



INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação
XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Salvador/BA – 1 a 5 Set 2002

***PARA PENSAR A CRIANÇA E A TELEVISÃO
DEPOIS DE BERNARD CHARLOT¹***

Cláudio Márcio Magalhães

Centro Universitário de Belo Horizonte – UNI-BH

Resumo: Embora o livro de Bernard Charlot, Da relação com o saber: elementos para uma teoria¹, trate sobre a escola e os questionáveis fracassos escolares, seu pensamento e suas dúvidas podem ser aplicadas na discussão sobre as relações entre a criança e a TV, principalmente quando se trata da singularidade da criança e sua capacidade de comunicação interativa. A criança vista com um ser social diferente do ser social adulto tem sua própria forma de comunicar e de interagir com os meios de comunicação. No debate sobre criança e TV, dois assuntos geralmente são negligenciados: os modelos viciados de interação criança-TV e a singularidade infantil.

Palavras-Chaves: criança – TV – comunicação – educação – singularidade - modelos

¹ Trabalho apresentado no NP13 – Núcleo de Pesquisa Comunicação e Cultura das Minorias, XXV Congresso Anual em Ciência da Comunicação, Salvador/BA, 04 e 05. setembro.2002.



INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação
XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Salvador/BA – 1 a 5 Set 2002

Gosto de dizer que todo pesquisador deve ter os seus incômodos. Chamo de incômodo a formulação de uma questão, a construção de uma dúvida que, no meu ponto de vista, é a quebra do estabelecido, do tradicionalmente dado, um quadro que, mesmo bonito e equilibrado em seu conjunto estético, nos parece um pouco torto na parede.

Gostaria de compartilhar, então, de um destes meus incômodos. Para ilustrar, descrevo dois cenários, dois quadros que tento entender sua posição:

Quadro 1: Num determinado momento do dia, duas crianças, nossos hipotéticos Juninho e Lúcia, deixam seus brinquedos e/ou cadernos de lado e correm para frente da TV. Juninho e Lúcia moram em Ouro Preto, Minas Gerais, estudam na Escola Estadual Dom Velloso, na turma da 4^a. Série. Têm a mesma idade, são colegas e vizinhos, morando a alguns quarteirões de distância um do outro. As crianças ligam os aparelhos no mesmo instante que o programador da emissora, em São Paulo, coloca no ar, disponível via satélite para todo o Brasil, um programa de televisão. Juninho não desgruda os olhos do aparelho, se isola do mundo, conhece intimamente cada personagens, mas sua timidez não permite que socialize o que viu. Lúcia consegue, por sua vez, fazer dezenas de coisas ao mesmo tempo – inicia o ‘dever de casa’, coloca a boneca para assistir, ‘conversa’ com ela sobre o programa, mas trocaria a TV, de bom grado, pelo chamado de uma pequena vizinha para brincar.

Quadro 2: Neste mesmo instante, acontecem mais três situações: um crítico de TV escreve sua coluna para o jornal do dia seguinte, um professor conversa com outro no intervalo de uma aula e um pesquisador de ciências sociais redige um artigo. Todos eles refletem sobre a influência que a televisão está exercendo sobre as crianças. Como que interpretando o quadro 1.

Entre os dois momentos, no meu entender, existe um espaço. Não diria, afoitamente, que se trata de um abismo. A parede onde estão os quadros desenhados é uma só - a verdade absoluta e inatingível de Popper -, portanto, sem o referencial para embasarmos uma pretensão de dizer se os quadros estariam tortos em relação à parede. Porém, desconfio que eles estão, no mínimo, tortos em relação a si mesmos. A pretensão é tentar dar uma cutucadinha em pelo menos um deles!

Nesta fase, a criança é receptiva a uma série de fontes de referências e informações. É inegável que a televisão é uma destas principais fontes, já que Juninho, Lúcia e seus colegas passam uma boa parte do dia com ela (QUADRADO, 1996²; FERRÉS, 1996³; SANTANA, 1999⁴; CORDELIAN, 1996⁵). Daí, não há dúvidas de que a TV exerce uma importante influência sobre o seu desenvolvimento. No entanto, não há uma concordância entre os pesquisadores sobre o caráter desta influência. Há desde autores que execram a TV (VASCONCELOS, 1998⁶; TEIXEIRA, ?⁷), como aqueles que acreditam em seu potencial educativo (PACHECO, 1998⁸; PENTEADO, 1991⁹). Ou seja, não é um problema só meu, mas de um grupo de pessoas e preocupações que estão pensando nisso.

No quadro 2, certamente muitos dos seus personagens se reverenciam à a) alguns destes autores, ou b) a outros pensadores e articulistas influenciados ou não por eles, e c) à suas próprias opiniões, calcadas em estudos acadêmicos ou somente pela sua experiência e observação (que também são embasadas em outras referências do gênero). Da crítica do jornal, da conversa dos professores, do artigo do pesquisador sairão novas posições, reforços ou resistências as que já existem, sempre circulando entre àqueles que pensam o problema da influência da TV na criança. O resultado será visto no jornal e nas revistas, nas publicações especializadas, nos congressos. E irão servir para mais artigos e pesquisas, além das conversas animadas das salas de professores.

Por outro lado, Juninho e Lúcia continuam assistindo TV, totalmente alheios a esta discussão que fazemos agora. São os quadros tortos. Será que o que se discute no quadro 2 é realmente o que acontece no quadro 1? Será mesmo que "a pedagogia pornô-publicitária da Xuxa mostra diariamente às professoras primárias que alfabetizar a criança é ocupação de gente otária, ingênua, tímida, inibida" ? (VASCONCELOS, 1998: 122). Ou "em princípio, quanto mais sensualidade melhor. As crianças são sensuais por natureza e é melhor para elas olhar o vídeo do que irritar a mãe e ser repreendida ou estar na rua ao sabor do perigo"? (GAIARSA *apub* in: RODRIGUES, 1993: 28¹⁰). Será a TV uma entidade distinta, uma "verdadeira 'escola-paralela' e tendo freqüentemente maior influência na criança-adolescente do que a própria escola institucional" (TEIXEIRA: 48) ou faz parte do integral do cotidiano, onde "o ato de

consumir TV começa antes dele próprio, na vida social do sujeito, e acaba depois dele, na mesma vida social"? (PENTEADO, 1991: 49).

A resposta, um bom objeto de estudo, na minha opinião, está em algum lugar no quadro 1, na tentativa de entender o que se passa naquele momento crucial de interação, de envolvimento, de comunicação – remetendo ao *comunicare* – no 'colocado em comum' entre criança e TV. Neste encontro do ser complexo que é a criança, com o instrumento igualmente complexo que é a TV, existe a potencialidade de ampliação do conhecimento, da extrapolação da experiência, da formação do indivíduo enquanto agente social. Da educação, enfim. Claro, gosto de pensar que falo da educação para o "bem", para a formação de um indivíduo com características cidadãs, atento ao mundo que o rodeia, crítico e analista, pensando na sociedade como um lugar de aprimoramento humano, de integração e respeito ao seu meio-ambiente (não no termo ecológico, mas o mais amplo, social). Uma visão definitivamente romântica da educação, mas que é fundamental sua distinção aqui, já que, se há uma concordância entre as partes opostas da discussão criança-TV, é que a televisão 'educa' os seus telespectadores. Só que, nem sempre, em benefício do próprio telespectador e da melhoria da sociedade onde vive.

E é para conduzir os meus argumentos que invoco o livro de Bernard Charlot, *Da Relação com o Saber*¹¹. Sim, eu sei que Charlot tem como seu objetivo colocar o “fracasso escolar” entre estas duas aspas, no sentido de questionar os paradigmas que envolvem o tema, sua argumentação e a construção de uma verdadeira metodologia para se entender a relação com o saber, com o aprender. Ou seja, está falando lá da escola, não está nem aí para a televisão, nossa conversa aqui. Mas a obra de Charlot me remeteu a dois problemas que me são muito caros: a singularidade das crianças e um modelo que tente entender a inter-relação entre criança e TV.

Não tenho receio de aproximar meu trabalho da obra de Bernard Charlot. Mesmo que o foco do autor seja a escola, há três importantes justificativas que me fortalecem na adesão de seu pensamento:

A primeira delas é que a escola não é lá tão diferente assim da TV. Em termos estruturais, temos poucos transmitindo muitas informações (pensando informações



INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação
XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Salvador/BA – 1 a 5 Set 2002

como dados trabalhados) e para muitos; formatos de transmissão tradicionais, com poucas modificações nas últimas décadas e imposto de cima para baixo; os alunos/assistentes em grande parte colocados em um papel passivo diante do professor/TV; muitas críticas e poucas mudanças, com professores e programadores de TV resistentes às mudanças. Mudanças que, por sinal, ocorrem independente de sua vontade, impostas por atores distintos, como pela própria exigência do público e/ou políticas estatais. Em termos de conteúdo, embora possamos sempre argumentar que TV e escola têm objetivos diferentes (uma entretém, outra educa), na realidade ambas procuram a *formação* de seu público. Este fato é ainda mais relevante para as crianças, já que a TV busca a formação de novos telespectadores enquanto a escola procura formar ‘bons’ cidadãos.

O segundo argumento é que, embora utilize o ‘fracasso escolar’ como ponto de partida de sua argumentação, o desenvolvimento de seu pensamento nesta obra vai muito além, entrando firme em conceitos importantes como o sujeito (em contraposição ao não-sujeito de parte da Sociologia); as relações e inter-relações consigo, com o outro e com o mundo; o saber e o aprender; o desejo; o papel do psiquismo, o papel do pesquisador, metodologias de estudo; o espaço familiar; construção de paradigmas. São todos temas que, na minha interpretação, podem ajudar a lançar luzes sobre a discussão da relação criança-TV. Estes conceitos, embora distintos, se permeiam continuamente.

E a terceira e mais importante justificativa para solicitar ajuda à Charlot refere-se ao seu ‘convite’ para que pratiquemos uma “leitura positiva” como ele propõe para tentar entender o ‘fracasso escolar’. Sua argumentação é de que, ao invés de procurarmos as deficiências socioculturais para lermos uma realidade social, interpretando em termos de faltas, busquemos na experiência dos alunos, “à sua interpretação do mundo, à sua atividade” (30). Charlot acredita que, em uma leitura positiva, a pergunta é “o que está ocorrendo”, “qual a atividade implementada pelo aluno, qual o sentido da situação para ele, qual o tipo das relações mantidas com os outros etc. A leitura positiva busca compreender como se constrói a situação de um aluno que fracassa em um aprendizado e, não “o que falta”” (30). Neste mesmo sentido, podemos transportar tal provocação para a relação da criança com a televisão, já que os



INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação
 XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Salvador/BA – 1 a 5 Set 2002

paradigmas mais recorrentes colocam televisão *versus* criança, escola *versus* televisão, televisão *versus* educação. Nestes paradigmas *falta* à televisão uma consciência cidadã, *falta-lhe* programas ‘educativos’, *falta* uma preocupação sociocultural etc. Ora, na “leitura positiva” proposta por Charlot, podemos igualmente pensar na interpretação que a criança dá a TV, qual a sua atividade com ela, que tipos de relações mantêm, o que elas provocam consigo mesmo, com sua relação com o mundo e com os outros. Se há manipulação da criança, em que situações isto acontece e não o que falta na criança para que isso aconteça. É pensar a criança em sua singularidade, questionando o papel de dominado que lhe é imposto, tanto pelos paradigmas do “fracasso escolar” como da relação criança-TV, que remetem à Teoria Crítica, de Adorno, Horkheimer e a tradição da Escola de Frankfurt, onde a polarização entre Indústria Cultural/dominante e público/dominado, ainda serve de base para os atuais paradigmas.

Aliás, conforme Charlot, a própria definição de dominado é questionável. Afinal, pensar o ‘dominado’ em termos de carências é pensa-lo como um objeto incompleto colocando o ‘dominante’ como um sujeito realizado e que vê e trata o ‘dominado’ como objeto. Uma leitura positiva é recusar a pensar em uma passividade estanque do dominado, como que ‘reproduzido’ e completamente manipulado pelo dominante, inclusive em suas disposições psíquicas. “O indivíduo é *um sujeito*, por mais dominado que seja. Um sujeito que interpreta o mundo resiste à dominação, afirma positivamente seus desejos e interesses, procura transformar a ordem do mundo em seu próprio proveito” (31).

A questão da singularidade da criança nos remete à nossa pequena história do início deste projeto. Se a televisão é algo tão poderoso e pernicioso, como afirma VASCONCELOS (1998) e TEIXEIRA, o que faz com que Juninho e Lúcia tenham suas próprias relações com a TV, e de maneira tão diversa? Afinal, Juninho poderia estar no elenco das crianças ‘manipuláveis’, mas Lúcia talvez não se encaixe. Como na argumentação de Charlot sobre o ‘fracasso escolar’, certamente o nível sócio-cultural não é a resposta mais adequada, já que “toda” esta ‘micro-amostragem’ pertence ao mesmo ‘universo’. Também me parece fraca a discussão da relação da criança com a

televisão enquanto sintetizada em meia dúzia de paradigmas ou impressões estatísticas, da mesma maneira como o autor acredita estar acontecendo com o ‘fracasso escolar’.

Assim como Charlot pensa sobre os seus alunos ‘fracassados’, acredito que haja uma subestimação do telespectador, ignorando seu papel como sujeito na relação com a TV. Mesmo depois de 70 anos de Teoria Crítica, o telespectador é ainda visto como uma “massa” que, como as de pastéis e as de pizza, são moldáveis, passivas e insossas, à vontade de quem manipula. Assim, não há sujeito, mas apenas um objeto. Partamos para outro exemplo:

Um mesmo telespectador tem diferentes olhares para a televisão. É fácil notar isso. Quando se assiste a Globo, o nível de exigência é completamente diferente da Rede TV! ou de um canal local comunitário a cabo. Um erro de iluminação, uma edição com defeito, uma *gafe* de um comentarista é visto na Globo como uma falta grave, um sinal de decadência ou até mesmo com satisfação, no estilo “os poderosos também erram”. Obviamente, tal exigência foi criada (formada?!) pela própria Globo em décadas do conhecido “padrão global”. No entanto, este mesmo padrão não contaminou inteiramente o telespectador (imagino que para a decepção da Globo) a ponto de que ele exigisse o mesmo dos concorrentes e, uma vez não encontrando, o abandonasse. Quando se muda de canal, o telespectador muda também o seu ‘registro’, o seu olhar. Não o perturba as dublagens mal feitas do SBT nas suas novelas hispanas, as supostas improvisações e desleixos nas produções dos programas de auditório da Record, SBT e Rede TV!, a mesmice de uma TV Senado e as deficiências técnicas das TVs de acesso público no cabo. Tais problemas são inaceitáveis na Globo, assim como algumas das características de determinadas emissoras não são aceitas em outras: a mesmice, por exemplo, só é aceita na TV Senado, assim como as deficiências técnicas das emissoras locais no cabo.

Assim, como aceitar a ausência de um sujeito singular se um mesmo sujeito tem distintos olhares para a mesma TV? Não me convence o argumento de que “é assim mesmo, a ‘massa’ é formada desta maneira” uma vez que esses diferentes olhares são motivos para assistir ou não determinada emissora, em um determinado momento. A improvisação dos programas de auditório, as deficiências técnicas dos canais públicos

ou até mesmo o ‘padrão global’ afastam ou atraem telespectadores, conforme sua própria disposição de assistir TV. É o mesmo telespectador que assiste a Globo, o SBT e as outras emissoras. Mas são distintos os seus olhares. No entanto, são olhares construídos socialmente, que dependem muito da subjetividade, da história pessoal de cada telespectador e de sua própria relação com a TV.

Adoto, inclusive, o conceito de singularidade de Charlot: “Sou singular, não porque eu escape do social, mas porque tenho uma história: vivo e me construo na sociedade, mas nela vivo coisas que nenhum ser humano, por mais próximo que seja de mim, vive exatamente da mesma maneira” (82). O telespectador é, então, este sujeito complexo. Sua história não é a sua trajetória, mas é uma relação constitutiva do próprio telespectador. Conforme Charlot, esta história é a relação entre as três dimensões de tempo (presente, passado e futuro) e que se supõe mutuamente e não distintas. Esta dinâmica temporal é o que constrói a singularidade do sujeito. Por mais semelhantes que sejam as histórias, quando levamos em conta, por exemplo, os membros de um mesmo grupo social, o investimento do sujeito no mundo “que, para ele, é espaço de significados e valores”, é inteiramente individual.

E para que este investimento tenha retorno, é necessário o mundo “fazer sentido” para ele. E este ‘fazer sentido’ separa o ‘significado’ do ‘valor’. “‘Fazer sentido’ quer dizer ter uma “significação” e, não necessariamente, ter um valor, positivo ou negativo”. Um programa de televisão sobre as células dos répteis ou os vulcões da Ásia ‘fazem sentido’ para mim, sei do que falam e acredito que posso aprender com ele. No entanto, não me interessa, naquele momento, saber sobre as células dos répteis ou sobre os vulcões asiáticos, não me têm valor. Da mesma maneira podemos enxergar a criança que se interessa por determinados programas e não por outros, pensando no que para ela faz sentido e o que não faz, não pela análise da importância da informação e/ou pela formatação do programa, mas por aquilo que lhe é de valor. E, conforme Charlot, “passar da significação ao valor supõe que se considere o sujeito enquanto dinâmica do desejo” (82).

Nascemos obrigados a aprender. “O sujeito só pode “torna-se” apropriando-se do mundo” e só o faz aprendendo. É a única maneira de ter um certo domínio do

mundo, comunicar-se e compartilhar com o outro. O desejo de aprender é, assim, anterior ao aprender. Aliás, o desejo de aprender é apenas uma das formas do desejo, já que o desejo do sujeito é o desejo do outro, o desejo do mundo e o desejo de si próprio. Mas é na *relação* que ele se particulariza, o desejo do mundo, do outro e de si mesmo que se torna desejo de aprender e saber. E se falamos em relação, estamos falando em sujeitos. E este sujeito é um ser dinâmico, que não se reduz a conjunto de relações psíquicas ou de relações sócio-culturais, mas um conjunto destas relações. Relações que não param de se movimentar e estabelecer novas relações e novos entendimentos e saberes. Assim, se na opinião de Charlot, “uma aula “interessante” é uma aula na qual se estabeleça, em uma forma específica, uma relação com o mundo, uma relação consigo mesmo e uma relação com o outro”, um programa de televisão que interesse à criança deve ter as mesmas características. Daí, pouco importa se é um programa intitulado “educativo” ou se é uma novela da Globo. Na telinha, a criança pode interagir com o mundo, negado fora dos limites dos condomínios, da escola e da casa; com o outro, observando as relações entre adultos e TV e a relevância que esta relação tem na vida da família; família e vida que anseia em participar para estabelecer uma relação com este mesmo outro e consigo mesmo, de pertencimento e identidade.

Mas relação supõe uma via de mão dupla. Se a criança não se disponibilizar, se não investir nela mesma, nada pode acontecer. Conforme Charlot, o aluno não é só motivado por alguém ou por algo “de fora”. Ele se mobiliza, se move, “de dentro”. Mobilizar remete à ação, à atividade, colocando seus recursos em movimento, partindo de si próprio para fora, exercendo sua singularidade.

Não vejo o porquê que isto não possa acontecer também com a relação da criança e a TV. Mesmo parada em frente à televisão, a criança se mobiliza em uma atividade, investe na sua relação com a TV, usando seu tempo e a si próprio como recursos. Põe-se em movimento em busca de um resultado que permita satisfazer a um desejo, um sentido e/ou um valor. Um desejo que desencadeará esta atividade. “A atividade possui, então, uma dinâmica interna. Não se deve esquecer, entretanto, que essa dinâmica supõe uma troca com o mundo, onde a criança encontra metas desejáveis, meios de ação e outros recursos que não ela mesma” (55).



INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação
XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Salvador/BA – 1 a 5 Set 2002

Uma das principais abordagens na discussão sobre criança e TV se remete a influência que o segundo exerce no primeiro. Inicialmente, é importante ressaltar que não nego esta influência que, acredito, seja bem forte em determinadas circunstâncias. Mas, assim como Charlot, penso igualmente a influência como uma relação. Portanto, não exatamente um movimento linear, com início, meio e fim, onde uma ação é exercida pelo ambiente social sobre o indivíduo, com resultados mais ou menos esperados. O engraçado é que essa sociologia crítica, herdeira da Escola de Frankfurt, freqüentemente em oposição à uma sociologia pragmática norte-americana, justamente pela sua linearidade simplória, repete o mesmo caminho emissor-mensagem-receptor, colocando o último em seu permanente papel passivo. Ora, “um ser vivo não está situado em um ambiente. Está em relação com um *meio*” (78). Tanto social como biologicamente, o indivíduo está aberto para o seu meio, orienta e é orientado por ele. O *assimila*, este um termo importante. Porque é diferente de interiorizar, pois prevê não a recepção e a incorporação, mas a *conversão* em sua própria substância. E, voltando no que dissemos antes, a conversão só é feita com o investimento, a autorização e o desejo do indivíduo.

A questão, o incômodo está posto, mas longe de ser resolvido. No entanto, o objetivo não era mesmo esse. Era o de oferecer ainda mais argumentos para que olhemos os quadros onde estão a criança e a TV com atenção. O que se espera é fornecer ainda mais estímulos para que possamos entender como funcionam as cabeças de Juninho e Lúcia quando em interação com os seus programas preferidos. O objetivo é sairmos com uma visão mais humana da criança e, com isso, conseguirmos abrir novos caminhos que poderão oferecer às novas gerações, de alunos e professores, um rumo melhor em sua formação dos cidadãos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:



INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação
XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Salvador/BA – 1 a 5 Set 2002

-
- ¹ CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Trad. Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
 - ² QUADRADO, Helena, SOUZA, Vera L. P. e outros. Papai e mamãe vão acabar fazendo o que eu quero... in: *Mercado Global*, São Paulo, Sucom Rede Globo, Ano XXIII, no. 99, p. 33-51, 1º. Trim.96, p. 43
 - ³ FERRÉS, Joan. *Televisão e Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. 180 p. p 9.
 - ⁴ SANTANA, Mirian. *Televisão & Criança*. Belo Horizonte: Editora Fé, 1999.84 p. p. 59
 - ⁵ CORDELIAN, W, GAITAN, Juan A., GOMEZ OROZCO, Guillermo. A. A Televisão e as Crianças. In: *Comunicação & Educação*, São Paulo, CCA/ECA – USP, Ano III – no. 07, p. 45-55, set-dez/1996, p. 49
 - ⁶ VASCONCELOS, Gilberto, F. *O Cabaré das Crianças*. Rio de Janeiro, Espaço & Tempo, 1998. 211p.
 - ⁷ TEIXEIRA, Luiz M. *A Criança e a Televisão – Amigos ou Inimigos?* Editora Loyola, 2 ed. 61. (s/ referência da data)
 - ⁸ PACHECO, Elza D. (org.) *Televisão, Criança, Imaginação e Educação*. Campinas, SP: Papirus, 1998. 160 p.
 - ⁹ PENTEADO, Heloísa D. *Televisão e Escola – Conflito ou Cooperação*. São Paulo: Cortez, 1991. 175 p.
 - ¹⁰ RODRIGUES, Ricardo. Xuxa e a sensualidade na programação infantil da TV brasileira. *Symposium, Revista de Humanidades, Ciências e Letras*. Recife: Unicap, Vol. 35, no. 1, p. 26-37, jan/jun 1993.
 - ¹¹ CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Trad. Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.