e o privado.

Vivenciamos um processo de globalização econômica, política e ideológica caracterizado por grandes, constantes e aceleradas transformações em todas as instâncias sociais e em todas as áreas do conhecimento, orquestradas por alguns fatores, entre eles, os avanços científicos e tecnológicos que propiciaram o desenvolvimento da mídia, cuja linguagem carregada de simbologias e ideologias, performa novas possibilidades de comunicação, constrói diferentes visões de mundo e propõe novos paradigmas que configuram uma também nova ordem mundial que altera profundamente as relações existentes na sociedade.

Segundo Fischer (2003), a mídia produz/veicula saberes, conhecimentos, valores, habilidades, atitudes e comportamentos que se dirigem à educação das pessoas, ensinando-lhes modos de ser e de estar na cultura em que vivem. Os produtos oferecidos pela mídia permeiam a própria constituição do sujeito contemporâneo, participando ativamente da produção de sua identidade individual e cultural, operando sobre a constituição de sua subjetividade. Os meios de comunicação, na atualidade, transcendem a mera condição de linguagem, para se constituir, enquanto fato social imerso numa dinâmica econômica, política, cultural e ideológica, inserindo-se no cotidiano da sociedade como instância formadora de opiniões, valores e conceitos, pois a recepção dos produtos da mídia é atividade rotineira que integra a vida cotidiana da maioria da população, independente de faixa etária, campo de atuação ou classe social. São instrumentos privilegiados de penetração cultural, de socialização, de formação de consciências, de

transmissão de ideologias e, principalmente, de colonização e de dominação política e cultural, já que o controle de certas organizações leva algumas regiões do mundo a uma extrema dependência de outras para o suprimento de bens materiais ou simbólicos advindos dos avanços científicos e, principalmente, das novas tecnologias de informação e comunicação representadas pelas multimídias eletrônicas que, com seus múltiplos, velozes e fragmentados mosaicos de sons, cores, formas e palavras, não nos fornecem o tempo necessário para a reflexão, privilegiando, não raro, a mera informação descontextualizada e sem conteúdo, em detrimento do conhecimento. Este, vezes sem conta, perde-se na proliferação de significados, num mundo de imagens e fantasias produzidas por uma sociedade em que imperam as simulações, deixando a realidade na superfície, no espetáculo e nos simulacros providos, sempre, por novas fontes de tecnologia e informação, contribuindo, assim, para a transformação da mídia em instrumento de poder político, econômico e ideológico (em que pese a necessidade de assumir a ambivalência do meio; as suas possibilidades e limitações, bem como os seus confrontos, seus conflitos e suas contradições internas), promovendo uma inserção desigual nos processos modernizados, globalizados e mediatizados pelos avanços tecnológicos.

Os padrões globais da comunicação se consolidaram a partir do século XX, com o surgimento das sociedades modernas européias, cujas transformações institucionais (políticas e econômicas) forneceram o terreno propício ao nascimento de uma nova mercadoria: os bens simbólicos, passíveis de serem comercializados devido ao processo de globalização da economia e dos meios de comunicação que, através das agências internacionais de notícias, no início, dividiram o mundo em esferas de atuação exclusiva, para dirimir conflitos territoriais entre elas. Atualmente, grandes conglomerados respondem pelas atividades de comercialização da comunicação e da informação em grande escala.

Segundo Thompson (2002), os avanços tecnológicos desempenharam papel fundamental na consolidação do processo de globalização da comunicação que vivenciamos hoje. Entre esses avanços, três se destacam em importância: a) a ampliação e a sofisticação dos sistemas de cabo na transmissão de informação eletronicamente codificada; b) o crescente uso dos satélites na comunicação de longa distância; c) o processo de digitalização no processamento, armazenamento, recuperação e transmissão da informação. Essas tecnologias levam o alcance dos produtos da mídia a níveis inimagináveis, fazendo-os circular pelo mundo todo, atingindo os mais recônditos rincões do planeta.

No palco das mudanças políticas, econômicas, sociais e culturais, no qual a indústria da mídia se desenvolveu e tomou o corpo que hoje se nos apresenta, atrevemo-nos a conjecturar que o poder econômico, com o advento do capitalismo e suas formas cada vez mais flexíveis e excludentes de acumulação, sobrepujou as demais transformações institucionais e detém, hoje, não só o controle sobre a economia mundial, como também a primazia na produção/reprodução/comercialização dos bens simbólicos oriundos das novas tecnologias de informação e comunicação.

A transformação da mídia em interesse comercial de grande escala é um processo que remonta ao século XIX, com o desenvolvimento da indústria gráfica e as mudanças nas bases de financiamento do setor. À medida que crescia o número de leitores, os jornais descobriam um novo filão a ser explorado: a propaganda comercial para venda de outros bens e serviços que garantiam a receita, através da cobrança dos anúncios. Não só os jornais, mas também outros setores da mídia vão, gradativamente, assumindo caráter de grandes empreendimentos comerciais que exigiam, igualmente, grandes investimentos financeiros, trazendo à cena as primeiras organizações multimídia e multinacionais de grande porte, pois segundo Thompson (2002):

Os processos de crescimento e de consolidação assumem cada vez mais um caráter multimídia à medida que grandes corporações vão adquirindo participação crescente nos vários setores das indústrias da mídia, desde as edições de jornais locais e nacionais às transmissões televisivas via satélite, das publicações de livros e revistas à produção e distribuição de filmes (p. 74).

À medida que crescia a concentração de recursos nos vários setores da indústria, diminuía o número de organizações no comando das maiores fatias do mercado consumidor, devido às fusões e/ou esmagamento da maioria das organizações menores. Formam-se, então, grandes conglomerados que participam dos lucros de muitas e variadas indústrias que se interessam por informação e comunicação, levando o seu crescimento a patamares inauditos, pois conforme Thompson (2002):

O crescimento dos conglomerados da comunicação continuou e suas atividades predatórias, em muitos contextos facilitadas pelo relaxamento nos controles do governo, alcançaram patamares inauditos; e os processos de globalização se aprofundaram, aproximando as partes mais distantes do globo por meio de teias de interdependência mais tensas e mais complexas. Mas há também novos fatores em jogo. Entre estes estão o desenvolvimento de novas formas de informação baseadas em sistemas de codificação digital e a gradual convergência da tecnologia de informação e comunicação para um sistema digital comum de transmissão, processamento e armazenamento (p. 76).

Nos dias atuais, essas concentrações de poder econômico, resultantes de grandes fusões corporativas, que comandam a economia globalizada, também detêm o controle sobre a produção, reprodução e veiculação de informação e de conteúdo simbólico na aldeia global. Os meios de comunicação, comercialmente explorados, transformam-se em mercadorias, através do processo de reprodução das formas simbólicas que passam a ter (alto) valor de troca no mercado. Atualmente, tudo (ou quase tudo) o que é produzido pela mídia adquire, instantaneamente, valor econômico.

O ambiente da mídia que herdamos do progresso dos séculos XIX e XX está, ainda, passando por contínuas transformações, graças à intensificação e consolidação dos processos de globalização dos meios de comunicação, no último século.

2.2 – A mídia como dimensão espaço-temporal

A mídia, especialmente, através da TV e do computador, modifica profundamente os conceitos tradicionais de espaço e de tempo, tal como os conhecemos e estamos habituados a concebê-los. O mundo conectado pelos meios de comunicação desconhece fronteiras e a noção de tempo se liquefaz nas transmissões via satélite e fibras óticas. É como se os fatos ocorressem no quintal da nossa casa.

De acordo com Thompson (2002), antes do desenvolvimento galopante dos artefatos da mídia, nas últimas décadas, a publicidade de indivíduos ou de acontecimentos exigia o compartilhamento de um lugar comum, pois para ver e ouvir era necessário presenciar os fatos. Hoje, com a publicidade mediada, pessoas, ações e eventos são vistos e “presenciados” através da gravação e transmissão para outros que estão fisicamente distantes do tempo e do local de suas ocorrências, atingindo, assim, uma enorme “comunidade” composta por diferentes indivíduos situados em diversos e dispersos contextos. Com isso, em princípio, o ato de tornar público se liberta da condição do intercâmbio dialógico da fala, tornando-o cada vez mais dependente do acesso aos meios de produção e de transmissão de informações.

A dilatação do espaço e do tempo provocada pelo avanço das novas tecnologias de informação e comunicação capacita os indivíduos a, cada vez mais, transcender os limites da interação face a face e se apropriar de conteúdos simbólicos, independente do distanciamento espacial ou temporal. As informações viajam para distâncias cada vez maiores num tempo cada

vez menor, ou seja, à medida que aumenta o espaço físico, o tempo, virtualmente vai sendo eliminado, provocando, nas palavras de Thompson (2002):

Uma disjunção entre o espaço e o tempo que preparou o caminho para uma outra transformação, estreitamente relacionada com o desenvolvimento da telecomunicação: *a descoberta da simultaneidade não espacial*. Em períodos históricos mais antigos a experiência da simultaneidade – isto é, de eventos que ocorrem “ao mesmo tempo” – pressupunha uma localização específica onde os eventos simultâneos podiam ser experimentados. Simultaneidade pressupunha localidade: “o mesmo tempo” exigia “o mesmo lugar”. Com o advento da disjunção entre espaço e tempo trazida pela telecomunicação, a experiência de simultaneidade separou-se de seu condicionamento espacial. Tornou-se possível experimentar eventos simultâneos, apesar de acontecerem em lugares completamente distintos. Em contraste com a concretude do aqui e agora, emergiu um sentido de “agora” não mais ligado a um determinado lugar. A simultaneidade ganhou mais espaço e se tornou finalmente global em alcance (p. 36).

A instituição do sistema global de padronização do tempo, com os fusos horários, afetou a vida social e o sentido de espaço e de tempo das pessoas comuns. Antes do desenvolvimento das indústrias da mídia, o conhecimento que os indivíduos possuíam de lugares distantes, fora de seus contextos sociais imediatos, de tempos passados e de compreensão de mundo, era adquirido, principalmente, através das tradições orais produzidas/difundidas nos contextos sociais da vida cotidiana. Essas tradições, é claro, não desapareceram, mas foram reconstituídas pelo advento da globalização das formas simbólicas mediadas. A aquisição de conhecimentos e informações está cada vez menos dependente da transmissão oral e da interação face a face, para se apoiar nos conteúdos simbólicos da indústria midiática.

Segundo Thompson (2002), à medida que os meios de comunicação modificam a compreensão do lugar e do passado, altera-se também o *sentimento de pertença* dos indivíduos, advindo, até certo ponto, do compartilhamento de uma história, de um lugar e de uma trajetória de vida comuns no espaço e no tempo. A mediação das formas simbólicas e os produtos da mídia alimentam nossa compreensão do passado, do mundo e do lugar que ocupamos nele, de tal maneira, que passamos a nos identificar mais com grupos e comunidades virtuais e menos com aqueles com os quais compartilhamos um caminho, uma origem e um destino comuns. A mídia elimina distâncias e demoras, pois o mundo obedece ao comando dos dedos e dos olhos. A TV domesticou e miniaturizou o planeta que, doravante, pode ser entregue em domicílio, como se fosse uma pizza. Tudo acontece aqui e agora, como se o universo infinito “morasse”, como já dissemos, no quintal da nossa casa. Mas, “como pode haver um *aqui* sem um *alhores*; um *agora* sem um *ontem* e um *amanhã*; um *sempre* sem um *jamaís...?*” (DEBRAY, 1994b, p. 363).

Considerando que nossa compreensão de espaço e de tempo está ligada à noção de *distância* (perto ou longe), temos que admitir que o desenvolvimento dos meios de transporte, ao longo dos séculos, vem, num ritmo acelerado, encurtando as distâncias, já que até há pouco tempo, a comunicação dependia do transporte físico das mensagens, ou seja, do tempo de viagem da origem até o destino. Com a telecomunicação, esse tempo sofre uma drástica modificação, assim caracterizada por Thompson (2002):

É esta transformação no sentido de distância que está subjacente ao que se tem descrito convenientemente como “compressão espaço-temporal”. Com o desenvolvimento dos novos meios de transporte e comunicação, aliado à sempre mais intensiva e extensiva expansão da economia capitalista orientada para a rápida movimentação de capital e de bens, a importância das barreiras espaciais vem declinando à medida que o ritmo da vida social se acelera. Os lugares anteriormente mais remotos do mundo são ligados a redes globais de interdependência. O tempo das viagens é constantemente reduzido e, com o desenvolvimento das telecomunicações, a velocidade da comunicação se torna virtualmente instantânea. O mundo se parece um lugar cada vez menor: não mais uma imensidão de territórios desconhecidos, mas um globo completamente explorado, cuidadosamente mapeado e inteiramente vulnerável à ingerência dos seres humanos (p. 40).

Para Thompson (2002), freqüentemente, esquecemo-nos da visão unilateral que a mídia fornece acerca das informações que veicula, dada a semelhança com a publicidade tradicional de co-presença. Mas essa semelhança é um engodo, já que o receptor vê o locutor, mas não é visto por ele; que o espectador não é livre para escolher o ângulo de visão; que tem pouco (ou nenhum) controle sobre a seleção do que está vendo; que não permite ao espectador comunicar seus pontos de vista aos indivíduos envolvidos na produção original dos eventos; que a interpretação dada à informação pode não ser (e, freqüentemente, não é) a expressão da verdade sobre o fato; que a imagem, por si só, não explica a sua essência nem a sua complexidade.

As potências hegemônicas internacionais que, hoje, detêm o controle do sistema articulado de informação, telecomunicação e televisão, também controlam a distribuição dos produtos da mídia na arena mundial, promovendo uma invasão eletrônica globalizada que ameaça as tradições locais e a cultura de nações menos desenvolvidas (excluídas e expropriadas dos bens e serviços produzidos) sob a avalanche de programas de TV e outros produtos da mídia provenientes dos centros de poder do ocidente, pois apesar da globalização da comunicação não eliminar o caráter localizado da apropriação dos conteúdos das mensagens, cria uma fonte de tensão e de conflito potencial, através da veiculação e da valorização de um modo de vida que exclui, por princípio, os que não comungam dos mesmos ideais. Através de um *distanciamento*

simbólico, os indivíduos julgam criticamente suas próprias condições de vida no contraponto com as imagens de modos de vida diferentes que são mostrados, gerando um clima de eterna insatisfação e um sentimento generalizado de vazio, infelicidade e exclusão (real ou imaginária) com desdobramentos sociais, muitas vezes, dramáticos. No Brasil, esse fato pode ser percebido observando as famílias das camadas mais carentes da população, muitas das quais, mesmo sem condições financeiras, compram aparelhos eletro-eletrônicos, como por exemplo, televisores, antenas parabólicas, computadores e celulares, comprometendo, muitas vezes, o orçamento doméstico destinado à aquisição de bens de subsistência, graças às propagandas dos modos de vida veiculados pela mídia.

A mídia é lugar. Jovens se encontram no computador, nos sites de bate-papo; executivos vivem e trabalham dentro dos seus notebooks e lap-tops; um mega-conglomerado tem sua “sede” nos Estados Unidos, uma secretária que atende a partir da Índia e os produtos que (supostamente) fabrica, espalhados em fragmentos pelo mundo todo.

A mídia é tempo. A velocidade dos processos de criação e renovação de conhecimentos e a contínua exigência do mundo moderno por atualização redimensionam o uso do tempo: paradoxalmente, fazer mais coisas com menos esforço e em menos tempo não parece um problema e sim uma solução. Tempo e espaço são virtuais, mudam, alongam-se, encurtam num simples “click” ou num pressionar de teclas. Somos todos cidadãos da mesma aldeia global, ainda que individualizada e solitária. Não há mais fronteiras territoriais e os conceitos de interior, exterior, longe, perto e outros usados para designar os espaços físicos tornam-se, cada vez mais, obsoletos e inadequados para explicar o novo *espaçotempo* em que vivemos.

A mídia promove um nivelamento através da descentralização e da desterritorialização do que mostra: corpos e não pessoas portadoras deste ou daquele valor; a supressão do mapa geopolítico dos lugares (território, Estado, língua) e do mapa sócio-político da comunidade (religião, organização política, estrutura familiar). Debray (1994a) nos fala da *deslocalização do local* e da *destemporalização do tempo* pelo espaço-tempo da videosfera:

A imagem em estado bruto, como é o “índice”, não traz indicação geográfica, nem cronológica. A imagem da fome na Somália, da carnificina na Bósnia, do sismo na Armênia, não se impõe a nós como somaliana, Bósnia ou armeniana. O visual fala todas as línguas *porque não fala nenhuma* (p. 107).

A televisão e o computador, não somente nivelam as fronteiras espaciais, temporais e sociais, como também promovem um deslocamento dos limites entre razão e imaginação; saber e informação; natural e artificial; arte e ciência; saber erudito e experiência empírica... Segundo Martín-Barbero (1999), esses binômios, enquanto parte das rotinas que movimentam o cotidiano e asseguram a individualidade, convertem os espaços em território virtual, a começar pelo espaço doméstico onde, mais marcadamente, se dá a superposição e a descentralização das relações entre o real e o virtual, entre o público e o privado com o conseqüente desvanecimento de suas respectivas fronteiras, permitindo que as crianças tenham participação nas interações entre os adultos, devido ao fato de que:

Enquanto a cultura do texto escrito criou espaços de comunicação exclusivos dos adultos, instaurando uma segregação marcante entre adultos e crianças, a televisão dá um curto circuito nos filtros de autoridade dos pais, transformando os modos de circulação da informação no lar (p. 20).

Essa experiência levada às ruas *desespacializa* o corpo da cidade, fazendo desaparecer a pluralidade social e cultural existentes, aniquilando a memória urbana, igualando todos os lugares e todos os relatos, pois é à família que se vinculam nossas experiências de trabalho, lazer e estudo, influenciando tanto nossas experiências, como a relação com nossos próprios corpos: “a cidade informatizada não necessita de corpos reunidos, mas sim interconectados” (MARTÍN-BARBERO, 1999, p. 25).

Os jovens e os adolescentes parecem ser as “vítimas” preferidas do *desenraizamento* sofrido pelas populações urbanas, pois vivem um *enraizamento deslocalizado*, na medida em que habitam a cidade de forma nômade e errante, mudando constantemente os pontos de encontro e substituindo uma “galera” por outra com a mesma rapidez com que se muda o canal da TV ou o site de conexão no computador. Identificam-se com uma vida-mosaico, descontínua e amalgamada, feita de objetos móveis e fronteiras difusas; de intertextualidades e bricolagens; de relatos fragmentados e curtos espaços de tempo; de flexibilidade e de laços afetivos frágeis e, muitas vezes, descartáveis.

A compreensão do fluxo do tempo linear e cronológico parece-nos, irremediavelmente, perdida, pois essa noção se associa a diferentes fatores no decorrer da história da humanidade: nas sociedades primitivas agrárias, o fluxo do tempo estava ligado aos ciclos da natureza, nascimento e morte; nas sociedades urbanas pós-industrializadas, o tempo é marcado pelas horas

de trabalho e começa a ser disciplinado pelos objetivos de aumentar a produção de bens de consumo: o sacrifício do presente pela promessa de um futuro melhor que não se vislumbra no horizonte. As novas tecnologias de informação e comunicação sacodem todas as nossas certezas, aceleram o ritmo da vida a níveis inimagináveis e, entre outros fatores ajudam a produzir riquezas e progresso. Progresso que parece se apresentar somente como um modo capitalista de *escamotear* o passado, *perpetuar* o presente e *colonizar* o futuro.

2.3 – As imagens no/do mundo: breve histórico

Para Debray (1994a), o olhar do Ocidente cristão é um romance milenar porque a imagem é o mais antigo dos nossos signos, anterior ao hieróglifo, ao ideograma e ao alfabeto. Exerce seu fascínio desde tempos imemoriais. Amada e temida; vilã e heroína; bons costumes e más influências; progressista e apocalíptica; útil e perniciosa; esclarecedora e equivocada... E outros tantos pares de antíteses que se possa imaginar, pois parece que o “estatuto incerto da imagem faz vacilar nossas mais elevadas certezas”. O certo é que, seja como for que se nos apresente, fato comprovado: a imagem nos faz *agir* e *reagir*. A “midiologia da imagem” está situada na intersecção da história da arte, da história das técnicas e a das religiões. Segundo, ainda, o mesmo autor, a imagem tem sua gênese na morte porque:

A imagem, primeiramente esculpida; em seguida, pintada – é, na origem e por função, mediadora entre os vivos e os mortos, os seres humanos e os deuses; entre uma comunidade e uma cosmologia; entre uma sociedade de sujeitos visíveis e a sociedade das forças invisíveis que os subjagam. Essa imagem não é um fim em si, mas um *meio* de adivinhação, defesa, enfeitiçamento, cura, iniciação. Integra a Cidadela na ordem natural, ou o indivíduo na hierarquia cósmica, “alma do mundo” ou “harmonia do universo”. De forma mais sucinta: um verdadeiro *meio de sobrevivência*. A virtude metafísica que a faz condutora dos poderes divinos ou sobrenaturais torna-a utilitária. Operatória. O contrário de um luxo. Não se pode, portanto, opor os objetos portadores de sentido, que seriam as “obras de arte” aos utensílios cotidianos, sejam eles quais forem. Ferramenta dos homens sem utensílios, a coisa figurada foi, durante muito tempo, um bem de primeira necessidade (DEBRAY, 1994b, p. 33).

Desde a pré-história, a imagem fazia parte do cotidiano dos hominídeos, como provam os desenhos rupestres nas paredes das cavernas, reproduzindo as atividades, as crenças, os temores e as representações de mundo. A imagem, então, era *magia* para explicar o inexplicável, pois o *homem sem utensílios* dependia das forças misteriosas que o esmagavam. À medida que deixa as

paredes das grotas, a imagem vai se transformando em *arte*, através do equilíbrio entre as coisas que dependiam do ser humano e aquelas que não dependiam. O *visual* se instala a partir do momento em que o ser humano adquire poder suficiente sobre o espaço, o tempo e os corpos, para deixar de temer o que está para além deles. Resumindo, a magia seria o desequilíbrio entre o medo e a técnica que produziu o ídolo religioso; a obra de arte surge quando a técnica suplanta a *aflição animal* do homem diante do cosmos, através da (suposta) capacidade para lidar com a infelicidade, para modelar as coisas do mundo e dominar os procedimentos da representação figurada, oferecendo ao mundo um momento de equilíbrio e de deleite na “beleza do terror domesticado” (DEBRAY, 1994b, p. 36). O visual, por sua vez, ganha corpo quando se podem comprar as benesses da natureza pelo *savoir-faire* técnico, numa situação de segurança que reduz o medo da morte e, portanto, dispensa mediadores na produção de imagens. Debray (1994b), assim descreve essa suposta segurança:

Com a progressão em força dos utensílios, podemos manter as coisas à distância, esquivar sua insistência, agir sobre elas de longe. O olho pode respigar, dar viravolta em superfície, para uma *leitura* rápida das linhas e das cores. Depois que anexamos o mundo – a ponto de fabricar tantos quantos desejarmos com a imagem de síntese - eis-nos liberados das tarefas de subsistências, da angústia de morrer esta noite de fome ou de doença, do cair inexplicável do dia, do siderante balé dos planetas. Preparados para o narcisismo sem fim, *ad libitum*, das olhadelas “para ver”, para nada (p. 37).

O ídolo nos mostra o infinito cósmico; a arte nos lembra nossa finitude e o visual nos presenteia com a pseudo-segurança do controle do mundo que nos cerca. Tendo a morte por princípio, já que se originou, enquanto mediadora entre os vivos e os mortos, é provável que a imagem não tenha fim, nem possa ficar aprisionada num mesmo *espaçotempo*, pois independentemente de época e local em que foram produzidas/inventadas, conservam a faculdade de serem percebidas como expressivas, corroborando, assim, a certeza de sua incontestável permanência.

Segundo Debray (1994b), não existe dicotomia entre a imagem, enquanto material inerte, de um lado, e o olhar, de outro, como se fosse um fecho de luz animando a página de um livro: olhar não é apenas receber uma imagem, mas colocar em ordem o visível, organizar a experiência. É o olhar que confere significado à imagem, assim como o texto escrito tira seu sentido da leitura que dele fazemos.

A evolução da cultura do olhar, representada pelas crenças de cada época associada às revoluções técnicas que modificam materiais, formatos, tipos e quantidade de imagens que uma sociedade deve ver, situam, de acordo com Debray (1994b), três momentos na história do visível: o olhar mágico, o olhar estético e, enfim, o olhar econômico. O primeiro suscitou o ídolo e é chamado pelo autor de *logosfera*; o segundo produziu a arte e recebe o nome de *grafosfera*; o terceiro engendrou o visual e está circunscrito na *videosfera*. Esses momentos, mais do que visões, representam organizações de mundo, pois “essas três classes de imagens não designam naturezas de objetos, mas tipos de apropriação pelo olhar” (p. 214), assim explicadas pelo mesmo autor:

As três cesuras midiológicas da humanidade – escrita, imprensa, audiovisual – determinam, no tempo das imagens, três continentes distintos: o ídolo, a arte, o visual. Cada um tem suas leis. A confusão entre eles é causa de tristezas inúteis [...] Cada uma dessas eras descreve um meio de vida e de pensamento, com estreitas conexões internas, um ecossistema da visão e, portanto, um certo horizonte de expectativa do olhar (Debray, 1994b, p. 204-206).

Ao longo deste trabalho, trataremos apenas do terceiro momento que se refere, especificamente, à era do visual que, segundo Debray (1994b), autoriza-nos a colocar um sinal de igualdade entre visibilidade, realidade e verdade, propondo a seguinte equação para explicar o nivelamento dos valores da verdade aos valores da informação: “Visível = Real = Verdadeiro. Ontologia fantasmática da ordem do desejo inconsciente. No entanto, desejo, doravante, bastante poderoso e bem equipado para alinhar seus sintomas em uma verdadeira nova ordem” (p. 358). Pensamos, porém, ser oportuno transcrever o quadro explicativo da evolução dos três momentos, bem como tecer algumas considerações acerca de cada uma das duas esferas que antecedem a videosfera, para uma melhor compreensão histórico-cronológica do todo:

QUADRO 1: OS TRÊS MOMENTOS DA HISTÓRIA DA IMAGEM NO OCIDENTE

	NA LOGOSFERA	NA GRAFOSFERA	NA VIDEOSFERA
A IMAGEM TEM COMO PRINCÍPIO DE EFICÁCIA (OU RELAÇÃO AO SER)	(após a escrita) REGIME ÍDOLO PRESENÇA (transcendente) A imagem é vidente	(após a imprensa) REGIME ARTE REPRESENTAÇÃO (ilusória) A imagem é vista	(após o audiovisual) REGIME VISUAL SIMULAÇÃO (computadorizada) A imagem é visualizada
MODALIDADE DE EXISTÊNCIA	VIVA A imagem é um ser	FÍSICA A imagem é uma coisa	RITUAL A imagem é uma percepção
REFERENTE CRUCIAL (FONTE DE AUTORIDADE)	O SOBRENATURAL (Deus)	O REAL (A natureza)	O PERFORMÁTICO (A máquina)
FONTE DE LUZ	ESPIRITUAL (de dentro)	SOLAR (de fora)	ELÉTRICA (de dentro)
OBJETIVO E EXPECTATIVA DE...	PROTEÇÃO (e salvação) A imagem captura	DELEITAÇÃO (e prestígio) A imagem cativa	INFORMAÇÃO (e jogo) A imagem é captada
CONTEXTO HISTÓRICO	Da MAGIA para o RELIGIOSO (tempo cíclico)	Do RELIGIOSO para o HISTÓRICO (tempo linear)	Do HISTÓRICO para o TÉCNICO (tempo individualizado)
DEONTOLOGIA	EXTERIOR (direção teológico-política)	INTERNA (administração autônoma)	AMBIENTE (gestão tecno-econômica)
IDEAL E NORMA DE TRABALHO	EU CELEBRO (uma força) Segundo a Escritura (Cânion)	EU CRIO (uma obra) Segundo o Antigo (modelo)	EU PRODUZO (um acontecimento) Segundo minha concepção (moda)
HORIZONTE TEMPORAL (E SUPORTE)	A ETERNIDADE (repetição) Duro (pedra e madeira)	A IMORTALIDADE (tradição) Flexível (tela)	A ATUALIDADE (inovação) Imaterial (tela)
MODO DE ATRIBUIÇÃO	COLETIVO-ANONIMATO (Do feiticeiro ao artesão)	PESSOAL-ASSINATURA (Do artista ao gênio)	ESPETACULAR Grife, logotipo, marca (Do empresário à empresa)
FABRICANTES ORGANIZADOS EM... OBJETO DO CULTO	CLERICATURA-CORPORAÇÃO O SANTO (Eu sou sua salvaguarda)	ACADEMIA-ESCOLA O BELO (Eu te dou prazer)	REDE-PROFISSÃO O NOVO (Eu o surpreendo)
INSTÂNCIA DE GOVERNO	CURIAL: O Imperador ECLESIASTICA: Mosteiros e Catedrais SENHORIAL: O Palácio	MONÁRQUICA: ACADEMIA 1500-1750 BURGUESA: SALÃO+CRÍTICA+GALERIA 1968	MÍDIA/MUSEU/MERCADO (Artes Plásticas) PUBLICIDADE (Audiovisual)
CONTINENTE DE ORIGEM E CIDADE-PONTE	ÁSIA (Antigüidade e Cristandade)	EUROPA-FLORENÇA (Entre Cristandade e Modernidade)	AMÉRICA- N. IORQUE (Entre Moderno e Pós-Moderno)
MODO DE ACUMULAÇÃO	PÚBLICO: O Tesouro	PARTICULAR: A Coleção	PRIVADO/PÚBLICO: A Reprodução
AURA	CARISMÁTICA (Anima)	PATÉTICA (animus)	LÚDICA (Animação)
TENDÊNCIA PATOLÓGICA	PARANÓIA	CARÁTER OBSESSIVO	ESQUIZOFRENIA
PONTO DE MIRA DO OLHAR	ATRAVÉS DA IMAGEM A vidência transita	MAIS DO QUE A IMAGEM A visão contempla	SOMENTE A IMAGEM A visualização controla
RELAÇÕES MÚTUAS	A INTOLERÂNCIA (Religiosa)	A RIVALIDADE (Pessoal)	A CONCORRÊNCIA (Econômica)

Fonte: DEBRAY, Régis . Vida e Morte da Imagem – Uma história do olhar no ocidente, 1994b, p. 210

Debray (1994b) chama de *mídiasfera* o conjunto dos três momentos da história do visível no ocidente (Quadro 1, p. 26) compreendendo, respectivamente:

a) A *logosfera* que corresponde à era dos ídolos, no sentido grego (eidolon=imagem), vai da escrita à imprensa. Na logosfera, a imagem é índice, ou seja, é um fragmento do objeto tomado como o todo; não possui um lugar de origem, é, antes, ligado a uma etnia. A língua materna do ídolo, por assim dizer, é o grego. É a esfera que marca a transição do *mágico* para o *religioso*, com o aparecimento do cristianismo. O ídolo é sagrado, é solene, é trágico e apoteótico. Representa uma organização hierárquica teocrática e teológica, de acordo com o prestígio do fabricante das imagens, que as fabrica em nome de Deus. O ídolo é construído para refletir a eternidade e deve ser repetido de acordo com um cânon ou com um arquétipo. Traduz-se num objeto de culto que depende da crença, da fé e do poder político instituído.

b) A *grafosfera* é a era da arte, vai da imprensa à TV em cores; aqui a imagem é ícone, retrato do objeto. A arte representa a transição do *teológico* para o *histórico*, ou seja, do poder divino para o poder humano (masculino) como centro do universo. É uma esfera, eminentemente, ocidental e italiana de nascimento, marcando o declínio do poder da Igreja Católica, com o surgimento do movimento renascentista (entre outros fatores) que dá à imagem um tratamento estético e mais próximo das coisas consideradas humanas e terrenas. A arte é séria, é heróica e se pretende edificante e moralizante; é produzida para ganhar a imortalidade e manter a tradição, através do ensino e dos modelos oferecidos. Apesar de autônoma em relação à religião, mantém-se, ainda, subordinada ao poder político. A arte se traduz pela questão do gosto e da deleitação do belo.

c) A *videosfera* é a era do visual, o momento em que vivemos. Nessa esfera a imagem é símbolo: representa o objeto através de um código. O visual garante a passagem da *pessoa*, enquanto *individualidade* para o *mundo global*. É um processo mundial concebido a partir dos Estados Unidos da América, para uma difusão planetária, estabelecendo centros de poder econômico que engendram técnicas que definem um saber fazer em relação à imagem. A imagem-símbolo se propõe a ser um objeto interessante, inovador, que provoca espanto através da ruptura e do escândalo. Ao lado da solenidade do ídolo e da seriedade da arte alinha-se a ironia do visual transformado numa questão de poder de compra, já que “a esfera econômica decide sozinha a respeito não só do valor, mas também da distribuição das imagens” (DEBRAY, 1994b, p. 212).

Para Debray (1994a), “a logosfera corresponde ao escrito *raro*, destinado a ser *dito* em público; a grafosfera, ao escrito *abundante* (porque impresso), destinado a ser *lido* em particular; a videosfera, ao escrito *superabundante*, destinado a ser *mostrado*” (p. 127). Entretanto, nenhuma dessas esferas exclui a outra; ao contrário, elas se justapõem e se interseccionam, sem fronteiras rigorosamente demarcadas. Caracterizam-se, antes, enquanto *dominâncias sucessivas por revezamento de hegemonias*. Cada uma delas configura um modo de vida e de pensamento que guardam estreitas relações entre si, conformando um verdadeiro ecossistema de visão de mundo, carregando em seus bojos as expectativas do olhar daqueles que a compõem. Uma era não suprime, necessariamente, a outra ou não poderiam encadear-se num processo contínuo. Como coloca Debray (1994b), “nada há após uma cesura que já não existisse antes”. Assim, a imprensa não excluiu da cultura os escritos medievais; as múmias egípcias continuam expostas à visitação pública e a TV não nos impede, por exemplo, de ir ao MASP. O que as diferencia, talvez seja a aceleração histórica do impulso (o que ontem levava séculos, hoje são decênios) e a conseqüente expansão geográfica da imagem. Debray (1994b) assim caracteriza essa velocidade:

Abreviação do ideal temporal: o *ídolo* é a imagem de um tempo imóvel, síncope de eternidade, corte vertical no infinito imobilizado do divino. A *arte* é lenta, mas mostra já figuras em movimento. Nosso *visual* está em rotação constante, puro ritmo, obcecado pela rapidez (p. 207).

Para Debray (1994b), na logosfera, o ídolo pode ser caracterizado como *um olhar sem sujeito*, já que o homem não via, apenas era visto; a grafosfera considera *um sujeito por detrás do olhar* e o visual representa *uma visão sem olhar* (p. 229).

O quadro a seguir sintetiza, através da seleção de algumas palavras-chaves, após a leitura do texto, as características mais marcantes de cada esfera, de acordo com a classificação proposta por Debray (1994b) para as três idades do olhar (ver também Quadro 1: “Os Três Momentos da História da Imagem no Ocidente”, p. 26):

QUADRO 2: PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DA MÍDIASFERA

LOGOSFERA (ídolo/índice)	GRAFOSFERA (arte/ícone)	VIDEOSFERA (visual/simbólico)
Autóctone	Ocidental	Mundial
Grego	Italiano	Americano
Teologia	Estética	Economia
Teocracia	Androcracia	Tecnocracia
Deificante	Edificante	Interessante
Solenidade	Seriedade	Ironia
Eternidade	Imortalidade	Acontecimento
Repetição	Tradição	Inovação
Presença	Representação	Simulação
Culto	Deleite	Distração
Crença	Gosto	Poder de compra
Arquétipo	Protótipo	Estereótipo

Fonte: DEBRAY, Régis. *Vida e Morte da Imagem – Uma história do olhar no ocidente*, 1994b (Síntese da leitura do texto)

Retomando a cronologia do processo histórico que trouxe a humanidade até a videosfera, poderíamos afirmar que a invenção da imprensa, na segunda metade do século XV, acelera o desenvolvimento das indústrias da mídia e, se, ainda, considerarmos que a arte (pintura, escultura, arquitetura), nesse mesmo período (Renascimento), sofre grandes transformações e, através de um processo de estetização, passa a representar também o chamado mundo profano (cenas da vida mundana, pessoas comuns e paisagens), poderíamos, grosso modo, situar aí o início do processo de produção/reprodução de imagens que caracteriza o chamado mundo moderno. Com os avanços científicos e tecnológicos como pano de fundo, o ser humano cria a arte para dar significado ao mundo que o cerca, tomando o próprio homem como medida das coisas, inserido numa sociedade estética, eminentemente grafocêntrica e racional: predomínio da grafosfera.

As técnicas de impressão, então, se difundiram pelos centros urbanos europeus e configuraram as novas bases do poder simbólico, cuja sobrevivência se deu através, não só da

capacidade de burlar o controle da Igreja e do Estado, mas, sobretudo, da capacidade de mercantilizar formas simbólicas de maneira efetiva.

A imprensa recém criada que, num primeiro momento, ocupou-se com a divulgação de *idéias* (livros) vai, aos poucos, voltando à atenção para as *pessoas*, através da instituição de uma rede de notícias, com o surgimento dos primeiros periódicos, na segunda metade do século XVI. Daí para o *simbólico*, com a propaganda comercial, foi só uma questão de tempo: estava se formando o embrião da mídia como nós a conhecemos hoje.

Quanto às imagens, consideradas enquanto artefato comercial popularmente difundido, o processo foi mais lento, abarcando alguns séculos (numa simplificação pouco recomendável): do daguerreótipo para a fotografia, marcando a longa transição das artes plásticas para a indústria do visual; do cinematógrafo mudo e em movimento para as grandes produções em technicolor e destas para a TV em cores, autêntica representante da mídia imagética que, apesar dos computadores, ainda não tem substituto. Com o advento da televisão, o mundo ingressa na videosfera, inaugurando a era do visual que corresponde à supremacia do capital financeiro (moeda em troca de moeda) sobre o capital industrial (moeda em troca de mercadoria), estabelecendo uma nova ordem mundial que transforma as imagens em simples signos, deslocando as prioridades em quase todas as instâncias da vida social:

O rebaixamento das imagens para simples signos foi ritmado pela passagem do *reclame* (gabar as qualidades de um objeto) para a *publicidade* (lisonjear os desejos de um sujeito). Acompanhou a transferência das prioridades, na *ordem midiática*, da informação para a comunicação (ou da notícia para a mensagem); na *ordem política*, do Estado para a sociedade civil, do Partido para a rede, do coletivo para o individual; na *ordem econômica*, de uma sociedade de produção para uma sociedade de serviços; na *ordem dos lares*, de uma cultura de conhecimentos (escola, livro, jornal) para uma cultura de divertimentos; e, na *ordem psíquica*, da predominância do princípio de realidade para a predominância do princípio de prazer (DEBRAY, 1994b, p. 241).

Segundo Miranda (2001), a produção/reprodução de imagens em escala industrial, a partir de aparelhos, teve início no século XIX, cujo desenvolvimento tecnológico foi decisivo para a consolidação da cultura industrial: século da fotografia, do cinema e da nascente indústria de imagens e sons em movimento. Olhar as imagens através das máquinas provocou mudanças nas *formas de visibilidade do real*, pois (ainda?) consideramos o olho humano, um órgão, um aparelho, o que nos remeteria à perspectiva Renascentista e ao *olhar* cartesiano do *corpo-máquina*,

legitimando, assim, os aparelhos tecnológicos como “extensão, aprimoramento, correção e ampliação” do nosso sistema visual. A reprodução do real não é apenas resultado do desenvolvimento tecnológico, mas, sobretudo, uma concepção de imagem elaborada e desenvolvida na Renascença, buscando o *olhar correto*, enquanto modelo de objetividade visual que, transformado em aparato intelectual e técnico, tinha a pretensão de aprisionar o real para reproduzi-lo e representá-lo de forma *neutra, lógica e científica*, configurando, por assim dizer, um programa de educação visual que se constituiu, durante muito tempo, enquanto forma dominante de representação do real que, talvez, ainda sobreviva.

“Diz-me o que vês, eu te direi por que vives e como pensas” (DEBRAY, 1994b, p. 213). Este aforismo nos encaminha para pensarmos, a seguir, sobre a cultura da TV com mais especificidade, entendendo-a, não como mera ampliação ou continuação dos instrumentos de comunicação que a precederam, mas como uma substituição que derruba e reconfigura a relação entre o ver e o entender.

3 - A CULTURA DA TV

“Onde o homem culto apreende um efeito, o homem sem cultura pega um resfriado”.
(Oscar Wilde)

3.1 – A TV como objeto de desejo

Lendo o livro “Videologias”, de Eugênio Bucci e Maria Rita Kehl, encontramos precisa e exatamente o que buscávamos para iniciar este capítulo: uma crônica do poeta Olavo Bilac, publicada na revista *Kosmos* (nº 1, janeiro, 1904), nos albores, portanto, do século XX, a qual transcrevemos abaixo, por representar um fato que estava dado a priori, antes mesmo de nascer:

“Justamente agora, nos últimos dias de 1903, dois físicos franceses, Gaumon e Decaux, acabam de achar uma engenhosa combinação do fonógrafo e do cinematógrafo - o cronófono - que talvez ainda venha a revolucionar a indústria da imprensa diária e periódica. Diante do aparelho, uma pessoa pronuncia um discurso: o cronófono recebe e guarda esse discurso e, daí a pouco, não somente repete todas as suas frases, como reproduz sobre uma tela branca, a figura do orador, a sua fisionomia, os seus gestos, a expressão da sua face, a mobilidade dos seus olhos e dos seus lábios. Talvez o jornal do futuro seja uma aplicação dessa descoberta... A atividade humana aumenta, numa progressão pasmosa. Já os homens de hoje são forçados a pensar e executar num minuto, o que seus avós pensavam e executavam em uma hora. A vida moderna é feita de relâmpagos no cérebro, e de rufos de febre no sangue. O livro está morrendo, justamente porque pouca gente pode consagrar um dia todo, ou ainda uma hora toda, à leitura de cem páginas impressas sobre o mesmo assunto. Talvez o jornal do futuro - para atender à pressa, à ansiedade, à exigência furiosa de informações completas, instantâneas e multiplicadas - seja um jornal falado, e ilustrado com projeções animatográficas, dando, a um só tempo, a impressão auditiva e visual dos acontecimentos, dos desastres, das catástrofes, das festas, de todas as cenas alegres ou tristes, sérias ou fúteis, desta interminável e complicada comédia, que vivemos a representar no imenso tablado do planeta” (In: “Videologias – Ensaios sobre televisão”, 2004, p. 27).

Vaticínio? Premonição? Segundo Bucci e Kehl (2004), não. A sociedade da época já estava “pronta” para a televisão; já havia uma demanda e uma exigência social, que precedeu a conquista da tecnologia, porque ela já existia no imaginário das pessoas. Quando ela é criada vem apenas satisfazer uma necessidade; preencher um espaço já reservado a ela, não só no desejo da população, mas também no *modus operandi* da sociedade da época, marcando o início do desenvolvimento tecnológico para oferecer o aporte técnico para a incipiente aceleração do ritmo de vida. A humanidade que já havia se extasiado com o rádio e o cinema rende-se, agora, ao culto e à veneração de uma nova deusa, esperada, desejada e tão necessária: a televisão, que traz o mundo para dentro dos lares, traduzido em imagens e sons. Providenciou-se, imediatamente, um

lugar de destaque para ela; de preferência na sala, onde são recebidas visitas ilustres (essa veio para ficar). Toda a família passa a se organizar, de modo a estar “reunida” diante dela nos momentos preferidos da programação. A partir daí, a TV passa a ocupar lugar de destaque nos lares, exercendo quase que uma função materna: está sempre disposta a oferecer sua companhia a qualquer hora; é refúgio nos momentos de solidão, tristeza, angústia ou frustração. Não exige “nada” em troca e produz no indivíduo a sensação de sentir-se integrado numa coletividade. Com suas necessidades, exigências e proibições, a televisão condiciona a organização do *espaçotempo* familiar: hora de dormir, de ir ao banheiro, de fazer as refeições, de agendar os compromissos e, até, a hora de fazer (ou não fazer) sexo.

A sociedade capitalista contemporânea é, por excelência, consumidora de imagens. A TV configura desde o privado, a vida doméstica, a identidade do cidadão comum, o cotidiano da sociedade, até as esferas públicas mais abrangentes. Parece que o Brasil e tudo o que há nele só existem a partir das imagens veiculadas pela TV, ou nas palavras de Bucci e Kehl (2004):

O capitalismo contemporâneo é um modo de produção de imagens. Aí, o poder político é uma espécie de despachante do modo de produção. Mais do que antes, mas muito mais do que antes. Se, no século XIX, a questão era desmascarar o caráter burguês do Estado que se apresentava como universal, agora, no século XXI, a questão é compreender e decifrar os mecanismos pelos quais toda política, assim como toda religião e toda ciência, toda cultura e toda forma de representação, convergem para a imagem, como partes do modo de produção de imagens, e só circulam e só adquirem existência como imagem. Essa indústria é a produtora das videologias. A tudo o mais ela subordina (p. 23).

A partir dessa reflexão, podemos dizer que vivemos num mundo mediado pelas imagens, onde tudo se constitui, e só se constitui, no plano escópico. Os cidadãos brasileiros olham o país com o olhar da TV, que promove uma integração ao nível do imaginário, dirigida a um público e não a um povo. O Brasil possui uma das piores distribuições de renda do mundo, condenando sua população a uma perversa desigualdade social, mas é um país que vibra unido na integração imaginária: copa do mundo, morte de uma personalidade importante, final de novela, desfile de escolas de samba etc.

Segundo Priolli (2000), a televisão brasileira reúne incluídos e excluídos em torno de uma idéia de Brasil, promovida a partir de um determinado imaginário, pretensamente nacional, através, principalmente, dos noticiários e das telenovelas que, desde os anos 70 vêm se difundindo por todo o país com mais rapidez, atingindo longas distâncias. Essa TV é centrada em

São Paulo e no Rio de Janeiro, os dois maiores centros de produção e consumo do país, caracterizados pelo autor, como “o Sudeste branco falando para o Brasil, em nome do Brasil, como se fosse todo o Brasil, e com a anuência pacífica da maioria dos brasileiros” (p. 15), trazendo sérias conseqüências para a política, a economia e as relações sociais.

A TV exerce um poder sem precedentes, enquanto formadora de opiniões e comportamentos, porque as imagens relacionam-se estreitamente com os sentimentos, emoções, desejos, vontades, ilusões, prazeres e, sobretudo, com as vivências (reais ou imaginárias) do telespectador. É muito diversa da imaginação reflexiva exigida por um texto escrito que é, por excelência, representação abstrata de coisas, pessoas e idéias.

Vale ressaltar que a maioria da população urbana, segundo Almeida (2001), lê pouco, mas ouve, vê e fala muito; as pessoas estão sempre em meio a muita gente, ao barulho de músicas; falam muito sobre inúmeros e variados assuntos, como se estivessem utilizando os sons apenas para se manter em contato fora de si próprios. Observem-se os bares, restaurantes, shopping centers, danceterias, salas de aula (?)... As pessoas não toleram seqüências lentas que pedem reflexão, preferem cenas agitadas. Até o namoro deixou de ser uma relação a dois para se tornar um ato que acontece em público: os casais só saem com a “galera” a tiracolo.

Nesse contexto, ainda, de acordo com Almeida (2001), a imagem se constitui, enquanto referencial da massa *iletrada* ou precariamente letrada ou, ainda, dos chamados analfabetos funcionais, pois guarda estreitas relações com a oralidade pelo suposto realismo das cenas e pela sucessividade no tempo, levando à composição de um processo metonímico de significação que abarca tudo o que pode ser visto e percebido através dos órgãos sensoriais, numa produção, quase sempre, simplificada e estereotipada, sem maiores dificuldades cognitivas, nem questionamentos portadores de conflitos, relacionando-se global e diretamente com o imaginário do telespectador, envolvendo suas emoções, praticamente, sem mediações, assemelhando-se à situação da fala. Essa homologia com a fala dá às imagens força e domínio sobre as populações orais atuais, enquanto instrumentos e meio dominante da chamada educação cultural massiva. Assim, a TV transcende a condição de linguagem para se transformar em prática social, pois suas imagens tendem a estabelecer alguns conceitos universais, fixando-os como “verdades”: o que se vê e se ouve é a verdade, ainda que ela, logo em seguida, seja substituída por outra versão completamente contrária à primeira. As divulgadas “verdades” vão se sobrepondo umas às outras, nunca compondo um todo coerente que dê significado ao pensamento sobre as coisas do

mundo. O que é mostrado, visto e ouvido adquire, por meio de um processo de verossimilhança, caráter de verdade incontestável. Essa construção do real à sua maneira permite à TV promover uma relativização da verdade, pois ao transformá-la na “verdade de cada um”, torna-a também efêmera e passageira.

A TV tem sucesso porque visa a determinados esquemas mentais, capacidades cognitivas, estruturas perceptivas e sensibilidades preexistentes nos indivíduos. Inicialmente, ela não prescreve a ação e o pensamento de cada um; não há, em consequência, um cérebro maquiavélico nos bastidores das emissoras, doutrinando as pessoas, fazendo com que obedeçam irrefletidamente ao que vêem na tela, como se elas fossem totalmente desprovidas de senso crítico. O que ela faz é integrar expectativas, desejos e insatisfações diversas, dispersas e difusas, incorporando as novidades e tratando as tensões de modo globalizante e universalizante.

A TV é o fenômeno cultural mais impressionante da história da humanidade e, paradoxalmente, é a prática para a qual os cidadãos estão menos preparados. Segundo Almeida (2001):

O espectador de cinema ou de televisão passeia ingênuo e desarmado, buscando seu prazer em meio a um mercado que não é nem ingênuo, nem desarmado. E é bom que se diga desde logo que o cinema e a televisão não são meios democráticos como a sua intensa difusão popular parece mostrar (p. 23).

Para Bucci (1997), no Brasil, a TV (especialmente a Rede Globo), inicialmente, constituiu-se num prolongamento do Estado autoritário da ditadura militar. Para o regime não bastava ter no rádio “A Voz do Brasil”, era preciso ter na TV o “Jornal Nacional” e era imperioso que ele fosse produzido e veiculado por uma emissora privada que se constituísse, enquanto representante “legítima” da sociedade civil, com credibilidade junto a ela. O modelo de TV criado na ditadura sobreviveu à própria ditadura: de beneficiária do poder político converteu-se na fonte do poder político e, atualmente, atua como patrocinadora desse mesmo poder, ou seja, a criatura suplantou e sobrepujou o seu criador, pois é a TV quem decide quais serão os titulares desse poder. E como tem credibilidade junto à maioria da população, suas “verdades”, modelos, preferências e estilos de vida vão sendo, cada vez mais, incorporados pelas pessoas em suas vivências.

De acordo com o pensamento de Priolli (2000), a TV forja uma suposta identidade nacional que exclui e discrimina alguns segmentos sociais, em razão de fatores como: raça, gênero ou região geográfica em que vivem, porque:

A televisão brasileira, assim como o próprio país, é controlada por uma elite majoritariamente branca, radicada na região Sudeste, mas exógena, voltada para a Europa e os Estados Unidos, de onde acredita provirem todo o progresso e a civilização que a espécie humana pode almejar. Essa elite que vive de costas para o restante do Brasil, cria a sua peculiar imagem do país, quase sempre folclorizando e discriminando índios, negros e asiáticos, pelo ângulo racial, mulheres e homossexuais, pelo ângulo do gênero; e nordestinos e nortistas, pelo ângulo geográfico. A sua televisão cria e impõe uma determinada noção de identidade nacional, enquanto impede o livre acesso à tela, para afirmação de outras identidades, contrastantes, divergentes (p. 14).

A partir dessa reflexão, podemos dizer que a TV no Brasil, enquanto espaço público de comunicação nunca foi, de fato, público, pois segundo Bucci (1997), durante o regime militar era monopólio do poder estatal; hoje, é oligopólio da classe empresarial, representada pelos conglomerados econômicos que defendem interesses exclusivos da acumulação do capital e do controle da população ao acesso às informações, conhecimentos e bens culturalmente produzidos. Com a globalização da economia e as grandes fusões que geram os conglomerados da comunicação, a televisão cresce e se moderniza a cada dia, econômica e tecnologicamente falando, sem que nenhuma legislação interfira ou regulamente sua ação no espaço público brasileiro. De acordo com Bucci (1997), vivemos uma disputa de paradigmas: “ou a televisão continua a delimitar o espaço público, ou o espaço público decide, por suas forças legítimas, disciplinar a televisão que o ocupa – e que por vezes o constitui” (p. 21).

Não pretendemos, no entanto, negar que parte do sucesso e do poder acumulados pelas organizações da comunicação social no Brasil se deve ao “talento artístico, à capacidade empresarial e a muito trabalho de qualidade” (BUCCI, 1997, p. 21), porém também é produto de benesses políticas e da prática do monopólio. A Constituição Federal de 1988 tenta dar um tratamento à matéria, em seus capítulos IV – Da Ciência e Tecnologia e V – Da Comunicação Social, conforme se pode constatar pela transcrição que se segue:

Art. 218.

Parágrafo 2º - A pesquisa tecnológica voltar-se-á preponderantemente para a solução dos problemas brasileiros e para o desenvolvimento do sistema produtivo nacional.

Parágrafo 4º - A lei apoiará e estimulará as empresas que invistam em pesquisa, criação de tecnologia adequada ao País, formação e aperfeiçoamento de seus recursos humanos e

que pratiquem sistemas de remuneração que assegurem ao empregado, desvinculada do salário, participação nos ganhos econômicos resultantes da produtividade de seu trabalho.

Art. 219. O mercado interno integra o patrimônio nacional e será incentivado de modo a viabilizar o desenvolvimento cultural e sócio-econômico, o bem-estar da população e a autonomia tecnológica do País, nos termos de lei federal.

Art. 220.

Parágrafo 5º - Os meios de comunicação social não podem, direta ou indiretamente, ser objeto de monopólio ou oligopólio.

Art. 221. A produção e a programação das emissoras de rádio e televisão atenderão aos seguintes princípios:

I – preferência a finalidades educativas, artísticas, culturais e informativas;

(...).

Art. 222.

Parágrafo 1º - É vedada a participação de pessoa jurídica no capital social da empresa jornalística ou de radiodifusão, exceto a de partido político e de sociedades cujo capital pertença exclusiva e nominalmente a brasileiros.

Parágrafo 2º - A participação referida no parágrafo anterior só se efetivará através de capital sem direito a voto e não poderá exceder a trinta por cento do capital social. (p. 143-145)

Mais haveria ainda para alongar as citações que fizemos. Seja por falta de regulamentação, de controle, de legislação ordinária, de interpretação do texto ou de desrespeito puro e simples, o certo é que, excetuando-se o progresso econômico de alguns poucos, para o restante dos envolvidos no processo, o texto da presente lei é *natimorto*.

Atualmente, com a aceleração dos processos de mundialização do capital, do ritmo de vida e das demandas sociais, mudam-se os conceitos e o setor passa por um processo de *desregulamentação* no que concerne à legislação que controla seu funcionamento. São adaptações dos velhos conceitos, a pretexto de não impedir a liberdade de expressão e de acesso à informação. Diante disso, como proteger a sociedade, o cidadão comum e a democracia do enorme poder nas mãos das mega-potências que controlam a comunicação social no mundo? O problema parece ser mundial, porém o nosso caso é específico e possui alguns agravantes: muito antes do surgimento dos grandes conglomerados que desafiam as leis antitrustes, a TV brasileira já concentrava um grande poder, graças aos benefícios que recebia do Estado. Bucci (1997) afirma que a televisão brasileira se formou numa contradição necessária, porque:

A excelência tecnológica e o refinamento plástico com competitividade internacional surgiram como a contrapartida de uma sociedade atrasada, iletrada, que dependia das possibilidades técnicas desse meio para a sua própria integração política. Ou, ao menos, para integrar-se dentro do pacto político que era posto. O vigor e o gigantismo da televisão brasileira, ainda que aparentemente tenham sido gerados pelo sonho de grandeza, pelo projeto do Brasil-potência, são na verdade um produto do atraso. Foi a ausência da crítica e do debate (a ausência das liberdades democráticas) que proporcionou a exuberância da TV brasileira (p. 23).

Pensamos que, mais do que leis que impeçam a formação de trustes e oligopólios na comunicação, a sociedade contemporânea necessita de novos procedimentos éticos para fiscalizar a ação dos grandes grupos que controlam o sistema, considerado, enquanto público, sujeito, portanto, a regras públicas que garantam os direitos sociais e o exercício efetivo da democracia.

De acordo com Bucci (1997), o sucesso da TV brasileira, não só configurando o espaço público, mas constituindo-se no próprio espaço público, deve-se a cinco constantes que regem o comportamento da imagem e “parecem orientar o veículo no cumprimento de sua missão historicamente dada” (p. 29): a) *o telejornalismo se organiza como melodrama*: não basta informar, tem que entreter o telespectador com o espetáculo da cor, da forma e do movimento; fazer o público sentir desejo pelo telejornal (ou pelo apresentador); torná-lo um hábito; b) *as novelas precisam propor uma síntese do Brasil*: fazer o elo entre a percepção real do país com a ficção, ou seja, promover o diálogo da realidade prática experimentada pelas pessoas com o enredo imaginário proposto pela novela; c) *a televisão reproduz a exclusão social e o preconceito de classe à medida que integra*: a integração é uma simplificação idealizada, pois pobres, negros, feios, e opositores são excluídos da telinha; quando aparecem é para divertir o público com o próprio preconceito: programas de humor ou de auditório que submetem pessoas simples a cenas lamentáveis em troca de algum dinheiro; d) *ela depende da ocorrência regular de eventos que tenham a pátria por objeto*: fabrica e mantém aceso o sentimento de patriotismo, fazendo o público vibrar “unido” nas tragédias, nas competições esportivas, nas festas populares, nas datas religiosas; e) *a necessidade de transgredir os próprios limites*: espaços já conquistados tornam-se estéreis; é preciso encontrar (ou fabricar) outros inexplorados; fazer amanhã o contrário do que se disse ontem; chocar os telespectadores mais velhos e aliciar os mais novos: erotizar, informar e viciar cada vez mais cedo; contradizer-se ao patrocinar cursos educativos e, ao mesmo tempo, operar numa linguagem que reforça a desnecessidade da leitura, do estudo e da reflexão. Nas palavras de Bucci (1997):

A TV nega aquilo em que diz acreditar. A TV não tem o controle da TV. Ela está subordinada a pressões que não pode governar, ainda que possa abraçá-las: uma pressão vem da curiosidade do público, que ela mesma alimenta, e outra pressão é posta pelas empresas que disputam a hegemonia do veículo, que gera uma concorrência sobre a imagem mais chocante, mais extravagante, mais ousada. Repito: a TV não tem o controle da TV (p. 34).

Muitos defendem a volta da “velha e boa” censura para conter os destemperos da TV, mas pensamos que nem o Estado, nem a sociedade civil terão esse controle, já que os descabros e o descontrole da TV são conseqüências inevitáveis do crescente abismo que se abre entre os avanços tecnológicos e o precário desenvolvimento social e político do país. Parece que no Brasil, a TV é o território, por excelência, do “*des*”: “um desequilíbrio a mais num país de desequilíbrios, que ela, por sinal, esconde” (BUCCI, 1997, p. 35).

Segundo Ferrès (1996), se levarmos em conta que tudo o que aparece na tela da TV não nasce tão-somente da tela em si, mas também se casa perfeitamente com algo que o telespectador já carrega dentro de si, o poder de fascínio da TV deve-se, em grande parte aos prazeres sensorial, mental e psíquico que ela fornece, através, respectivamente, das belas imagens e sons que veicula para o deleite dos órgãos dos sentidos; dos símbolos de um mundo ideal para complementar (ou esquecer) a realidade: as ilusões, as fantasias, as tréguas do cotidiano, enquanto condição para a saúde mental; dos processos de identificação e de projeção que articula, permitindo aos telespectadores elaborarem seus conflitos internos, através da catarse.

3.2 - A TV como objeto de consumo

A televisão não só incita o consumo de mercadorias, como também se faz mercadoria e vende a si mesma o tempo todo. Tudo nela vende alguma coisa (muitas delas a preços bem altos): produtos, idéias, valores. A publicidade, direta ou indireta, permeia toda e qualquer programação, transformando a TV em mercado publicitário dos mais diversos produtos, porque ela é o reflexo e a sustentação econômica e ideológica de uma sociedade que vive para consumir.

As informações veiculadas no meio também são mercadorias compradas e vendidas; emitidas e consumidas como qualquer outro produto; retransmitidas e substituídas rapidamente, característica da frivolidade da cultura do *usar e descartar*, própria do modelo consumista da

sociedade moderna: nem a TV, nem o telespectador se aprofundam na complexidade das informações veiculadas, reduzindo, assim, a realidade aos seus aspectos superficiais.

Segundo Ferrès (1996), o que mantém os programas no ar é a audiência e o que mantém a audiência são os anúncios, pois a publicidade é o elo entre os programas, proporcionando uma idéia de coerência a uma programação aleatória, dispersa, fragmentada e caleidoscópica: *tudo muda, nada dura*. Um exemplo é a moda meteórica lançada pela TV: surge de repente, “pega” feito fogo em palha seca e desaparece com a mesma rapidez. Nessa linha de raciocínio, o autor afirma que: “o verdadeiro cliente da televisão não é, então, o espectador, mas, sim, o anunciante, porque é ele que torna possível a existência da televisão. E a única forma de prestar um serviço ao anunciante é lhe proporcionando a maior audiência possível” (p. 28).

Para garantir a audiência, a TV também se transforma em mercadoria, como já dissemos, na medida em que faz a publicidade de si mesma anunciando, constantemente, a sua programação, como produtos atraentes e acessíveis, já que o telespectador não é um consumidor muito fiel.

A TV fornece, até, a agenda de conversa para consumo das pessoas no trabalho, nas ruas, na escola, nas salas de espera, gerando uma nova categoria de excluídos: os que não assistem à TV e, portanto, desconhecem os assuntos conversados pela maioria. Já vivenciei essa desagradável experiência: estava em minha mesa de trabalho lendo alguns documentos e, ao mesmo tempo, ouvindo a conversa de algumas colegas. Elas discutiam e analisavam, acaloradamente, a pertinência de decisões tomadas por algumas pessoas, num dado contexto. Não reconheci os nomes, tampouco a situação objeto da tão acirrada discussão. Parei o que estava fazendo e concentrei minha atenção no assunto. Continuei sem entender. Perguntei, então, de quê e de quem elas estavam falando. Recebi uma resposta em uníssono: “Big Brother!”

Para Ferrès (1996), as pessoas não assistem à televisão, consomem-na. Não selecionam o que gostam e desligam o aparelho quando a programação não atende aos seus interesses. Ao contrário, ficam “zapeando” os canais, como se, a qualquer momento, fossem se deparar com as maravilhas prometidas pelo meio em sua autopromoção. É a instituição generalizada da obsessão pelo espetáculo, de ambas as partes: o telespectador necessita cada vez mais de estimulação sensorial e a TV devora tudo e transforma em acontecimentos espetaculares (quem nasceu primeiro o ovo ou a galinha; o tal biscoito é fresquinho porque vende mais ou vende mais porque é fresquinho). O mercantilismo e a vulgarização da informação estimulam o consumo de imagens

de modo fútil; basta que agradem aos sentidos ou sejam novidades em primeira mão. Parece ser a vitória da forma sobre o conteúdo, da magia sobre a lógica, da emoção sobre a razão, da aparência sobre a essência, do supérfluo sobre o necessário, do superlativo sobre o substantivo.

3.3 – A TV como instância (in)formadora

É pela TV que as crianças ingressam no mundo do consumo, aprendendo a desejar mercadorias. É por ela que os adolescentes aprendem a namorar, que as donas de casa descobrem como decorar a sala. A televisão consolida, com suas novelas, seus noticiários e seus programas de auditório, os trejeitos e gestos dos apaixonados nas cidades do interior, o modo de vestir, de olhar ou não olhar para o vizinho. Ela também ensina coisas esquisitas, como usar óculos escuros durante a noite (BUCCI, Eugênio, *Brasil em Tempo de TV*, 1997, p. 11).

Já dissemos que a mídia, de modo geral e a TV, de uma maneira que lhe é muito peculiar, produzem e veiculam, muitas vezes subliminarmente, valores, atitudes e comportamentos que se destinam à educação das pessoas, alimentando um imaginário e fundando uma ideologia acerca dos modos de ser e de estar na cultura em que vivem. Em que pese os interesses econômicos envolvidos e a qualidade da programação, podemos dizer que, com o advento da TV, tivemos acesso a um número muito maior de informações quando comparamos com as que adquirimos através de qualquer outra instituição social: sabemos, hoje, via TV, muito mais sobre as coisas do mundo do que sabíamos há algumas décadas. A TV não se contenta mais em oferecer somente lazer, entretenimento e cultura, apresentando-se também, enquanto espaço de aprendizagem que se relaciona intimamente com os processos de subjetivação do indivíduo na cultura em que ele se insere, conforme afirma Fischer (2003):

Pode-se dizer que a TV, ou seja, todo esse complexo aparato cultural e econômico – de produção, veiculação e consumo de imagens e sons, informação, publicidade e divertimento, com uma linguagem própria – é parte integrante e fundamental de processos de produção e circulação de significações e sentidos, os quais por sua vez estão relacionados a modos de ser, a modos de pensar, a modos de conhecer o mundo, de se relacionar com a vida (p. 15).

Embora a TV “reconheça” que a educação tradicional é tarefa da escola e da família, afirma-se a cada dia como espaço especial das mais diversas aprendizagens, através dos modos de vida produzidos pela mídia. Esse reconhecimento, no entanto, é mostrado, vezes sem

conta, por meio de reportagens que ressaltam a precariedade da educação como, falta de professores, qualidade do ensino, baixos salários, ao mesmo tempo em que ensina de fato que a educação não é o melhor caminho para “subir na vida”, pois faz a propaganda das carreiras meteóricas e dos altos salários, por exemplo, de modelos e jogadores de futebol. Recentemente (04/08/06), a Rede Globo levou ao ar, no Globo Repórter, uma reportagem sobre Educação, enfocando a importância do apoio e do incentivo da família na educação escolar dos filhos, através de exemplos isolados de sacrifícios feitos por famílias humildes, para que os filhos pudessem se formar, ressaltando, assim, o caráter da educação, enquanto meio de ascensão social. Também conclama as famílias a fazer uma reflexão acerca do que é melhor para seus filhos; a participar da vida da criança em todas as instâncias; dar amor, carinho e afeto; estabelecer limites, com o objetivo de proporcionar segurança à criança; trocar jogos eletrônicos por contos de fadas e ressaltando, ainda, o papel relevante da brincadeira na educação. Para a escola o recado foi dado no sentido de lembrá-la do direito de todos à educação e à inclusão, pois “a escola deve abrigar todas as diferenças”.

A telinha, enfim, propõe-se a significar tudo o que há, através de conceitos simplificados e, não raro, estereotipados sobre qualquer tema: infância, adolescência, homem, mulher, família, educação, corpo, sexualidade, mentira, verdade, certo, errado; tudo passa a ser significado por ela. O que não está na TV, simplesmente, não existe. Segundo Ferrès (1996):

O poder da televisão como instrumento de penetração cultural baseia-se em grande parte na sua capacidade para a criação e potencialização de estereótipos sociais. O estereótipo é um recurso eficiente para alcançar o sucesso fácil porque pressupõe uma simplificação da realidade e para o espectador é mais confortável decodificar algo simples que algo complexo. Mas o estereótipo também é um dos recursos mais eficientes de manipulação. A verdade é complexa, de forma que qualquer simplificação é uma mentira (p. 62).

A reprodução da realidade é mais prazerosa do que a própria realidade, por isso os estereótipos simplificam ou deformam o mundo real, fundamentados em certos condicionamentos culturais que, quase sempre, escondem jogos de interesses explícitos ou implícitos. Desnecessário dizer que, apesar da televisão se pronunciar acerca de inúmeros e variados assuntos, seja para informar, esclarecer, ensinar, manipular ou confundir, é claro que ela não pode ser considerada a única vilã, responsável por todas as mazelas do país, mesmo porque as pessoas possuem maneiras diferentes, complexas, variadas e, contextualmente, específicas de trabalhar os conteúdos

simbólicos das mensagens televisuais e essas maneiras dependem dos recursos que cada indivíduo dispõe para auxiliá-lo no processo de recepção, de interpretação e de incorporação (ou não) dos produtos da mídia no seu cotidiano. O modo de apropriação dos produtos da TV, portanto, varia de indivíduo para indivíduo ou de grupo para grupo, pois deve se levar em conta o tipo de interação que se estabelece entre eles e os personagens/fatos retratados na tela, para dar sentido e significação às mensagens, adotando-as, conseqüentemente, com atitudes e usos diversos em suas vidas. Por isso, não é possível, partindo unicamente das características das mensagens em si, prever as variáveis dos processos de recepção, pois os conteúdos veiculados podem ser apreendidos de modos que não permitem a monitoração e/ou controle direto. Entretanto, o relato da pesquisa que apresentamos no capítulo que se segue, realizada numa escola sorocabana, pertencente à rede pública de ensino, que mantém apenas Ensino Fundamental de Ciclo I (1ª a 4ª série), permite-nos afirmar que a televisão não é somente um instrumento de comunicação; é, ao mesmo tempo, uma Paidéia – formação da criança, um médium que gera um novo ánthropos – um novo tipo de ser humano.

4 - TELEVISÃO E COTIDIANO ESCOLAR

“Tudo no mundo está dando respostas, o que demora é o tempo das perguntas”.
(José Saramago)

4.1 – Contextualizando a influência da TV no cotidiano escolar

Do contexto desenvolvido no tratamento da cultura da mídia e da cultura da TV propriamente dita, nos dois capítulos anteriores, podemos inferir que assistir à televisão, longe de ser apenas uma escolha de caráter exclusivamente pessoal, constitui uma prática social importante que atua na formação geral das pessoas. Em sociedades audiovisuais como a nossa, temos a possibilidade de ver tudo, sem necessidade de nos locomovermos até o local onde os objetos se encontram, como se para entendermos uma imagem fosse suficiente vê-la. Podemos somar, ainda, o fato consumado de que as nossas crianças ficam diante da televisão, por horas a fio, antes mesmo de aprenderem a ler e escrever, já que ela substitui a babá, e a babá, por conseguinte, é a primeira a ligar a TV ou, na ausência dela, os familiares responsáveis por essas crianças.

Se o domínio dos códigos que compõem a linguagem da TV constitui poder em sociedades que produzem e consomem esse tipo de artefato, é tarefa dos meios educacionais oferecer os recursos adequados para a aquisição, não só do domínio, mas também da competência para ver, do mesmo modo que fazemos com a competência para ler e escrever. É pensando, então, a educação como um processo de socialização que tentamos compreender, no processo de aprendizagem, os conhecimentos adquiridos na experiência com a TV, conforme relato a seguir.

A Diretoria de Ensino de Sorocaba tem, sob sua jurisdição, 83 (oitenta e três) escolas da rede estadual de ensino, sendo que 25 (vinte e cinco) delas atendem, exclusivamente, crianças do Ciclo I do Ensino Fundamental (1ª a 4ª série).

Iniciamos nossa pesquisa pelos documentos oficiais escritos por essas escolas. Tivemos acesso a dezoito dos vinte e cinco Planos de Gestão elaborados para o quadriênio 2003-2006, juntamente com os chamados “anexos”, uma espécie de atualização anual dos itens do documento principal. Buscávamos projetos pedagógicos que contemplassem o uso da TV no cotidiano escolar.

Após a leitura, constatamos que: a) Três documentos mencionam, enquanto um dos objetivos da escola, “a utilização dos recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos”, sem, no entanto, especificar quais recursos, nem como seriam utilizados; b) Seis escolas mencionam o uso da TV e da sala de vídeo, como recursos didáticos para trabalhar os conteúdos das diferentes disciplinas; c) Duas propõem a gravação dos programas veiculados pela “TV Escola” e pela série “Salto para o Futuro”, visando à posterior utilização em sala de aula; d) Uma delas propõe um projeto sobre sexualidade, que tem por objetivo dar um novo “olhar” para os aspectos sexuais veiculados pelas novelas, enfocando aspectos biológicos, psicológicos e sociais dos papéis desempenhados por homens e mulheres. Para isso utilizaria fitas de vídeo e materiais impressos específicos sobre o assunto, sugerindo um tratamento científico ao tema; e) Outra possui um projeto que contempla o uso da TV, com os objetivos, segundo o documento, de “desenvolver a capacidade de observação e o senso crítico; debater valores sociais; desenvolver a solidariedade entre os alunos; torná-los espectadores conscientes; valorizar os bons comportamentos sociais; utilizar como recurso didático para desenvolver os diferentes conteúdos disciplinares”. O referido projeto não elucida como, nem com quais programas da TV atingiria os objetivos propostos; f) As cinco escolas restantes não fazem qualquer menção à TV em nenhum dos itens do documento.

Dos dezoito documentos, sete mencionam projetos de informática e/ou inclusão digital do aluno, através da implantação da SAI (Sala Ambiente de Informática), com o objetivo principal de familiarizar os alunos com o uso do computador, enquanto ferramenta de trabalho e de pesquisa. Uma delas cita um projeto de “informática e alfabetização”.

A grande maioria das escolas da rede estadual possui TV, vídeo-cassete, aparelho de som e máquinas fotográficas. Algumas possuem, até, filmadoras e aparelhos de DVD. No início do ano letivo de 2006, a Secretaria da Educação prometeu enviar a todas as escolas, independente de já possuírem ou não, uma TV de 29 polegadas, um vídeo-cassete/aparelho de DVD e uma nova antena parabólica. A Secretaria também está incentivando um projeto de inclusão digital, enviando (muito lentamente) computadores às escolas e promovendo cursos *aligeirados* (a distância e on-line, é claro) sobre as novas tecnologias de informação e comunicação, para o uso do computador, como ferramenta de trabalho, desconsiderando, assim, todos os desdobramentos passíveis de ocorrer quando, por exemplo, alunos e professores acessam os conteúdos da internet. O objetivo seria capacitar os gestores, visando à informatização dos setores burocráticos e

administrativos da escola e, principalmente, à guisa de inclusão digital do aluno, numa verdadeira apologia ao computador, sem nenhuma crítica, instituindo, enquanto seu mais novo ideário, a suposta transformação das comunidades carentes em sociedades de participação virtual.

Escolhemos uma das dezoito escolas para verificar, *in loco*, os possíveis usos que se faz (ou não) da TV em suas atividades cotidianas. Essa escola situa-se num bairro pequeno, de periferia, às margens da Rodovia Raposo Tavares e atende uma comunidade carente, com muitos problemas sociais (alcoolismo, drogas, desagregação familiar, desemprego, violência etc.).



Fig. 1: Vista do alto: escola e parte de seu entorno

A escola possui, no total, 130 alunos distribuídos em cinco classes de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental, funcionando, desde o início de 2006, em regime de tempo integral (das 7h às 16h10min). As ruas do bairro são asfaltadas, em sua maioria, mas estreitas, tortuosas e íngremes, impedindo o tráfego de veículos grandes, inclusive ônibus. Excetuando-se alguns poucos estabelecimentos comerciais de pequeno porte, o bairro é composto por residências simples e humildes. Não há indústrias, postos de saúde ou outras instituições sociais, além de uma outra escola destinada à educação infantil, pertencente à rede municipal de ensino. Com exceção da quadra de esportes da escola que é utilizada pela comunidade, fora dos períodos de

aula e nos finais de semana, não há praças, parques ou quaisquer outras áreas para o entretenimento da população, cujo lazer acaba por ser proporcionado, quase que exclusivamente, pela televisão, já que as condições financeiras das famílias não permitem a busca por lazer em outros locais da cidade. O bairro possui uma locadora de fitas/DVDs que disponibiliza filmes e games para a comunidade, colocando-os, ainda mais tempo, diante do aparelho TV.

O prédio em que funciona a escola é grande e espaçoso: possui biblioteca, sala de vídeo, sala de informática (ainda sem computadores), refeitório, pátio interno, quadra de esportes e demais dependências, sobrando, ainda, alguns espaços ociosos.

Estivemos na escola nos períodos de 07 de agosto a 06 de setembro e de 23 a 30 de novembro de 2006. A escolha da escola em questão para a realização dessa pesquisa deveu-se ao fato de que há três anos atuo como supervisora de ensino nessa unidade escolar. A maioria das crianças, portanto, já estava habituada com a minha presença. Entrei na sala de aula da 3ª série e fui recebida assim: “Boa tarde! Seja bem-vinda à 3ª série A, a melhor da escola”. Respondi ao cumprimento e agradei as boas vindas. Uma aluna me olhou e disse: “Nós conhecemos você”. Eu confirmei e perguntei se alguém se lembrava do meu nome. Como ninguém se lembrou, outro aluno propôs que eu dissesse a primeira letra, para que eles tentassem adivinhar. Eu disse: “S”, mas as tentativas foram inúteis. Esclareci, então, que o referido “S” tinha som de “X” (Shirley). O único nome que lhes ocorreu foi “Sheila”. Contei a eles o meu nome e em seguida perguntei se alguém sabia o que eu fazia na escola e, imediatamente, um garoto disse que eu era *superalgumacoisa* e a classe toda gritou, em uníssono: “Supernanny”, em referência ao programa exibido pelo SBT. Todos gostaram do apelido e, até, encontraram semelhanças físicas entre mim e a personagem. A partir daí, fui (re) batizada com o televisivo nome de Supernanny. À guisa de esclarecimento, o programa em questão mostra um *reality show*, protagonizado por uma babá que ajuda famílias com dificuldades na educação dos filhos. Na internet, encontrei uma página em que um autor anônimo escreve o seguinte: “*Se um cachorro morde um homem, chame um médico. Se um homem morde um cachorro, chame um repórter. Se um homem morde um homem, chame a Supernanny*”. Ela supostamente teria a solução para os problemas de relacionamento entre os dois, através da reeducação dos indisciplinados.

Como já dissemos, a mencionada escola funciona em regime de tempo integral, o que exige alguns esclarecimentos a respeito, pois essa pesquisa foi realizada no contexto das Oficinas Curriculares, desenvolvidas no segundo período de funcionamento da escola. O projeto “Escola

de Tempo Integral” foi instituído pela Resolução SE nº. 89, de 09/12/2005, publicada no DOE (Diário Oficial do Estado), de 10/12/2005. Após regulamentação efetuada pelos órgãos competentes, no âmbito da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, a matriz curricular e a organização das ETI (Escolas de Tempo Integral), ficaram assim definidas:

QUADRO 3

ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL							
ENSINO FUNDAMENTAL - CICLO I							
Turno/Horário	Componentes Curriculares			Séries/Aulas			
				1 ^a	2 ^a	3 ^a	4 ^a
Manhã 7h00 às 11h30 Recreio: 20'	Currículo Básico	Base Nacional Comum e Parte Diversificada	L. Portuguesa	7	7	7	7
			Educação Artística	2	2	2	2
			Educação Física	2	2	2	2
			Historia	2	?	2	2
			Geografia	2	2	2	2
			Matemática	7	7	7	7
			Ciências Físicas e Biológicas	3	3	3	3
	Total			25	25	25	25
Almoço: 11h30 às 12h30							
Tarde 12h30 às 16h10 Recreio: 20'	Oficinas Curriculares	Orientação para estudo e pesquisa	2	2	2	2	
		Atividades de Linguagem e de Matemática	Hora da Leitura	3	3	3	3
			Experiências Matemáticas	3	3	3	3
		Atividades Artísticas	Língua Estrangeira Moderna- Inglês	1	1	1	1
			Informática Educacional	2	2	2	2
		Atividades Esportivas e Motoras	Teatro	3	3	3	3
			Artes Visuais				
			Musica				
		Atividades de Participação Social	Dança	3	3	3	3
			Esporte				
			Ginástica				
		Atividades de Participação Social	Jogo	3	3	3	3
			Saúde e Qualidade de Vida				
			Filosofia				
		Atividades de Participação Social	Empreendedorismo Social	3	3	3	3
Total			20	20	20	20	
Total			45	45	45	45	

Fonte: Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Diretrizes da Escola de Tempo Integral. Imprensa Oficial, São Paulo, 2006, p. 20

Segundo o documento elaborado pela CENP (Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas) e pela FDE (Fundação para o Desenvolvimento da Educação), as oficinas curriculares são espaços “especialmente instituídos para a vivência de atividades de natureza prática [...] que se viabilizarão em tempos complementares das aulas”, resumidamente, com os seguintes objetivos: a) Educar e cuidar da construção da imagem positiva do aluno; b) Atender às diferentes necessidades de aprendizagem; c) Promover o sentimento de pertinência e o desenvolvimento de atitudes de compromisso e responsabilidade para com a escola e com a comunidade, instrumentalizando o aluno com as competências e habilidades necessárias ao desempenho do protagonismo juvenil e à participação social; d) Promover a cultura da paz pelo desenvolvimento de atitudes de auto-respeito, respeito mútuo, solidariedade, justiça e diálogo. O documento também propõe diretrizes para a organização e o planejamento de cada oficina curricular, contendo: a) Apresentação; b) Objetivos; c) Procedimentos metodológicos; d) Recursos didáticos; e) Perfil dos docentes; f) Sugestão de material de apoio.

Nossa pesquisa restringiu-se à participação/observação de duas oficinas:

I – *Atividades Artísticas* (Artes Visuais, Teatro, Música e Dança), que tem como objetivo principal, segundo o documento oficial da SEE (Secretaria da Educação do Estado), a produção, a fruição e a reflexão sobre a arte inserida no contexto social, político, histórico e cultural em que foi produzida, levando em conta duas instâncias: 1) A arte como área do conhecimento humano, patrimônio histórico e cultural da humanidade, que tem por objeto de conhecimento o próprio universo da arte; 2) A arte, enquanto linguagem, sistema simbólico de representação, tendo por objeto de estudo: a) Artes Visuais que, “por meio das cores, formas, linhas, volumes, planos, texturas despertam a leitura das imagens do mundo em que vivemos”; b) Teatro: “ao incorporar personagens da história antiga ou recente, abrem-se as portas do lúdico, da verdade muitas vezes camuflada, das histórias mal contadas, da poesia e dos sonhos”; c) Música que, “por meio de timbres, ritmos e melodias permite a manifestação da alegria, da tristeza, da revolta e do protesto”; d) Dança: “a quantidade de movimentos do corpo que a linguagem da dança proporciona, mostra que os gestos exprimem emoções muitas vezes contidas”.

II – *Atividades de Participação Social*, que têm por objetivo desenvolver as seguintes oficinas curriculares: 1) Saúde e Qualidade de Vida: através da abordagem de temas abrangentes e atuais, promover a saúde e a qualidade de vida para todos os que trabalham e estudam na escola; 2)

Filosofia: contribuir para a aquisição e o desenvolvimento de um espírito crítico e reflexivo nos alunos, estimulando, através da Filosofia (mais especificamente, da Ética) a formação de atitudes que contemplem a diversidade, o diálogo e o respeito mútuo, bem como proporcionar aos alunos elaborações conceituais que estimulem a autonomia de pensamento e as condições para a produção de saberes e conhecimentos úteis à sua existência pessoal e cidadã; 3) Empreendedorismo Social, cujo objetivo é levar os alunos a serem capazes de idealizar, coordenar e executar projetos de intervenção social, visando ao enfrentamento de questões comunitárias e à melhoria da qualidade de vida dos alunos e dos grupos sociais nos quais eles se inserem.

Iniciamos nossa pesquisa fazendo um levantamento junto às crianças da música e/ou ritmo preferido de cada uma. O resultado ficou assim:

QUADRO 4: MÚSICAS E RITMOS PREFERIDOS PELAS CRIANÇAS

MÚSICA/RITMO	INTÉRPRETE	Nº. DE ALUNOS
Rebelde - tema da novela de mesmo nome, exibida pelo SBT	RBD (versão em português)	51
Funk	Vários	23
Sertanejo	Vários	23
Rap/pagode/axé/pop/rock romântico e outros ritmos veiculados pela TV	Vários	22

Fonte: Pesquisa feita com 119 alunos da escola

As escolas da rede pública estadual têm alguns projetos que são pontuais no calendário letivo oficial. Acompanhamos, durante o mês de agosto e parte do mês de setembro de 2006, as atividades desenvolvidas no contexto das duas oficinas curriculares já mencionadas, que se ocuparam com os seguintes projetos:

- 1 - “Folclore”: que envolveu pesquisas sobre lendas, crenças, personagens, músicas, comidas e danças típicas; confecção de pipas e petecas, com folhas de revistas velhas.
- 2 - “Aniversário de Sorocaba”: leitura, pesquisa e confecção de cartazes.
- 3 - “Agita Galera”: projeto da SEE para incentivar a prática de esportes e de exercícios físicos.

4 - “Corta Essa”: projeto proposto pelas Secretarias da Educação e dos Transportes da Prefeitura de Sorocaba, com o objetivo de ensinar as crianças a não empinar pipas junto aos fios elétricos, em cima de muros e telhados e, principalmente, não usar cerol (vidro moído) na linha. Acompanhamos o desenvolvimento dos projetos para observar se haveria a inserção de atividades que contemplassem o uso da TV em algum momento do processo.

Os projetos “Folclore” e “Aniversário de Sorocaba” envolveram leituras diversas e pesquisas sobre os assuntos, encerrando-se com exposição de cartazes, desenhos, textos produzidos pelos alunos e também canjica e danças regionais. Apesar da televisão não ter sido usada em nenhuma etapa do trabalho desenvolvido, revela-se, no entanto, em sua textura, uma infância já tele plasmada, conforme imagens que se seguem, nas figuras 2 e 3.

Na figura 2, pretendeu-se retratar uma dança folclórica, ao som de “Aquarela do Brasil” (Ary Barroso) e apresentar as alunas em trajes típicos da Bahia; pode-se perceber a mediação da televisão no que concerne ao processo de modificação e encurtamento que sofreram os trajes das supostas baianas. Parece que a TV brasileira produz algumas “verdades” acerca das regiões do país, ou seja, quase todo o progresso advém das regiões sul e sudeste, mais precisamente do eixo São Paulo-Rio e o folclore das demais regiões, especialmente, do nordeste.



Fig. 2: Dança Folclórica

A figura 3, também representante do folclore brasileiro, foi produzida por conta das leituras efetuadas acerca das lendas sobre “Iara, a mãe d’água”, cujo desenho, sem sombra de dúvida, não evoca a figura de mãe que nos foi ensinada desde a mais tenra idade, seja observando as nossas próprias mães ou os retratos fornecidos, até bem pouco tempo, pelos livros didáticos, revistas e comerciais de TV. Observe-se o tipo físico: cabelos loiros, olhos e boca bem marcados e maquiados, seios grandes, cintura fina, umbigo assinalado, adornos e adereços em profusão.



Fig. 3: Sereia desenhada por uma aluna da 4ª série (10 anos) para representar “Iara, a mãe d’água”, personagem do nosso folclore

Os projetos “Agita Galera” e “Corta Essa” envolveram a confecção de cartazes e panfletos; os primeiros para serem afixados nos estabelecimentos comerciais e os segundos para serem distribuídos à comunidade durante a passeata de encerramento das atividades, pelas ruas do bairro. Durante a confecção dos cartazes, realizada no pátio interno da escola, uma das alunas (9 anos) aproximou-se de mim, com as mãos no peito e uma expressão dramática, pedindo a

minha ajuda (enquanto Supernanny, é claro), para dar uma “bronca” num colega de classe, pois ele havia dado um soco no “seio” dela. Fiz, então, a mediação da querela, mesmo não tendo visto o tal seio mencionado. Foram selecionados, para representar os dois projetos, alguns cartazes/panfletos produzidos pelas crianças, os quais seguem aqui reproduzidos.

Ao projeto “Agita Galera” correspondem as figuras 4, 5, 6, 7, 8 e 9, com as respectivas considerações. Na figura 4, apesar do imperativo do slogan, escrito no cartaz, ordenar que se faça exercício, a mulher retratada não está praticando nenhuma atividade física, já que se encontra parada e com as mãos nas costas, como quem está apenas posando para ser admirada. Prevalece o tipo físico ideal, veiculado pela TV: cabelos loiros, corpo “sarado”, seios grandes, roupas da moda e barriga à mostra.



Fig. 4: “Faça exercício/Seja esperto”

Na figura 5, através de um slogan, o cartaz também conclama a fazer exercícios físicos, no caso, uma caminhada, mas a postura não é a de quem está caminhando e sim se exibindo. A mulher retratada é adulta, possui vasta cabeleira loira, corpo esbelto, seios fartos e veste-se no rigor da moda jovem. As alunas da 4ª série que confeccionaram o cartaz usaram, generosamente, uma substância que elas chamam de “glitter” (= brilho, em inglês), muito parecida com a antiga e conhecida purpurina (o excesso de brilho comprometeu a qualidade da fotografia).



Fig. 5: “Caminhar faz bem à saúde”

A figura 6, à semelhança com a anterior, retrata uma jovem que pretende incentivar as pessoas a cuidar da saúde fazendo caminhada. No balão, ela está dizendo: “Eu caminho sempre”. Quanto ao tipo físico, à exceção da cor dos cabelos que, aqui, são avermelhados, o padrão se repete: cabeleira longa e vasta, roupas da moda e maquiagem (inadequadas, diga-se de passagem, para atividades físicas), seios grandes e barriga à mostra. Acrescenta uma bolsa e um boné, cujo brilho impede a leitura da palavra “Rebelde” grafada em meio às flores que o enfeitam.



Fig. 6 - “Caminhar faz bem à saúde, por isso faça caminhada”

Na figura 7, os olhos fechados deixam ver a sombra azul que recobre as pálpebras da jovem retratada; notem-se os adereços (brincos e colar) e a boca em evidência. Nesta imagem se pode ler, com certa facilidade, a palavra “Rebelde” escrita no boné. Repetem-se os cabelos loiros, os seios fartos e a barriga à mostra. Apesar do slogan “Caminhar faz bem”, a garota não está caminhando, ao contrário, está parada, de mãos nas costas, apenas expondo-se ao nosso olhar.



Fig. 7: O desenho representa um panfleto produzido com o intuito de persuadir as pessoas a fazer caminhadas

Na figura 8, a garota, com uma piscadela, tenta convencer quem a vê que “caminhar faz bem”. Como nas figuras anteriores, ela também não está caminhando, apenas sendo vista. As roupas são exíguas; os seios enormes e até desproporcionais ao restante do corpo bem feito, seguindo os modelos veiculados pela mídia



Fig. 8: Panfleto desenhado e entregue pelas crianças à comunidade durante uma caminhada em prol da necessidade da realização de exercícios físicos diários

Na figura 9, apesar das palavras incitarem à caminhada e à prática de esportes, o panfleto, na verdade, mostra um praticante de levantamento de pesos, cujos músculos dos braços são desproporcionalmente grandes em relação ao resto do corpo. Observem-se o cinturão, a coroa de campeão, a boca comprimida e as duas enormes gotas de suor que escorrem das faces do competidor.



Fig. 9: A competição entendida, enquanto esporte que tem por objetivo a promoção da saúde

Ao projeto “Corta Essa” corresponde a figura 10. A imagem foi produzida por uma aluna da 2ª série (8 anos), com o objetivo de ensinar os colegas a não empinar pipas junto à rede elétrica. O desenho retrata uma mulher adulta (empinando pipa), nos moldes veiculados pela mídia: seios grandes e barriga à mostra. Empinar pipa requer movimento e isso não está evidente no desenho, pois uma das mãos segura a pipa e a outra está nas costas, numa postura que sugere, apenas, exposição ao olhar.

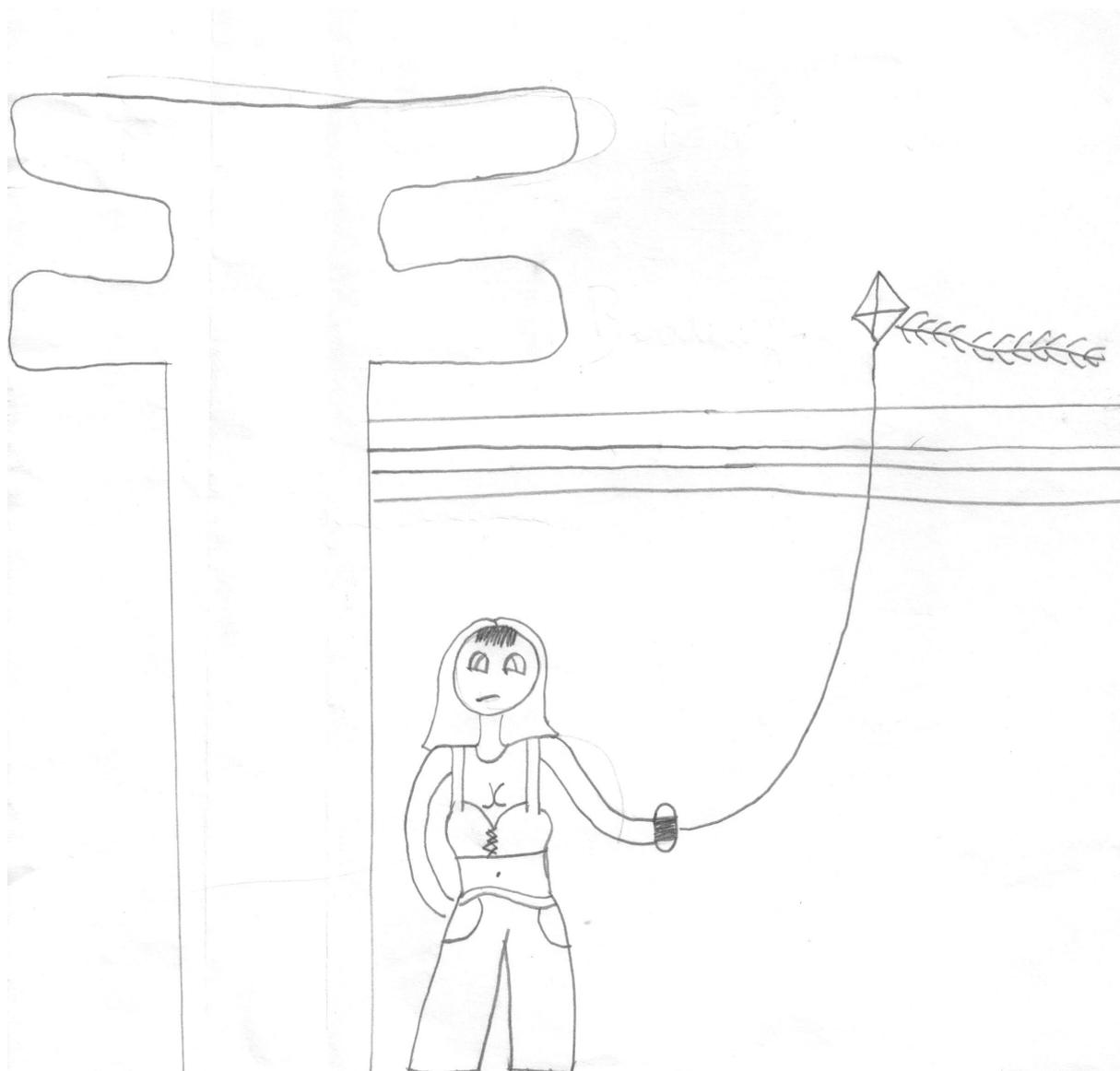


Fig. 10: O desenho foi feito por uma criança, mas retrata uma mulher adulta numa atividade tipicamente infantil

As figuras 11, 12 e 13 representam aulas de dança, no contexto da oficina curricular de Atividades Artísticas. As músicas e ritmos foram escolhidos pelas próprias crianças: sertanejo e axé.

Na figura 11, aos primeiros acordes da música sertaneja, as meninas da 1ª série, enrolaram as camisetas, para expor a barriga e executaram com mestria os passos das coreografias veiculadas pela TV, demonstrando uma coordenação motora ímpar.



Fig. 11: Mostrar a barriga parece ser condição “sine qua non” para dançar

O casal de alunos da 3ª série, na figura 12, dançam um ritmo chamado, popularmente, de “sertanejo country”: as meninas não dispensam as botas e os meninos os chapéus. As roupas mostradas na TV se transformam em vestimentas do cotidiano das crianças, indumentária usada no dia-a-dia, embora o uniforme escolar seja de uso obrigatório nas dependências da escola, de acordo com as normas regimentais vigentes.



Fig. 12: Dançando ao som de música sertaneja “country”

Na imagem, a seguir, figura 13, alunas e alunos da 4ª série, mostram toda a “ginga” e a sensualidade da dança brasileira. As coreografias mostradas nos programas de TV são imediatamente reproduzidas e incorporadas pelas crianças no seu cotidiano. Note-se a garota (de saia amarela, em segundo plano, de frente para a objetiva) levantando, sensualmente, a roupa para melhor exhibir os passos.



Fig. 13: A sensualidade da dança brasileira: alunos e alunas da 4ª série dançando “axé”

No contexto das aulas de Filosofia, componente integrante da oficina curricular de Atividades de Participação Social, a professora realizou uma atividade intitulada “Porta dos Sonhos”: numa folha de papel sulfite, dobrada de modo a imitar uma porta dupla, cada criança deveria desenhar o(s) objeto(s) dos seus sonhos. A maioria dos(as) alunos(as) retratou o desejo de ter objetos de consumo (casa, mansão, carros, motos), de ser muito rico(a), de ser jogador de futebol, de namorar, de casar e de conhecer, pessoalmente, seus ídolos, como mostram os desenhos das figuras 14, 15, 16 e 17.

A figura 14 mostra o desenho de um aluno da 1ª série que, apesar de não estar ainda totalmente alfabetizado, arriscou-se a escrever a frase que representa o seu sonho de consumo: ter uma mansão.



Fig. 14 – “Mansão este é o meu sonho”

Na figura 15, o aluno da 4ª série desenhou o objeto do seu sonho, uma moto, na tela da televisão. Ele escolheu inclusive o fabricante do veículo (“Suzuki”).

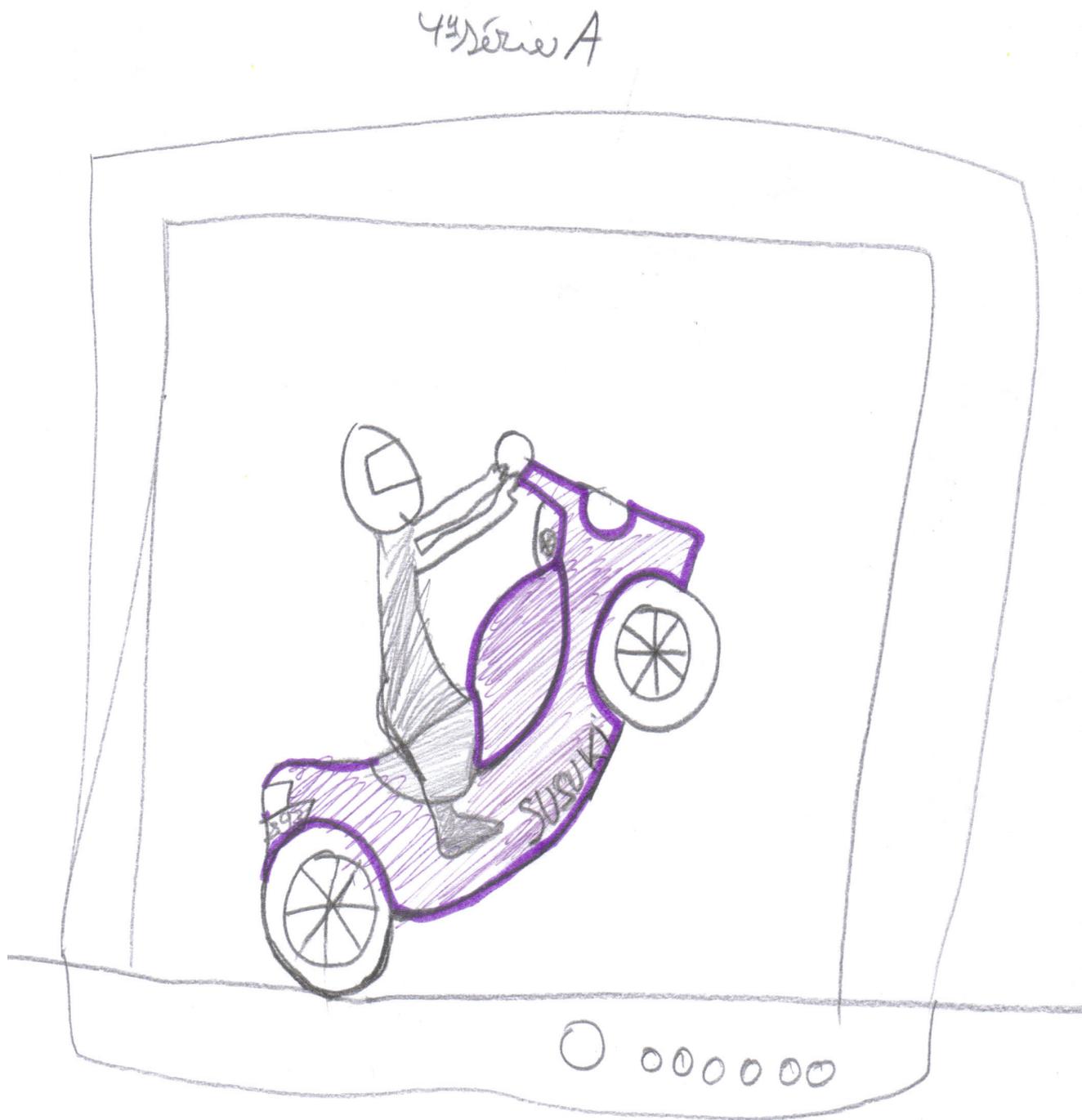


Fig. 15: A tela da TV mostra o sonho de consumo

Na figura 16, o aluno da 2ª série expressou o desejo dele e de muitas outras crianças de conhecer os componentes do grupo musical “Rebelde”: os ídolos que mais apareceram nos desenhos das crianças.



Fig. 16: A TV fabrica os ídolos

Na imagem que se segue (figura 17), de olhos fechados, a aluna faz a materialização do objeto do seu desejo dentro do balão. Supõe-se que seja um rosto masculino. Observem-se o tamanho dos seios, os cabelos longos e loiros e o umbigo marcado, apesar da roupa. A autora deste desenho está na 3ª série e tem 9 anos de idade.



Fig.17: Representação de uma espécie de auto-retrato que, é claro, não se parece com a autora do desenho, cujo maior sonho é se casar com o garoto desenhado no balão

As figuras 18, 19 e 20 foram produzidas, a partir de atividades desenvolvidas com músicas e ritmos diversos, ao final do que as crianças deveriam sintetizá-los, através de um desenho, inspirando-se nas melodias e letras dos textos escolhidos.

Na figura 18, um casal canta um trecho do “rap” que fala de negros e favelados. De novo os olhos azuis (da garota) marcados pelos cílios longos, os cabelos loiros dos dois, a boca de lábios grossos, os seios grandes, a barriga e as pernas à mostra (parece que o Brasil “produz” mais loiras do que a Europa).



Fig. 18: O “rap” dos loiros

Na figura 19, pode-se observar que, mesmo se tratando de um ritmo considerado “MPB” e, portanto, menos veiculado pela mídia, a figura mostra a “roupagem televisiva” que a interpretação desenhada pela aluna da 3ª série (9 anos) deu à letra da música “Tente outra vez” (Raul Seixas), incluindo o piscar de olhos, encorajador talvez, à displicente figura masculina que parece jogar bola, distraidamente. O “modelito” que a garota usa é inspirado nos figurinos exibidos pelas personagens femininas da novela “Rebelde”. Observem-se o tamanho desproporcional dos seios e o umbigo marcado.



Fig. 19: A letra da música que sugere não desanimar diante dos obstáculos da vida, reforçando a idéia de que sempre é necessário tentar outra vez quando as coisas não dão certo, na interpretação da aluna, retrata os problemas com os desencontros amorosos ou, talvez, com as estratégias de conquista e sedução de um(a) parceiro(a)

As imagens da figura 20 retratam tipos físicos e figurinos da novela “Rebelde”. Os corações representariam o sentimento despertado pela música e pelas personagens da novela. Elas estão ouvindo música, de mãos nas costas, numa postura imóvel, parecendo posar para uma foto, reforçando a idéia de que tudo, principalmente, as pessoas devem ser vistas, de acordo com o modelo vigente.



Fig. 20: Tipos físicos e figurinos veiculados pela programação da TV

Durante algumas aulas da oficina curricular de Educação Artística, foram realizadas atividades com textos poéticos, ressaltando as especificidades da linguagem utilizada: metáforas, rimas, sonoridade, ritmo, entre outras. O texto e o desenho que se seguem, na figura 21, foram feitos por uma aluna da 3ª série que assina todas as suas atividades como “Jessica = Lupita”

(personagem da novela “Rebelde”). Ela produziu um texto, cuja orientação dada pela professora era fazer uso de rimas. Ao lado do texto ela desenhou uma espécie de “auto-retrato”, em que a imagem parece acompanhar o que dizem as palavras, representada que está pelos olhos azuis expressivos e pelos corações desenhados na boca, no estômago e na região genital, provavelmente, referindo-se, respectivamente, às preferências: olhar, beijar, comer e amar, sugerindo uma interpretação sexual para o amor. Os cabelos são longos e loiros, o corpo bem feito, a barriga está à mostra e o modelo vestido por ela é semelhante ao usado pelas personagens femininas da novela “Rebelde”.

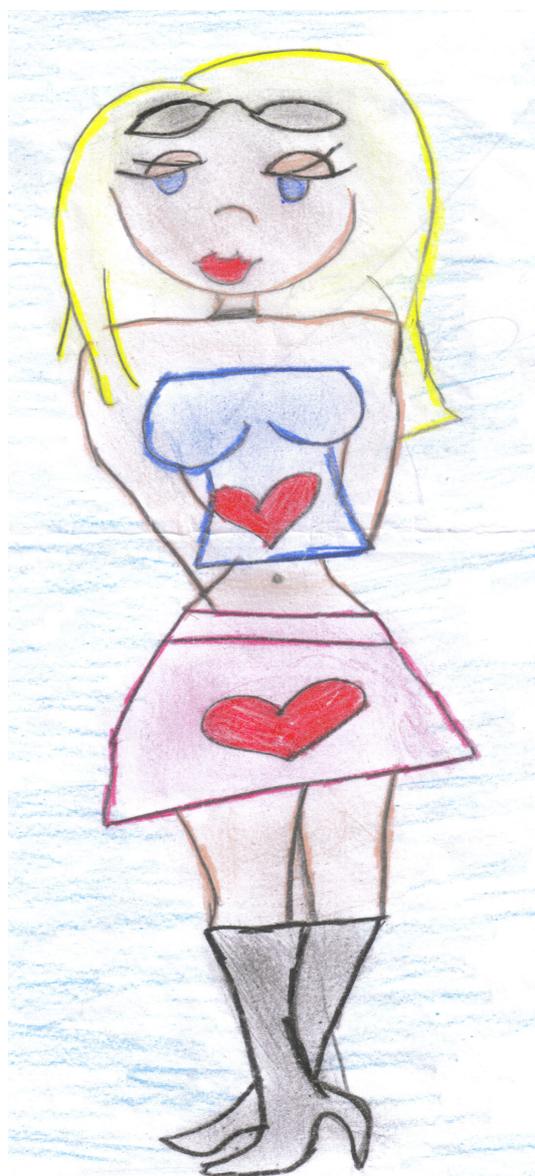
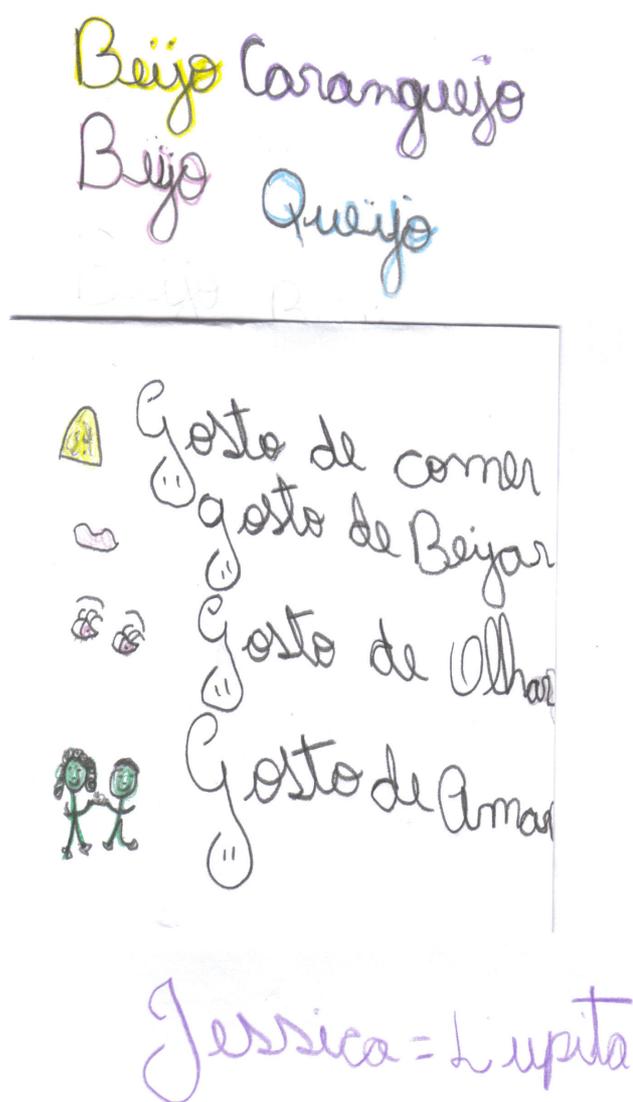


Fig. 21 : “Auto-retrato”: desejos, roupas da moda e tipo físico “ideal”

As atividades desenvolvidas na escola durante o mês são encerradas, via de regra, no início do mês seguinte, com apresentações culturais e artísticas, protagonizadas pelos alunos (no pátio da escola) e aplaudidas pela comunidade (geralmente, as mães) que é convidada a assistir. A imagem a seguir (fig. 22) mostra as alunas da 4ª série, ensaiando para dançar na mencionada solenidade. Elas queriam dançar “black”, mas como a professora desconhecia o ritmo, elas não tiveram dúvidas; chamaram uma moça do bairro, que dança num grupo “black”, para ensinar a coreografia. A “professora” Michele levou um DVD e colocou na TV, para facilitar o seu trabalho. Esclareceram-nos que “black” é uma variante do “street dance” (dança de rua), mais leve, sem grandes acrobacias, para que as meninas também possam dançar.

A figura 22 retrata também a única vez em que vimos a TV ligada durante o tempo que estivemos na escola: alunas da 4ª série dançando “black”, um estilo que nos pareceu uma mistura de ginástica acrobática com os movimentos sensuais que caracterizam a dança brasileira dos últimos tempos.



Fig. 22: Dançando “black”

As atividades até agora descritas e ilustradas foram realizadas durante o mês de agosto de 2006, mais precisamente do dia 07 ao dia 31. Permanecemos, no entanto, na escola durante a primeira semana do mês de setembro de 2006, com o objetivo de acompanhar, ainda mais um tempo as atividades. O referido período foi dedicado às comemorações da “Semana da Pátria” e o espaço da maioria das oficinas curriculares foi ocupado com o ensaio da fanfarra (instrumentos recebidos da SEE) e do desfile que se realizou pelas ruas do bairro no dia 06/09, do qual também participamos.

Retornamos à escola no período de 23 a 30 de novembro de 2006 para saber quais programas as crianças assistem na TV no dia-a-dia. Não utilizamos questionários formais porque a maioria dos alunos e alunas ainda está em processo de alfabetização e o procedimento teria que incluir a ajuda de algum adulto próximo (pais ou professoras), o que poderia influenciar as respostas ou tirar a espontaneidade das crianças. Por isso escolhemos fazer uma roda de conversa informal com as cinco classes, uma a cada dia, em que pese a dificuldade posterior de estabelecer métodos e tratamentos estatísticos aceitáveis para a tabulação dos dados coletados. Durante esse período as aulas das duas oficinas curriculares em que todas as nossas pesquisas foram realizadas (Atividades Artísticas e Atividades de Participação Social) estavam sendo utilizadas para os ensaios das apresentações artísticas e culturais que seriam levadas a efeito na solenidade de formatura da 4ª série, no mês de dezembro de 2006.

Iniciamos nossa conversa sobre TV pelas primeiras séries (turmas A e B) que se entusiasmaram com o assunto e queriam todos falar ao mesmo tempo sobre os seus programas preferidos. Na 1ª série A, quando perguntamos sobre as novelas, as meninas responderam em uníssono: “Nós amamos Rebelde”. Os meninos, não só desta classe, mas das outras séries também, admitem que gostam de “Rebelde”, mas “só porque acham bonitas as personagens femininas” e assistem às demais novelas “porque os pais assistem”. Na 1ª série B a reação, embora não tão efuziante, não foi menos entusiasta com o assunto, principalmente, em se tratando das novelas. Na 2ª série, participamos, antes da conversa, do ensaio da dança para ser apresentada na solenidade da mencionada formatura. A professora de Arte estava, juntamente com os alunos e as alunas, montando uma coreografia para a música “Dancin Days” (Frenéticas), com movimentos que nos pareceram um tanto sensuais para crianças de 8 anos. A 3ª série também ensaiava uma coreografia, ao som de canções natalinas e um grupo de alunos da 4ª série acertava os passos de um “hip hop”. Participamos da referida solenidade de formatura e

selecionamos a imagem que se segue de uma das danças apresentadas. A figura 23 mostra as alunas da 3ª série apresentando uma coreografia, ao som de canções natalinas. Uma das mães da comunidade se ofereceu para confeccionar as fantasias e organizou tudo junto às crianças, em sua própria residência. Registre-se a indignação da diretora ao constatar que as fantasias, apesar de estarem apropriadas ao nosso clima tropical e de acordo com a moda jovem vigente, não combinavam com a solenidade e, por que não dizer, com a santidade sugerida pelas cantigas natalinas.



Fig. 23: Papai Noel tropical, ao som de cantigas natalinas

Reiterando, a escola atende alunos de 1ª a 4ª série e possui um total de 130 alunos divididos em cinco classes: duas de 1ª série e uma das demais séries (2ª, 3ª e 4ª), o que dá em média 26 alunos por classe. Também lembrando que a escola funciona em tempo integral, o que vale dizer que as crianças estudam das 7 h às 16 h e 10 min. Quando chegam a suas casas já não há quase nenhuma programação considerada infantil nas TVs abertas. Conversamos com aproximadamente 120 alunos e, segundo a maioria, as crianças começam a assistir TV a partir da novela “Malhação”, que começa às 17 h e 30 min e vão dormir quando inicia o “Jornal da meia-noite”, que alguns alunos da 3ª série e a maioria dos da 4ª série também assistem, na companhia dos pais. Tabulamos as informações coletadas junto às crianças por ordem de programas de preferência de cada série entrevistada.

Nas primeiras séries conversamos com 45 alunos e alunas e elencamos, no quadro 5, os programas a que mais assistem, por ordem de preferência da maioria dos alunos. O futebol ficou em último lugar porque os alunos preferem os games, passatempo que as meninas também gostam. Ou seja, preferem jogar a assistir pela TV.

QUADRO 5: PROGRAMAS PREFERIDOS PELAS CRIANÇAS DAS 1ªs. SÉRIES

PROGRAMAS PREFERIDOS	Nº. DE ALUNOS
Novela “Rebelde”	45
Desenhos animados	45
“Supernanny”	45
Outras Novelas (junto com os pais)	45
“Malhação”	38
Programas de auditório (Gugu/Domingão do Faustão e outros)	36
Filmes na TV ou Vídeo Cassete/DVD (amor, terror, suspense e luta)	30
Futebol	15

Fonte: 45 alunos entrevistados (1ª série A e 1ª série B)

O quadro 6, a seguir, representa as preferências da 2ª série: duas alunas disseram não assistir à novela Rebelde porque os pais não deixam, “tem muita besteira”. Outra aluna disse que não assiste à mesma novela porque os atores “dão maus exemplos para as crianças” e ela não acha isso bom. Seis alunos não gostam de desenho animado porque “é coisa de criança”. Quanto ao futebol, a situação se repete: meninos e meninas preferem os games.

QUADRO 6: PROGRAMAS REFERIDOS PELAS CRIANÇAS DA 2ª SÉRIE

PROGRAMAS PREFERIDOS	Nº. DE ALUNOS
Novela “Rebelde” “Malhação”	24
Outras novelas (junto com os pais)	24
“Supernanny”	24
Novela “Rebelde”	21
Programas de auditório (Gugu/Domingão do Faustão e outros)	20
Desenhos animados	18
Filmes na TV ou Vídeo Cassete/DVD (amor, terror, suspense, e luta)	16
Futebol	10

Fonte: 24 alunos entrevistados (2ª série A)

No quadro 7, está a programação preferida pelos alunos da 3ª série: no caso da novela “Rebelde”, três meninas não assistem: duas gostam, mas os pais não deixam porque dizem que “tem muita besteira”; uma aluna disse que não gosta porque “tem muita rebeldia”. Quanto ao futebol, também preferem os games, tanto os meninos quanto as meninas. Segundo os meninos e a maioria das meninas, desenho animado “é coisa de criança”.

QUADRO 7: PROGRAMAS PREFERIDOS PELAS CRIANÇAS DA 3ª SÉRIE

PROGRAMAS PREFERIDOS	Nº. DE ALUNOS
“Malhação”	23
Outras novelas (junto com os pais)	23
“Supernanny”	23
Novela “Rebelde”	20
Programas de auditório (Gugu/Domingão do Faustão e outros)	18
Filmes na TV ou Vídeo Cassete/DVD (amor, terror, suspense, e luta)	15
Futebol	11
Noticiários	08
Desenhos animados (somente meninas)	05

Fonte: 23 alunos entrevistados (3ª série A)

No quadro 8 estão elencadas as preferências dos alunos da 4ª série: uma aluna assiste, esporadicamente, à novela “Rebelde”, pois a avó, com quem ela mora não permite. No caso do futebol, também preferem os games. O índice de alunos e alunas que assistem aos noticiários é

grande nesta classe. Quanto ao desenho animado, quando perguntamos, todos os meninos e a maioria das meninas fizeram “caras e bocas”, isto é, “não somos crianças”.

QUADRO 8: PROGRAMAS PREFERIDOS PELAS CRIANÇAS DA 4ª SÉRIE

PROGRAMAS PREFERIDOS	Nº. DE ALUNOS
“Malhação”	21
Outras novelas (junto com os pais)	21
“Supernanny”	21
Novela “Rebelde”	20
Programas de auditório (Gugu/Domingão do Faustão e outros)	20
Filmes na TV ou Vídeo Cassete/DVD (amor, terror, suspense, e luta)	19
Noticiários	18
Futebol	09
Desenhos animados (somente meninas)	04

Fonte: 21 alunos entrevistados (4ª série A)

4.2 - O lugar da TV na escola

“Não se gosta do que se vê, mas olha-se para aquilo de que se gosta”
(Régis Debray)

Quando buscamos nos documentos oficiais das dezoito escolas (de 1ª a 4ª série), descritos no início deste capítulo, não encontramos nenhum projeto que explicitasse, de modo claro, a inserção da televisão nas atividades pedagógicas cotidianas, enquanto objeto de estudo que comportasse uma postura realmente crítica e reflexiva acerca da influência da TV na vida das crianças. Durante o tempo em que estivemos na escola escolhida, como já foi dito, a televisão foi ligada uma única vez, para a reprodução de um DVD de música “black”, no contexto das duas oficinas curriculares, cujas atividades acompanhamos. No entanto, as imagens/figuras que coletamos, junto às crianças, comprovam a onipresença e a onipotência da TV para ditar valores, modelos e preferências na vida delas, o que nos leva a supor que as escolas, de modo geral, não estão se ocupando com a ação educadora que a TV vem exercendo sobre seus alunos, como mostra o gráfico das músicas e/ou ritmos preferidos das crianças (Quadro 4, p. 50), em que se

pode constatar o “poder de fogo” dos meios de comunicação de “massa”, termo que, no conceito do poder, caracteriza as populações atuais que, segundo definição proposta por Almeida (2001):

São pessoas que, mesmo alfabetizadas, não passaram pelo universo da leitura/escrita (meio individual de criação, reflexão e crítica) que permite a inteligibilidade das coisas do homem de maneira mais completa e menos homogeneizada. São seres orais, cuja inteligência se forma/informa não mais interpessoal ou intergrupalmente, mas audiovisualmente com os produtos de difusão da indústria cultural (p. 25).

Embora as crianças ainda estejam em processo de alfabetização e passem o dia todo na escola e as professoras das duas oficinas, e da escola como um todo, também desenvolvam atividades com outros ritmos e tipos de músicas/textos, considerados mais “cultos”, a TV que os alunos e alunas vêem em casa parece ter mais poder de persuasão do que o trabalho escolar. As músicas preferidas das crianças são todas, sem exceção, de intérpretes e ritmos veiculados pela mídia televisiva. Um único intérprete tem cerca de 43% da preferência dos alunos, ou seja, de 51 das 119 crianças entrevistadas, graças à novela “Rebelde” exibida pelo SBT (Sistema Brasileiro de Televisão), uma versão mexicana, muito parecida com a nossa “Malhação”, exibida pela Rede Globo.

Essas crianças pertencem a uma comunidade economicamente desfavorecida, cuja maioria dos pais e dos demais moradores possui, de acordo com informações contidas no “Plano de Gestão” da escola, baixo nível de escolaridade, tendo concluído somente o Ciclo I do Ensino Fundamental (1ª a 4ª série). De acordo com Almeida (2001), as comunidades urbanas orais com pouca densidade cultural estariam na “infância da cultura”, metáfora utilizada para designar um conjunto de estados sociais e psicológicos, que apresentam as seguintes características:

- Interação com produtos da Indústria Cultural de maneira singela, repetitiva. A necessidade de sempre ver/ouvir o mesmo;
- Absorção imediata e ingênua das novidades culturais, principalmente as de grande divulgação, e o conseqüente abandono quando a estimulação mercadológica diminui e a moda passa;
- Rejeição a coisas da cultura que demandem esforço de entendimento, sensibilidade ou atenção, como filmes ou textos considerados difíceis ou complexos;
- Insegurança e medo ante a objetos de cultura que não se apresentem já legitimados e autorizados pelos produtores de opinião ou pelo mercado (p. 27).

As crianças vêem mais programas adultos do que os considerados infantis (ver Quadros 5, 6, 7 e 8, p. 74-76), o que explicaria as figuras produzidas por elas, representando, em sua maioria, pessoas adultas.

Parece que a televisão é mais interativa do que a escola. Seus controles, quando acionados, trazem conseqüências mais prazerosas. A associação das imagens e sons em vertiginoso movimento, suas cores fortes e sua luminosidade própria constituem-se pontes de acesso virtual para tudo o que existe e, principalmente, para o que não existe, demonstrando uma “capacidade ímpar de formação de senso comum” (Reis Junior, 2005, p. 60-62).

A sociedade moderna é oral, embora, muitas vezes, possa não parecer, mas se levarmos em conta que a imagem é anterior à escrita, podemos entendê-la, enquanto “infância do signo” (Debray, 1994a) e, assim, a origem das histórias contadas através das imagens seriam a concretização da voz, do corpo, da natureza e de tudo o que existe, ou seja, a imagem confere visualização às histórias faladas. Falamos em um mundo, vemos em outro. A imagem é simbólica, mas não tem as propriedades semânticas da língua, fato que lhe confere originalidade e inigualável poder de transmissão.

A TV faz do mundo uma imagem: ver e ser visto tornou-se um imperativo comum; tudo o que é mostrado pela TV é considerado como a própria realidade, por mais fantasioso e descabido que seja. Para os brasileiros, de um modo geral, a TV é produtora de “verdades”: só existe o que “dá” na TV porque está sendo visto. Ela transforma em ficção o real e materializa nossas ficções; inversão que não se faz sem riscos. É parecer ou perecer: é o culto à aparência através de protótipos e estereótipos sociais que veiculam uma realidade, na maioria das vezes, simplificada, falsificada e deformada pelos condicionamentos culturais que influem de forma decisiva na opinião que as crianças têm da realidade, no que se refere aos papéis sexuais, raciais, profissionais e sociais. Assim como a TV é um espelho deformador quando reforça conceitos e estereótipos negativos, o contrário também é possível: transformá-la num agente integrador que contribua para a formação de uma sociedade mais humana e pluralista, ajudando as crianças a assumirem a realidade em toda a sua plenitude e complexidade, veiculando formas positivas de se lidar com a diferença e com a deficiência, sejam elas quais forem.

Segundo Reis Junior (2005), vivenciamos a “Idade Mídia” que configura uma nova ordem mundial, inaugurando uma nova moral e uma nova estética que coloca em xeque os métodos tradicionais de aprendizagem e de organização social, estabelecendo para as gerações atuais as

exigências de um novo padrão de comunicação, que exige uma também inédita organização da linguagem, da cognição e das modalidades de interação social, afetiva e cultural para se haver no mundo contemporâneo.

Outro aspecto a ser considerado é o uso da TV como babá gratuita; uma oferta irresistível, independente de classe social: os pais que trabalham fora justificam a “impossibilidade” de monitorar/controlar o tempo de exposição e o tipo de programação que as crianças vêem; as mães donas de casa preferem os filhos dentro de casa vendo TV, brincando com jogos eletrônicos ou navegando na internet a vê-los na rua “aprendendo o que não devem”. Segundo Ferrès (1996), os problemas acarretados não compensam as vantagens.

O fato de que as crianças assistam sozinhas à televisão é contraproducente. O meio provoca uma fascinação tal que as engole, as devora. Ativa nelas uma atitude quase hipnótica e, em conseqüência, não-crítica.

Quanto menores forem as crianças maior será o risco de que assistam à televisão sozinhas. A criança, como os animais, aprende graças a um jogo de estímulos-respostas com o meio. A televisão não interage nem gradua as dificuldades, não modifica a velocidade da apresentação das informações em função da capacidade de compreensão dos espectadores, não pergunta, não avalia. A televisão é a única atividade que não exige quase nenhuma resposta da criança. E dedicar um número excessivo de horas a uma atividade com essas características é algo negativo, ou, pelos menos, empobrecedor (p. 104).

A criança cria vínculos afetivos com as realidades que vivencia no seu cotidiano, por isso não basta a simples presença física do adulto, mas sua intervenção, no sentido de compartilhar a experiência, dialogar, comparar, ou seja, uma presença ativa. Talvez os pais daqueles alunos e alunas fiquem ainda mais extasiados do que seus filhos e filhas diante da telinha.

O consumo oferecido pela TV, atualmente, inicia-se no lúdico, perpassa o onírico e termina no pornográfico. O visual funciona segundo o princípio do prazer: cria vínculos e faz bem. A aparente erotização precoce das crianças pode ser explicada, em parte, pelo apelo constante da sexualidade, através da exibição de imagens de nudez e cenas eróticas que permeiam as programações da TV, numa verdadeira apologia ao corpo-mercadoria que caracteriza uma evolução da “desejável emancipação dos costumes” (RIBEIRO, 2004, p. 192) iniciada há algumas décadas, mais marcadamente pelos movimentos feministas dos anos 60, inicialmente, minoritários na sociedade, mas assumidos pela TV, na década seguinte, promovendo, desde então, um reexame das relações homem-mulher. Mas o fato é que o debate sobre a sexualidade na TV e a crítica sobre a exibição do sexo na tela “se deu em termos moralistas e não nos de uma

abordagem que unisse a defesa da emancipação sexual, o respeito à intimidade e a valorização do amor” (RIBEIRO, 2004, p. 192). Torna-se, portanto, imperioso que se faça a distinção entre o que é emancipação sexual, enquanto reivindicação de um direito social, do que é abusivo, como por exemplo, a erotização precoce das crianças. A exibição de nus femininos na TV promovem uma inversão de papéis, ou seja, a mulher não é mais objeto do desejo masculino e sim *sujeito* do desejo dos homens. É a mulher que comanda o desejo provocado pelo olhar, assumindo o controle no processo de desnudar-se. Veja-se o fato recente, amplamente divulgado pela mídia, envolvendo a modelo Daniela Cicarelli e o namorado fazendo sexo numa praia pública, à luz do dia e aos olhos de todos os presentes. Isto nos leva a refletir acerca do que é ser criança na sociedade contemporânea da informação, da comunicação e da cultura do consumo, em que as experiências mediadas se configuram, enquanto práticas de vida mais importantes do que as vivências reais. Sociedade da ditadura: da moda, do consumo, dos valores, dos desejos e das necessidades engendradas pela programação da televisão estruturada nos moldes do mercado capitalista.

A criança é mais vulnerável do que o adulto no jogo das interações que se estabelece entre o espectador e a televisão, pois suas experiências anteriores, valores e ideologias são referenciais, ainda, incipientes e insuficientes para fazer a comparação e significar a realidade à sua volta. O que pode uma criança diante da televisão sem a intervenção de um adulto crítico? As crianças dessa comunidade, talvez, só possam contar com a escola, pois levando-se em conta a programação preferida por eles e o fato de que elas assistem televisão mais de seis horas por dia e a maior parte desse tempo em companhia dos próprios pais, não se pode esperar destes uma atitude crítica e reflexiva diante da TV. Cabe, então, à escola ensinar seus alunos a assistir à TV. Podemos até deixar de nos ocupar com a televisão, mas será ela, então, que se ocupará de nós, porque “a imagem que nos faz pensar não pensa” (DEBRAY, 1994b).

5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Se eliminamos a imagem, não é o Cristo, mas o universo inteiro que desaparece”.
(Nicéforo, o Patriarca)

Talvez não se possa mais adiar a inserção dos meios de comunicação televisuais, representados pelas imagens e sons em movimento, na escola e na formação dos educadores e educadoras, não apenas como recurso didático, mas, enquanto objeto de estudo porque, atualmente, para a formação de uma cidadania consciente, torna-se imprescindível uma educação consistente para as mídias, em especial para a TV.

É preciso compreender o processo de produção e reprodução de imagens na sociedade contemporânea como fator que educa visualmente as pessoas, ensinando-lhes modos de ver o mundo. Se levarmos em conta que a maioria da população brasileira não tem acesso regular a outras fontes de informação além da TV; que ela nos alcança todo o tempo e em todos os lugares; que nenhuma faixa etária, profissão ou classe social ficam imunes a ela, pensamos que nenhuma outra realidade contemporânea mereceria, mais do que a TV, um tratamento de prioridade educacional, no sentido de pensar metodologias para se trabalhar *com* e a *partir* dela. Não há como negar o lugar privilegiado que os meios de comunicação ocupam, hoje, no processo educacional como um todo. Por isso, concordamos com a autora, quando ela afirma que:

É preciso enfrentar a discussão, perceber o campo, construí-lo como objeto científico, conhecê-lo, pois são os meios que, contemporaneamente, atribuem significado à realidade, conformando nossas identidades. Sua presença envolve a todos, percorrendo todos os níveis: do internacional ao nacional, ao local; do individual ao particular, ao genérico, enlaçando-os, num movimento permanente de ir e vir. Eles apresentam profundas implicações no funcionamento da sociedade contemporânea, participando ativamente do processo educativo (Baccega, 2000, p. 99).

Dessas acepções, podemos perceber que a TV aspira a dividir com a família e a escola a tarefa de educar nossas crianças, adolescentes, jovens e, quiçá, também os adultos. E faz isso numa linguagem muito mais ágil, agradável e integrada ao cotidiano do que a escola: enquanto a escola *disserta*, a TV *narra*. Temos que levar em conta, ainda, que as crianças passam, geralmente, mais tempo diante da TV do que na escola ou na companhia da família.

O telespectador diante da televisão aprende no equívoco/troca da informação pelo conhecimento. Ouvimos a todo instante que estamos vivendo na sociedade do conhecimento. Discordamos: vivemos muito mais na sociedade da informação: fragmentada, editada e reeditada constantemente para, supostamente, representar a realidade, travestida de conhecimento. Informação não é conhecimento; é, antes, condição *para*. Conhecimento pressupõe crítica e inter-relação entre as partes; não comporta a fragmentação. Aprender, portanto, é ato que transcende a mera aquisição/acumulação de informação. O ser humano aprende o que é significativo para si e para o mundo que o cerca; o que tem credibilidade; o que proporciona interação com suas vivências; o que acrescenta/modifica/amplia seus esquemas mentais, suas capacidades cognitivas, estruturas perceptivas, suas sensibilidades e sua afetividade; enfim o que pode ser elaborado por um processo pessoal e subjetivo e transformado em conhecimento que possa ser aplicado na solução de problemas da vida prática.

As informações de qualquer natureza, advindas de qualquer instituição social, tangenciarão, primeiramente, os órgãos sensoriais que irão “degustá-las” antes de transferi-las às estruturas cognitivas para serem elaboradas, enquanto conhecimento, dito, científico. Assim sendo, para que a informação se transforme em conhecimento é necessário que ela seja dirigida, não somente ao intelecto, mas, sobretudo, leve em conta as emoções e os sentimentos preexistentes em cada indivíduo, sob pena do conhecimento/informação se transformar em algo que não se integra com a vida real, pois, via de regra, só vai para a memória aquilo que é objeto de desejo (e a TV sabe disso!). Em função disso, o conhecimento escolar parece querer atingir as esferas cognitivas, por uma espécie de osmose, sem considerar os órgãos dos sentidos.

Certamente, estabelecer o campo da TV, enquanto objeto de estudo científico é tarefa complexa e difícil e, evidentemente, não será este trabalho que dará conta disso, mas pensamos que nenhuma dimensão deva ser subestimada; todas as suas nuances devam ser levadas a sério, o que não se faz comumente, como se a TV não fosse importante, ou nas palavras de Lazar (1999):

Por que o discurso sobre a televisão vem da paixão e não da razão? (...) Por que as pessoas não têm vontade de compreender a televisão? (...) Em vez de tratá-la como uma filha frívola, deve-se tratá-la como uma instituição. Para isso é preciso que os intelectuais a levem a sério. Os intelectuais esnobam a TV. Eles não compreendem a TV. Por quê? Porque eles não a conhecem, como também não a respeitam, não a consideram digna o bastante para ser estudada (p. 92, 96).

Se levarmos em conta que nossa formação e nosso fazer, tanto profissional quanto pessoal, é produto de nossa trajetória de vida, de nossas experiências e do contexto histórico, político, econômico, cultural e ideológico em que se deram essas vivências, temos que (mesmo a contragosto) admitir que os educadores, de um modo geral, não dominam as técnicas das novas ferramentas da moderna comunicação, nem possuem referenciais teórico-epistemológicos para modificar as metodologias que medeiam suas práticas docentes. Há, portanto, necessidade de formação, de espírito crítico e de método, o que não se faz sem investimentos em recursos humanos mais capacitados. Operar *com* e a *partir* da TV não é coisa só para “especialistas”, porém não basta, para alunos e professores, a mera formação humanística e ética para refletir, compreender e criticar; faz-se mister possuir também uma formação técnica, expressiva e estética para operar as ferramentas, produzir conhecimentos, apreciar e sentir prazer.

Em que pese o caráter polissêmico das imagens e sons em movimento que provoca controvérsias e polêmicas entre os que se propõem a estudá-la e a nossa tradição judaico-cristã que atribui um papel nobre à leitura e um vezo de superficialidade para a imagem, precisamos nos apropriar desse objeto chamado TV concebido, inicialmente, como meio de lazer e entretenimento, mas que se tornou, ao longo do tempo, uma instituição e, como tal, possui leis que a regem e, por isso, exige um estudo mais aprofundado que transcenda essa postura passional e até um tanto maniqueísta dos trabalhos que tratam da TV. Embora a comunicação pela imagem e a própria imagem sejam anteriores à escrita, a cultura moderna valoriza a transmissão de conhecimento pela escrita. É preciso legitimar a televisão como fato social, conceder-lhe status de instituição, ao lado de todas as outras que compõem o tecido social. Se levarmos em conta o fato de que vivemos numa sociedade mediada pelos meios de comunicação, talvez, a escola deva se perguntar para que mundo está educando, já que ensinar a assistir à televisão parece não fazer parte de suas atividades pedagógicas cotidianas.

A concepção de escola vigente em nossa sociedade, até agora, pode ser entendida, enquanto a instituição que tem por objetivo socializar o saber sistematizado; transmitir às novas gerações os conhecimentos historicamente produzidos e acumulados pela humanidade. Segundo a Constituição Federal e a LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), o seu papel é o de contribuir para o pleno desenvolvimento da pessoa, prepará-la para o exercício da cidadania e qualificá-la para o trabalho. Isso nos leva a crer que a escola tem, por excelência, uma função social. Função essa que, até há pouco tempo, era excludente, ou seja, atendia apenas uma

pequena parcela da população: a camada mais rica. Após a proclamação da República, o acesso à escola começa a ser democratizado, mas ainda estamos longe de poder afirmar que atingimos a igualdade de oportunidade de educação para todos, considerando o baixo rendimento dos alunos, os altos índices de evasão e repetência (na rede pública) e a qualidade do ensino oferecido.

Historicamente, a linguagem escrita é o pilar sobre o qual se assentou a cultura moderna e o texto impresso se tornou um dos maiores agentes de mudanças, assim como o grande difusor de idéias e informações nos séculos que se seguiram à sua introdução no mundo. O livro, em conseqüência, tornou-se símbolo de conhecimento, cultura, civilização e modernidade, construindo, paulatinamente, uma sociedade, eminentemente, grafocêntrica. A escola, enquanto instituição que, tradicionalmente, tem por função ensinar a ler, escrever e interpretar o mundo ganha destaque nesse contexto ao se apropriar da escrita como seu principal veículo e referencial mais utilizado na transmissão de conhecimentos, saberes e ideologias.

Não obstante, em tempos de rápidas e constantes transformações nas relações sociais, de globalização econômica e ideológica, de surgimento de novas tecnologias de informação e comunicação, os(as) educadores(as) devem compreender e saber situar o papel da escola no contexto histórico em que ela se insere nas diferentes épocas, ainda que levando em conta a ampliação, a intensificação, a desvalorização e a desqualificação por que passa a profissão docente, na atualidade. Nesse contexto, a escola é chamada a responder a novas demandas e exigências impostas pela contemporaneidade, entre elas, a produção de capacidade de trabalho, já que o conhecimento é entendido, enquanto elemento decisivo na produção de bens e serviços. Assim, não cabe mais às instituições educacionais somente transmitir conhecimentos, uma vez que tudo (tudo mesmo) pode ser armazenado e veiculado facilmente pelas redes de informação e comunicação, fazendo com que a relação das pessoas com o saber sistematizado (ou não) passe por várias alternativas e fontes de conhecimento, além da escola. A escola e seus sujeitos pedagógicos, então, devem ser capazes de organizar/reorganizar currículos escolares adequados aos tempos de mudanças; de ter clareza de idéias e concepções; de propor objetivos educacionais claros e bem definidos; de selecionar conteúdos disciplinares que explicitem os objetivos propostos; de utilizar metodologias que façam a mediação eficaz desses conteúdos; de construir conhecimentos significativos para alunos e professores; de incorporar ao trabalho docente as novas linguagens audiovisuais, não no sentido de usar a qualquer preço as tecnologias, mas de reconhecer uma transformação que redimensiona profundamente as instituições sociais, a cultura

escolar e, especificamente, os papéis de professor e de aluno que deve ser considerado, enquanto indivíduo (=ser uno e indivisível), possuidor de cognição, mas também de afetividade; de estabelecer relações humanas, companheiras, solidárias e amigáveis no interior da escola; de transformar o saber empírico e de senso comum em conhecimento epistemológico, reconhecendo a conceituação abstrata e analítica, enquanto condição de intervenção na realidade para modificá-la; de incorporar a necessidade de rever, constantemente, as bases do saber historicamente acumulado, pois a velocidade de criação e renovação dos saberes, bem como o acesso múltiplo e a contínua exigência por atualização clamam por uma nova escola, por um novo jeito de ensinar e de aprender mais condizente com os novos paradigmas, redimensionando, assim, o papel da escola, numa sociedade em constante transformação que exige um contínuo repensar sobre a atualidade e a adequação do currículo ao que está acontecendo no mundo real.

A verdade é que a escola não acompanhou as mudanças da sociedade: da passagem do artesanato para a manufatura e, principalmente, desta para a revolução tecnológica, ou seja, “perdeu o bonde da história”. Não só deixou que a hegemonia da TV na educação lhe fosse usurpada, como assiste impassível ao processo de penetração da cultura audiovisual, sem oferecer sequer modelos de interpretação e de análise crítica para as novas gerações.

A escola concebida na lógica racional da Modernidade, de um modo geral, desconsidera o fato de que as pessoas também são sujeitos desejantes, ou seja, possuem uma estrutura afetiva que, ao lado da estrutura cognitiva, conferem ambas significação a todo e qualquer aprendizado. De um modo geral, o preparo escolar e acadêmico dos(as) professores(as) ocorre, quase que exclusivamente, na esfera do verbal, do conceitual e do linear, em detrimento da esfera das sensações, das emoções e dos sentimentos. A escola ignora o fato de que toda e qualquer aprendizagem passa, obrigatoriamente, pelos órgãos sensoriais, mais “úteis”, talvez, para interpretar as mensagens veiculadas pelas imagens e pela mídia em geral. Sem o referencial teórico a que estamos acostumados, sem o suporte do texto escrito para fazer a suposta ponte emissor-receptor da mensagem, a interpretação pode incorrer em equívocos ou ser desconsiderada pela falta de conhecimento *sobre* ou de intimidade *com* o código utilizado.

Não podemos nos esquecer de que a TV é de livre escolha; rege-se pela lógica de mercado; contribui com a criação e com a (re)produção da ideologia dominante; é atraente e socialmente legitimada. A escola, ao contrário, é impositiva; sem atrativos; socialmente legitimadora do saber e do conhecimento, reproduzindo, via de regra, a ideologia da classe

hegemônica. Nesse contexto, a escola não estaria lidando com a “alfabetização” de imagens; com essa forma contemporânea de agir no mundo, usando, no mais das vezes, as imagens somente como recurso didático, como material ilustrativo para, quando muito, atenuar o desinteresse dos alunos, desconsiderando, assim, o lugar de objeto cultural ocupado pela TV. Além disso, a escola também não estaria conseguindo articular, organicamente, os recursos audiovisuais ao processo pedagógico, por não estar adequadamente instrumentalizada para dirigir-se à “criança telespectadora”; para comunicar-se com o adolescente nascido, criado, alfabetizado, formado e informado pela TV (e mais recentemente pelo computador), contribuindo, assim, para fazer da escola um lugar acanhado e desinteressante aos olhos de nossas crianças e adolescentes, já que nas palavras de DEBRAY (1994a):

A Educação é cinzenta como um uniforme. O cultural é colorido como nossa telinha. De um lado, atenção e fechamento; do outro, zapping e distensão. A escola proporciona o acesso à liberdade do espírito mediante algumas obrigações materiais, enquanto o cultural leva a um domínio sobre os espíritos pelo viés das sensações. [...] Na videosfera, a liberdade já não se vive, nem se pensa em termos de autonomia, mas de espontaneidade. (Não sou livre quando me imponho, livremente, determinada regra de conduta, mas quando me solto sem respeitar qualquer regra). Portanto, a liberdade está mais ligada à difusão do que à formação. A escola que não se coloca em questão, que não se inova ou não consegue surpreender vai obter um rendimento catódico praticamente nulo (p. 100).

Qual o lugar e a importância da educação escolar numa sociedade em que as relações parecem estar sendo mediadas, muito mais pelas imagens (e pela mídia em geral) do que pela palavra, levando-se em conta que os produtos da mídia são, de alguma forma, compreendidos e incorporados pelos sujeitos escolares, em suas vivências? Como utilizar essas imagens e informações no cotidiano escolar, para uma melhor compreensão acerca do tempo presente, da cultura em que vivemos, dos modos de vida que produzimos e que, simultaneamente, também nos produzem? A educação escolar, como está organizada, subsistirá ao impacto da sociedade imagética, escópica, do espetáculo, da informação, das novas tecnologias e dos novos meios de comunicação? Bucci (2000), abordando tais questões na realidade brasileira, propõe uma reflexão acerca do assunto, com base em pesquisas realizadas, concluindo com uma pergunta relevante e pertinente aos educadores:

Num país como o Brasil, em que a TV redefiniu o espaço público e reconfigurou a própria face da nacionalidade, a presença dos meios de comunicação é um fator incontornável para os educadores (...). De acordo com Grupo de Mídia de São Paulo, com base em pesquisa do Instituto Marplan Brasil, 98% da população entre 10 e 65 anos vêem TV, pelo menos uma vez por semana e, sozinha a TV atrai duas vezes mais público do que todos os meios impressos, aí computados também os livros, além de jornais e revistas. A importância da TV no Brasil é desproporcional em relação aos outros meios – e dá às comunicações no Brasil um perfil bastante desequilibrado em relação a outras democracias. Numa sociedade com esses números, em que milhões de crianças passam mais horas diante da TV do que dentro da sala de aula, é possível imaginar um processo educacional sem que os meios de comunicação sejam levados em conta? (p. 9).

Convém ainda atentar para o fato de que a educação no seu sentido restrito (em que pese o paradoxo) ampliou-se, cresceu, tomou proporções maiores; transcendeu os muros da escola e se transformou em fazer de muitos outros setores da sociedade, pois muitas atividades humanas e sociais que ocorriam fora da relação pedagógica tornam-se, hoje, objetos de educação pelos mais diversos canais. Poder-se-ia dizer, sem exagero, que, praticamente, todos os segmentos da sociedade se ocupam, em algum momento, com atividades pedagógicas. Não há, portanto, como negar o lugar privilegiado que os meios de comunicação ocupam no processo educacional como um todo.

Segundo OLIVEIRA (2004), na medida em que a escola é chamada a atender às novas demandas e exigências impostas pela contemporaneidade e pelos paradigmas ditados pela nova ordem econômica e social, redimensiona-se a sua função social, criando, então, a necessidade de uma também nova estruturação do trabalho docente e das formas de gestão da escola, comportando uma ampliação no raio de ação da educação escolar. Nessa ótica, entende-se que educar não significa mais somente ensinar e transmitir os conhecimentos sistematizados acumulados pela humanidade ao longo da história, mas também são chamadas a se integrar no rol de competências da escola e, por conseguinte, da função dos(as) educadores(as), inúmeras outras dimensões necessárias para fazer de cada sujeito um ser humano e completo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Milton José de. **Imagens e Sons: A Nova Cultura Oral**. São Paulo, Cortez, 2001

BACCEGA, Maria Aparecida. **Comunicação/Educação: Aproximações**. In: BUCCI, Eugênio. **A TV aos 50: Criticando a TV no seu Cinquentenário**. São Paulo, Perseu Abramo, 2000, p. 95-110

BRASIL. Ministério da Educação. **Constituição – República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988

BUCCI, Eugênio. **Brasil em Tempo de TV**. São Paulo, Boitempo, 1997

BUCCI, Eugênio. KEHL, Maria Rita. **Videologias – Ensaio sobre Televisão**. São Paulo, Boitempo, 2004

DEBRAY, Régis. **O Estado Sedutor – As Revoluções Midiológicas do Poder**. Petrópolis, Vozes, 1994a

_____. **Vida e Morte da Imagem – Uma História do Olhar no Ocidente**. Petrópolis, Vozes, 1994b

FERRÈS, Joan. **Televisão e Educação**. São Paulo, Artes Médicas, 1996

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Televisão & Educação: Fruir e Pensar a TV**. Rio de Janeiro, DP&A, 2003

LAZAR, Judith. **Mídia e Aprendizagem**. In: **Mediatamente! Televisão, Cultura e Educação**. Série de Estudos. Educação a Distância. Brasília, Ministério da Educação, SEED, 1999, p. 91-110

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Novos Regimes de Visualidade e Descentralizações Culturais**. In: **Mediatamente! Televisão, Cultura e Educação**. Série de Estudos. Educação a Distância. Brasília, Ministério da Educação, SEED, 1999, p. 17-40

MIRANDA, Carlos Eduardo Albuquerque. **Uma Educação do Olho: As Imagens na Sociedade Urbana, Industrial e de Mercado.** Cadernos CEDES. São Paulo, v. 21, nº. 54, p. 28-40, Agosto, 2001

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **A Reestruturação do Trabalho Docente: Precarização e Flexibilização.** Educ. Soc., Campinas, vol. 25, nº. 89, p. 1127-1144, Set./Dez. 2004

PRIOLLI, Gabriel. **Antenas da Brasilidade.** In: BUCCI, Eugênio. A TV aos 50: Criticando a Televisão Brasileira no seu Cinquentenário. São Paulo, Perseu Abramo, 2000, p. 13-24

REIS JUNIOR, João (Alegria) Alves dos. **Decifra-me ou Devoro-te.** Cadernos CEDES. São Paulo, v. 25, nº. 65, p. 59-70, Jan./Abril, 2005

RIBEIRO, Renato Janine. **O Afeto Autoritário: Televisão, Ética e Democracia.** Cotia, Ateliê Editorial, 2004

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Diretrizes da Escola de Tempo Integral.** Imprensa Oficial, São Paulo, 2006

THOMPSON, John B. **A Mídia e a Modernidade.** Petrópolis, Vozes, 2002