

# **MEDIA E INFÂNCIA: VIVÊNCIAS E CONVIVÊNCIAS<sup>1</sup>**

## **Resumo**

O trabalho pretende, a partir de entrevistas em profundidade, a 8 crianças, moradoras num bairro popular de Lisboa, com idades entre os 10 e os 13 anos, descrever os usos que estas fazem dos *media* e *novos media* no seu quotidiano. Teoricamente enquadra-se numa perspectiva sistémica da Educação, nas teorias da recepção em Comunicação, nomeadamente no plano das representações de leitura e uso dos *media* por parte de crianças e jovens. Observa-se que as crianças não utilizam a experiência escolar nas interacções familiares e com o grupo de pares. Ao contrário, nota-se que preferem interacções fundadas nas instâncias de socialização primária e nos *media*. A pouca capacidade mediadora da escola estabelece um sólido equilíbrio com as demais instâncias no sentido de potenciar os objectivos do paradigma sócio-cultural dominante e dos seus valores.

## **Palavras-chaves:**

Infância – Interacção – Media – Mediação – Quotidiano – Socialização.

**António Fernando Corrêa Barone**

**Escola Superior de Educadores de Infância *Maria Ulrich***

**fbaron@eseimu.pt**

## **Introdução**

Este trabalho constitui parte de uma investigação proposta junto ao CIMJ, Centro de Estudos Media e Jornalismo, envolvendo o trabalho de investigadores no terreno. De um conjunto extenso de dados recolhidos junto a duas turmas, respectivamente, do 2º e 4º Anos do 1º Ciclo da Escola A, do bairro das Galinheiras – entrevistas individuais orais em profundidade, redacções e desenhos tematicamente orientados, entrevistas de grupos de *focus*, um diário de campo resultante de observação directa – tomamos como primeiro conjunto de dados, a serem analisados, 8 entrevistas em profundidade às raparigas do 4º Ano e o diário de campo resultante da observação directa às duas turmas.

*Media*, infância e sociedade é um conjunto de temas muito considerado nestas últimas décadas. Fontes científicas, jornalísticas, mas também políticas e religiosas,

---

<sup>1</sup> Este texto insere-se no Projecto TV Imagens da diferença financiado pelo FEDER/FCT

associadas ou não ao Estado, elaboram discursos, campanhas ou simplesmente garantem que o mercado movimente os produtos media gerando consumo, riqueza, mas porventura, também, pobreza, desequilíbrio e exclusão.

Uma das correntes teóricas mais influentes na década de 1960, a chamada *Escola de Frankfurt*, criou a hipótese da manipulação conspiratória dos *media*, considerando-os instrumentos de manipulação e reprodução ideológica utilizados pelos detentores do poder político-económico. Para os seus autores, desde tenra idade, os indivíduos sofrem a força formadora dos *media* e assumem os pressupostos da sua ideologia, tomando como naturais os mecanismos que a reproduzem.

Ao longo das décadas que procederam a Escola de Frankfurt, outras orientações teóricas surgiram reivindicando uma abordagem mais complexa no que toca aos poderosos efeitos atribuídos por Frankfurt aos *media* tais como a conspiração comandada desde as camadas dominantes ou os condicionamentos deformadores que infligiriam aos públicos e, sobretudo, aos públicos em crescimento, crianças e jovens.

O termo criança, advém do latim, *creare*, criar, o que permite associá-lo aos sentidos de *ente em criação*, *adulto em formação* ou ainda, o resultado das acções conjugadas, e contraditórias, das várias entidades geradoras de cuidados ou formação em Sociedade.

Este trabalho insere-se nesta tradição de tomar como objecto de estudo um conjunto de factores integrados, complexamente, em perspectiva sistémica. Esta complexidade pode ser exemplificada a partir do cenário que apresentamos a seguir:

Algumas crianças jogam, num intervalo de aulas numa instituição pré-escolar portuguesa, com *tazos*, pequenos brindes oferecidos nos saquinhos de batatas fritas que também levam e consomem nestes recreios. Este consumo é publicitado através da televisão, rádio e imprensa e os brindes apresentam personagens que estão incluídas em programas de desenhos animados bastantes populares entre as crianças desta faixa etária. As batatas fritas são compradas pelos pais de algumas crianças. Neste cenário, podemos entrever as quatro instâncias de socialização em conexão dinâmica e concomitante:

A Família surge, neste quadro, como a instância matriz de socialização, viabilizando valores e hábitos precoces (*primários*) que, segundo alguns autores (Bourdieu: 1987: 157), são aqueles que mais perduram ao longo das várias transformações a que os indivíduos estão sujeitos durante as suas vidas. Neste âmbito, as práticas familiares predispõem seus descendentes a disposições corporais, e de comportamento,

compatíveis com suas matrizes culturais. Hábitos de ver TV, hábitos de consumir comida pronta ou tradicional, ritmos e velocidades temporais mais ou menos adaptados à sociedade envolvente, hábitos de conviver com produtos culturais concernentes aos usos familiares, são interiorizados e levados pelas crianças ao Grupo de Pares e à Escola onde serão submetidos a consensos e confrontos.

O Grupo de Pares, representado, neste cenário, pelas crianças que possuem ou não os brindes, traz novidades, implanta hierarquias relacionais, partilha o poder nos espaços onde ele pode ser disputado, anuncia e consolida lideranças, propõe actividades e jogos. Para alguns pedagogos (Whalley, 2005) os educadores podem incentivar o progresso da criança como líder do seu próprio processo de desenvolvimento nas várias instâncias socializadoras mas tal dependerá de outras condições externas importantes.

Ao jogarem os *tazos*, as crianças disputam posições e podem exercitar-se em contextos mais ou menos democráticos conforme variem os valores familiares, as propostas relacionais dos educadores e as intervenções destes em vários níveis.

A Escola, representada pelos educadores, e pelas suas práticas correntes, persegue objectivos reais (Bertrand e Valois: 1994) que diferem, muitas vezes, dos objectivos declarados pelas Orientações Curriculares do Ministério da Educação ou pelo próprio Projecto Educativo da Escola acerca da formação para a cidadania. Desta forma, quando as crianças jogam os *tazos*, há aquelas que trouxeram as batatas fritas, consumindo-as ou não, aquelas que tem mais *tazos* que outras e, ainda, aquelas que não os possuem. Caso os educadores não interfiram, de algum modo, estas práticas podem reforçar, ao longo da estadia da criança na instituição, hábitos relacionados a valores sociais dominantes tais como o consumismo – neste caso tanto voltado para hábitos alimentares relacionados ao *fast food*, como para o estímulo ao consumo das personagens mediáticas – e o individualismo desenvolvido, neste exemplo, pela disputa lúdica não mediada pelo educador.

Por outro lado, a Escola pode também seguir linhas educativas interaccionais, promovendo a educação para a saúde alimentar bem como para a cidadania através da partilha de tarefas e da responsabilização individual e colectiva das crianças, mas também das famílias. A presença, ou não, de acções de formação aos pais-encarregados de educação, sobretudo junto a meios carenciados, pode conduzir a alterações na forma como as famílias concebem a alimentação e interagem com a escola relativamente aos Media.

Os media, neste cenário, estão representados por aquilo que ajudaram a construir no tocante ao desejo de jogar, ao culto coloquial das personagens, ao facto de serem os co-

iniciadores de uma cadeia de possíveis clientes comuns, sejam pais ou crianças. Por outro lado, os *media* são os agentes privilegiados de transmissão de ritmos e velocidades quotidianas associadas ao convívio moderno, ao consumo de bens e trabalho descartável. Permitem a incorporação precoce da simplificação do tempo tornando-o dificilmente associado à duração ou ao tempo longo (Braudel, F.:1958; Elias, N.: 1984 citados em Rojas, C. 2001). A este respeito, tivemos a oportunidade de demonstrar como a prática sistemática do tempo abstracto, tanto na Escola como através dos Media, facilitam a manutenção de um Paradigma Sócio-Cultural Global votado à realização dos seus objectivos (Barone, 2005).

Os *media* – apesar de muitas vezes descritos como os principais causadores de “bons” ou “maus” efeitos, tais como a informação actualizada, a abertura de um leque de escolhas informativas, a delinquência, o deficit de cidadania ou o insucesso escolar – apenas parecem chegar a alguma determinação sócio-cultural de importância com a colaboração tácita da Família, da Escola e do Grupo de Pares. Estes factores parecem nunca se dissociar no quotidiano, porquanto não se pode dispensar o conceito de constituição sistémica da realidade social.

### **Enquadramento teórico**

#### Luhmann e a abordagem sistémica

A natureza dos objectivos da organização educativa deve-se à dialéctica entre esta e o seu meio não se podendo confiar nas percepções e declarações dos seus representantes

A sociedade é um sistema, mas um sistema que não se compõe de indivíduos, de homens, senão de comunicações. Os homens fazem parte do Entorno da sociedade. Daí que, ao falar de sistema, Luhmann tenha sempre que se referir ao conceito de Entorno (Umwelt). Esta é o conjunto de elementos que tem influência sobre os elementos do sistema ou que são influenciados por ele, mas nunca fazem parte do mesmo sistema. O Entorno só consegue a sua unidade a partir da relação com o sistema, mas ele mesmo não é um sistema e os sistemas possuem Entornos distintos uns dos outros.

#### Luhmann e o conceito de sistema educacional

Educar alguém para o “bem “ ou para o “mal” não tem sentido fora do âmbito do próprio sistema educativo, e nunca independentemente dele. Luhmann, N.(1993) Soziale Systeme. Francfort, Suhrkamp. p.11 Citado em Mèlich, J.-C. (1996) Introducción: El laberinto de la teoria de la sociedad. In [Luhmann, N. (1996)Teoria de la sociedad y pedagogía. Barcelona: Paidós]

A perspectiva sistémica de Bertrand e Valois (1994,15) contrapõe as noções de fins declarados da organização educativa e fins reais. Para os autores, os fins são a razão de ser de uma organização definindo-se como fim a opção adoptada pela organização educativa em busca de um estado que ela julgue desejável. Para estes autores, a natureza dos objectivos da organização educativa deve-se à dialéctica entre esta e o seu meio não se podendo confiar nas percepções e declarações dos seus representantes pois é conveniente determinar "qualquer vontade exterior", a saber as forças que ditam as verdadeiras finalidades da organização educativa. Desta forma um objectivo declaradamente centrado no crescimento da pessoa pode não corresponder aos resultados reais do processo educativo quotidiano.

A partir do paradigma inventivo pode-se considerar que as verdadeiras finalidades da organização educativa estarão sempre a relativizar os objectivos declarados das organizações escolares. Assim, "proteger as crianças dos Media" ou estimulá-las a viver o papel da produção / brincar de Media" não são, necessariamente, actividades incompatíveis. Para efeito expositivo temos classificado as acções educativo-pedagógicas dos educadores diante dos Media, correspondendo aos três paradigmas apresentados, da forma como se segue:

Mediação transmissiva/reprodutiva face aos media (paradigma racional): o educador tende, através das suas acções concretas no terreno, a reproduzir valores e hábitos tais como o consumismo, o individualismo e os pressupostos que preservam as sociedades industrializadas modernas. No caso da mediação feita entre media e educando, esta pode ser considerada primária quando os conteúdos mediáticos são transferidos de forma natural e pouco controlada. Pode ser considerada secundária quando os conteúdos são escolhidos e planeados com finalidade pedagógica previamente determinada.

Mediação interaccional face aos media (paradigma humanista): o educador tende a sistematizar a sua acção quotidiana no sentido de atingir metas educativas tais como a cidadania, a autonomia, a excelência cognitivo-emocional e a literacia permitindo a formação plena do futuro adulto enquanto pessoa. Os media são trabalhados como conteúdos que devem ser lidos e compreendidos seja através da leitura crítica ou da produção, construção e desconstrução de produtos media.

Mediação inventiva face aos media (paradigma inventivo): o educador tende a sistematizar a sua acção na perspectiva da mediação interaccional embora o faça com o intuito de partilhar invenções culturais, económicas e sociais diante de um contexto de

macro-problema mundial (crise ecológica, crise política, concentração descontrolada da riqueza, desastres tecnológicos dentre outros). Nesta medida, o educador trabalha os media considerando os grupos emergentes de comunidades e pessoas que vão agir e viver no interior deste contexto.

No campo das Teorias da Comunicação, menciona-se o conceito de uso dos Media e vida quotidiana. A revisão bibliográfica desenvolvida por Denis McQuail (2003, 400) demonstra que as primeiras investigações tomam as audiências dos Media como vítimas, "consumidores" ou mercadorias. Este quadro, inspirado em modelos lineares ou mecânicos de comunicação, perdeu a sua actualidade interpretativa. Hoje, os Estudos de Recepção consideram os Media enquanto parte integral da interacção e experiência social quotidiana (Idem).

#### Martim-Barbero e o conceito de mediação

O aprofundamento do conceito de Mediação/Mediações (Martin-Barbero,1997; Martin-Barbero & Rey, 2001) parte do princípio que a natureza comunicativa da cultura produz significações partilhadas. Assim, o receptor não é um simples descodificador daquilo que o emissor enunciou, mas também um produtor. E diante desse estudantado, cujo meio ambiente comunicativo o “empapa” quotidianamente desses outros saberes-mosaico que, em forma de informação, circulam pela sociedade, a reação da escola é, quase sempre, de entrincheiramento em seu próprio discurso: qualquer outro é entendido pelo sistema escolar como um atentado à sua autoridade. P.59 Martim-Barbero, J. & Rey, G. (2001). Os exercícios do ver. São Paulo: Senac.

#### Martim-Barbero e o papel da Escola

##### Orozco e os conceitos de audiência, televidência e mediação

Os conceitos integrados de audiência, televidência e mediação, conforme Orozco Gómez (2001,19) permitem um novo olhar sobre o processo receptivo dos Media pelas populações, possibilitando também uma rearticulação pedagógica da televisão com a recepção. Desta forma, sugere a desconstrução pedagógica da televisão/dos Media. Esta perspectiva permite a prática lúdica do tempo durável e reflexivo, pelo educador, e torna relativas as práticas educativas do tempo abstracto e produtivo (Barone, 2003).

#### A retomada do conceito de crítica cultural em Buckingham

Numa abordagem fundamentalmente semelhante, Buckingham (2002) propõe as formas pedagógicas lúdicas, sem contudo dissociá-las dos procedimentos interpretativos

que possibilitam a leitura crítica permanente. Nesta medida, não concebe abandonar o projecto modernista da crítica cultural (Idem,7):

O que os professores e demais profissionais da educação estão esperando da tecnologia, esteja ela materializada em vídeos, filmes, computadores ou redes? Talvez seja muito mais importante para a educação perceber como as tecnologias, na forma como estão constituídas, nos educam, do que ficar pensando em como educar através delas. Não se trata de negar o seu uso na educação formal e informal, mas sim de lembrar que as tecnologias de produção, reprodução de imagens, sons e palavras, em movimento ou não, constroem, a sua maneira, o real (Idem, 2002, 39).

Função geral da educação nas sociedades industriais modernas é preservar e garantir as distinções sócio-culturais através da transferência de valores e hábitos dominantes. A violência simbólica “naturaliza” elementos arbitrários construídos em Sociedade

Sílvia Livingstone sobre as tendências de uso dos novos media.

## **Metodologia**

Método hipotético dedutivo

Abordagem Sistémica

Análise de conteúdos a partir de categorias pré-determinadas

Categorias gerais

Natureza da televidência

Processos de televidência

Mediação na Escola

Mediação em Casa

Mediação no Grupo de Pares

## **Trabalho de Campo**

Entrevistada “A” . Padrão semelhante às entrevistadas de “B” a “H”

VEÍCULOS DE CONTEÚDOS MEDIA / NOVOS MEDIA

TV

Rádio

Cinema p15

Telemóvel (jogos)p10

Telemóvel (primas e amigas)p10

Videogame (Playstation)p19

Computador Jogos p18

Computador Internet Jogos (?) p18

Computador Internet contactos p18

## CONTEÚDOS MEDIA - MENÇÕES -

p.1 TVI – Novelas - *Mistura Fina, Ninguém como tu, Morangos com açúcar*

Panda – Desenhos animados - *Dorimon, Franklin, Dragões do Bosso*

Canais de Música – Daniele, Maria, Evenescense

SIC - *Cabocla, Como uma onda, Senhora do Destino*

p.3 Desenhos

p8 Filme *Dragões do Bosso* (cassete, cd, dvd?)

p8 cantor Mário aparece na MCM

p9 cantor Daniel – MCM

p9 banda Os Blue – MCM

p9 rapariga de “11 anos” .cantora (não lembra o nome) – clip engraçado e colorido com flores que dá à meia-noite na MCM.

p9 Programa da MCM “reality show” : rapaz escolhe entre duas raparigas , andam as duas à *porrada* e ele acaba por se casar com uma delas.

p11 Os cantores nos canais de música: uns estão sentados outros são aleijados e deficientes...um cantor menino em cadeira de rodas...ele canta com elas...Fez uma operação e conseguiu andar.

p12 Histórias de violência doméstica [SSI, sugerido pelo invest.] – História da Joana: “As histórias passam” às vezes na TVI e na SIC.

p12 SIC 10 horas [SSI]

p12 Ontem estive a ver *Você na TVI: Ontem apareceu uma menina sem dedo...* Demonstra o problema com a sua mão.” A mãe chorou e a menina começou a chorar também”.

p13 [SSI] Outras histórias tristes neste programa (vê-o quando está doente e falta às aulas ou quando a profª falta): Menina de dois anos com envelhecimento precoce.

p13 [SSI] História da Jackie na *New Wave*.

p13 Documentários na TV2 às 22h, às vezes

p13 [SSI] Outras histórias sobre gravidez na adolescência: Na RTP2 , documentários: “ Algumas raparigas não mostram a cara: têm vergonha”.

p14 Às 15 vê os desenhos do *Franklin* no C Panda.

P15 Às 15:30h vê cassetes e DVDs. Enquanto as amigas não chegam vê. A *Bela Adormecida, O Coelho e o Rato...* Tem 11 desenhos.

p15 Já foi 4 vezes ao cinema (2x com a escola, 1 com tia e sobrinha e outra com o Rancho em Mirandela).

p15 Ouve as kizombas (origem cunhado negro). Tem CDs de artistas que dão na MCM : do Mário, Daniel, Run Away (?). Conheceu estes cant. na MCM [ prvoovlmt através do grupo de pares ].

p16 SSI: Compra ( a irmã) / vê revistas : *Bravo, POP, c/José Castelo Branco “Dom Conde* [SSI] , sobre as Quinta das Celebridades. Pop tem ganchos e totós para cabelos. Vê na cama quando não tem sono aos sábados e domingos pois em casa da irmã não há televisão no quarto. Às vezes vê c/ o sobrinho.

p17 SSI: Leitura de livros: o pai compra livros – “ontem comprou *Pequena Sereia e Bela Adormecida*”. Não há menções acerca de leitura ligada à escola. Pai comprou p/ o irmão um livro sobre futebol.

p17 Conteúdos de Playstation-Jogos: São histórias diferentes das da TV com excepções: Jogo Super Liga. Crash, Apanhar Maças, Bicudo (?). Joga aos penalties mas não aos jogos de futebol.

p18 Telemóvel como veículo para jogar games. Usa mais para jogar do que para falar.



p18 Computador: Jogo de cartas através da Internet (?) Procura jogos na Internet. p19 Encontrou um de futebol para o irmão. A mãe não quer que façam contactos com estas fontes de jogos.

p18 Contactos através de chats: irmãs falam com amigos. AF combina coisas com as amigas pela hora do jantar.

#### DADOS ESPECIAIS/ CURIOSIDADES

p.1 *Chegam da escola às 13:15h. põem o pijama e vão brincar [ ! ]*

p.2 “ Nós: Vais para o andebol e gostas, mas é só um dia por semana...”

AF: “Não...é um dia por semana, todas as 3<sup>as</sup> feiras”

p12 *As histórias passam às vezes na SIC e na TVI.*

#### CONTEÚDOS DE INTERACÇÃO COMUNICAÇÃO INTERPESSOAL

p1 Rancho (fins de semana em Abril)

p2 Puzzles, Jogos de construção (em casa à tarde)

p4 Andar à porrada

p4 Brincadeiras no Recreio (escola) – *Macaquinha do Chinês, Apanhada, Escondidas*

p4 Andebol (3<sup>af</sup>. à tarde)

p7 Brincar à tarde: Jogar bola; Jogar às loiças e às lojas ( Esconde-se prato, copo, talheres, 5 pontos quando encontra, menos 5 quando não encontra.)

p7 Lições de casa com as amigas vizinhas

#### PROCESSOS Televidência

Zapping – Vê vários canais “ao mesmo tempo” [Pressupõe actividade de edição de recepção Ver conteúdos]

Pré-condições da televidência: fazer a lição até a vinda da mãe

Na sala vêem a SIC a partir das 19 quando o pai não está a ver filmes

Quando o pai está a ver filmes vão para o quarto. No quarto vê a SIC sozinha pois as irmãs estão a jogar computador. Prefere os *Morangos* ao computador.

Na SIC após às 19 vêem *Cabocla* e *New Wave* antes de ver a *Morangos com Açúcar* na sala com as irmãs.

Conflitos: o pai quer ver filmes, a mãe o telejornal e as irmãs as novelas.

A mãe vai comprar uma televisão pequena para a cozinha: para ela ver o telejornal, enquanto cozinha, e para as filhas verem novelas quando arrumam a cozinha.

p14 O pai gosta de ver filmes de terror

p15 Mãe pede para baixar o som do “Mário”. Às vezes desliga.

p17 Lê livros ao mesmo tempo em que vê *Cabocla*, depois de fazer as tarefas da Escola. Quando dá o intervalo dá mais atenção ao livro e vice-versa.

#### DADOS E ACTIVIDADES DE ROTINA

p.1 Aulas. Se não há aulas [Parece haver muitas ausências de profs. Há?] : Brincar com os primos e irmãos (na sala também). Das 21h às 00h vai ao *rancho* com 2 irmãs (*só raparigas*).

p.2 Acordar, pequeno-almoço, escola até às 13h, almoço na escola, volta para casa, ajuda a arrumar a casa ou brincar, vai ao vizinho (amigo) que a convida. À noite vai *um bocadinho* à rua com as irmãs (mas veste roupa) [Ver dados esp.] Às vezes sai com as irmãs (fins de

semana) e vai jantar ao McDonalds ou à casa de uma irmã em Frielas (distante do sítio onde mora).

p.2 Fins de Semana: Rancho na sexta-feira em Frielas e fica em casa da irmã e sobrinhos até domingo de manhã.[entrevista feita antes dos *Santos Populares*]

p.4 Terça-feira à tarde tem de ficar na escola e vai ao Andebol

p.4 Tardes: trabalhos (tarefas escolares) de casa: às 15:00h vai bater às amigas, ou vice-versa, para fazerem as lições em conjunto (p.7)

p.7 Lanche é tomado às 17:00 quando a mãe chega.

p.7 Algumas tardes na semana joga bola e Jogos da Loiça e das Lojas

p.10 Vê Programas de música mais tarde já deitada na cama. Às 00:00h vê com as irmãs no quarto. O pai está a ver TV na sala e a mãe já está a dormir. Às vezes fala ao telemóvel com as promoções e manda mensagens a um centimo ou dois *euros para falar à borla* aos amigos e vizinhos..

p.14 Entre 15:30 e 16:00 põe casetes e DVDs

p.14 Amigas chegam às 16h mais ou menos

#### REPRESENTAÇÕES DA ESCOLA (directas e indirectas)

p.3 Ausência de professores. É proposto às crianças se querem ir para a sala de outros professores.

Um dia bom : dá o exemplo de um dia sem aulas - não ter de levantar cedo

p.4 É bom brincar no Recreio, na Escola, com as amigas

#### REPRESENTAÇÕES DO OUTRO

p.7 Os ciganos podem bater..Fazem muito barulho. Já chamaram a policia por isso. Houve porrada com *ciganas, brancos e pretos à Ihora da manhã!*

AMBIENTE(S)p.1 Casa c/ 4 apar.. De TV : Quarto mãe, Quarto irmã mais velha, Quarto irmãos, Sala. Vão comprar uma pequena para a cozinha.

p.6 Bairro da Ameixoeira. Tem muitos ciganos lá. Quando estão na rua *começam a nos bater.*

p.11 A irmã mais velha- 17 – fica num quarto sozinha. AF divide um quarto com a outra irmã.

#### AMBIENTE SOCIAL

p.2 Família grande e sobrinhos. 2 irmãs com 6º e 9º anos – 16 e 17 anos – Abandonaram a escola. A mais velha arranjou emprego e ainda não começou. A mais nova procura trabalho e toma conta dos mais pequenos. Irmão gémeo.

p.7 Familiares que moram no mesmo bairro. A avó às vezes vem jantar em casa e depois vão todos ao café.

p.7 Tem muitas amigas no bairro (raparigas).

P15 O agreg fam é composto por 8 pessoas AF, pai, mãe, irmã 17, irmã 16, irmão de 10 gémeo e o outro irmão. A sobrinha é o 9º membro.

P15 O cunhado é... negro (“pronto”) e traz as kizombas

#### AMBIENTE AFECTIVO

p.2 Casa da irmã nos fins de semana: gosta dos sobrinhos mais novos

p.3 Andá às turras com o irmão gémeo (processos de liderança)

#### MEDIAÇÕES E INTERAÇÕES SEM A PRESENÇA DOS MEDIA

p.2 *Irmã (jovem) brinca conosco, dá ideia de jogos, deixa estarmos no quarto a brincar. Montar puzzles, brinquedo de fazer casas, montar certo senão apita. Troca de jogos com os primos.*

p.2 Vai a casa do amigo (ver rotinas)

p.4 Na escola prefere o recreio e brinca com as amigas

p.7 Jogar à bola

p.7 Jogar o jogo das lojas e o jogo das loiças

## MEDIAÇÕES E INTERACÇÕES EM CONTEXTO FAMILIAR ENVOLVENDO OS MEDIA

p3 Num dia chato vê TV (durante o dia)

p3 A mãe sai às 7 e chega às 17. A mãe tira a televisão se não fizer os trabalhos de casa por isso faz sempre a lição. Tem das 13 às 17. Às 19 começa a novela *Morangos com Açúcar*. Entre as 17 e as 19 vê desenhos no canal Panda.

p3 Quando o pai chega mais cedo, 19 horas, vê filmes na sala e vai para o quarto ver novelas. Quando estão todos na sala vêem o Jornal.

p8 Filmes de rir com as amigas do bairro: AF Tem o filme *Dragões do Bosso* e vê com as amigas muitas vezes. Riem juntas. Contam umas às outras os episódios pois sabem-nos de cor.

p8 *Clips* musicais conhecidos por todas são cantados em conjunto.

p.12 Jogar ao telemóvel

p16 Já tem um baton de Laranja e outro de Morango vindos na revista POP.

p16 SSI: Troca informações s/ os cantores com as amigas.

p17 Vê revista POP com o sobrinho

p17 Amigas emprestam livros sobre desenhos animados

p17 Joga Playstation com o irmão em jogo de duplas, Após o *Morangos* e o *Telejornal* jogam *Crash* (apanhar maçãs).

## FACTORES ATRACTIVOS DE ENTRETENIMENTO PULSIVO/.

### FANTASIAS DE APROXIMAÇÃO AO MITO TRANSITÓRIO.

### MEDIA E INFLUÊNCIA DE ESTILO / FANTASIAS E PROJECCÕES

p8 Filmes de rir com as amigas do bairro: AF Tem o filme *Dragões do Bosso* e vê com as amigas muitas vezes. Riem juntas. Contam umas às outras os episódios pois sabem-nos de cor.

p10 Acha bonitas as roupas da rapariga de 11 anos da MCM. Não usaria os vestidos com excepção do cor-de-rosa que é o mais bonito. Não há pessoas assim no bairro. *Os artistas vestem-se melhor que nós e têm mais dinheiro.*

p.11 E lá quando eles apresentam eles amostram, como se fosse um homem a falar como no telejornal... Dizem quem vai aparecer agora. ...”É um amigo, tem o cabelo em pé, moreno e nós sabemos quem é. É o Mário”

p.11 “Os actores e actrizes têm mais dinheiro que nós. Um colega da minha prima apareceu no *Morangos com Açúcar* e ganhou muito dinheiro. Apareceu um bocadinho e ganhou muito dinheiro.”

p.11 Já fui chamada para fazer uma novela. Precisavam de gémeos mas quando fomos já estava cheio de meninos e meninas.

p.11 Não queria ser cantora mas atriz de telenovela, a fazer de Susy, dos Morangos com Açúcar. Gostava de ser a irmã do Pipo.

p19 [SSI] Projecção de futuro para AF: Não sabe SSI: Imaginar o seu quarto no futuro: mobília branca como a da mãe e uma cama redonda com movimentos.

#### MEDIAÇÕES E INTERACÇÕES EM CONTEXTO ESCOLAR ACERCA DOS, SOBRE OS, COM OS *MEDIA*.

p.7 Mediação induzida pelos investigadores (a partir da escola). Escrever um texto em casa sobre o que vê e gosta na TV. A mãe ralhou e ameaçou tirar a TV. Fez o texto a seguir ao jantar. Interação com a mãe acerca de ter feito o texto sem ajuda das irmãs.

p17 [Sobre leitura] Não há menções acerca de leitura ligada à escola.

#### ATRIBUIÇÃO DE SENTIDOS ÀS ACTIVIDADES.

p3 Chatear-se com as primas e os irmãos e andar à porrada. [(impor-se ao irmão/ prazer/ liderança)]

p3 Num dia *chato/aborrecido* vê desenhos na TV. Deita-se e vê desenhos.

p3 Gosta mais de dias sem aula.

p3 Gosta do recreio onde brinca com as amigas

p12 Não faria diferença não ver canais de música no quarto.

p12 Faria muita diferença ficar sem televisão antes de dormir – Era muito aborrecido não ver nada.

p16 Acha que não devia sair ganchos e totós nas revistas (mas utiliza-os)

#### ATRIBUIÇÃO DE SENTIDOS AOS CONTEÚDOS VISIONADOS

p12 [Sugerido pelo investig: O que sentes?] diante da História de Joana. Sinto pena. Lembra da História da Casa Pia.

p13 SSI :Ficou impressionada com a história da menina, na TVI, com 2 anos e envelhecimento precoce.

p13 SSI: “Gravidez não é para ter vergonha: acontece”.

p18 Gosta de jogar aos penalties e não os jogos de futebol na Playstation.

#### CATEGORIAS CRIADAS A PARTIR DE MANIFESTAÇÃO NULA

Media na Escola

Acção dos professores

Opiniões da família, do grupo de pares e da escola acerca de factos e problemas apresentados pelos media.

Consumos para além de produtos media – produtos divulgados pelos media e pela publicidade.

Entrevistada “ I “ Padrão diferenciado das demais entrevistadas

#### CARACTERIZAÇÃO SÓCIO CULTURAL DA CRIANÇA ENTREVISTADA

Mãe no fundo desemprego mas começa a trabalhar em breve p1

J é filha única

Casa é pequenina

Pai é electricista

#### VEÍCULOS DE CONTEÚDOS MEDIA / NOVOS MEDIA

Televisão Generalista p2 (não tem TVCabo)

Filmes DVD p

### CONTEÚDOS MEDIA – MENÇÕES

Desenhos animados “ver bonecos” às 19:30h p2

Novela Senhora do Destino vê apenas uma parte pois dorme antes do intervalo.

Um contra todos. Programa de perguntas e respostas.

Zero em comportamento

Batanetes

### DADOS ESPECIAIS/ CURIOSIDADES

Relato quase poético ao responder a uma questão sobre as rotinas do seu dia a dia: “Umás vezes, quando eu acordo mal disposta, a minha cadela põe-se a olhar para a minha mãe e para mim como quem diz: *Então ela não se levanta?*” p1

Acerca de brincar às escondidas com a cadela, diz: “Sou eu a esconder-me, se fosse ela saía logo do sítio para ir atrás de mim”.

### CONTEÚDOS DE INTERACÇÃO COMUNICAÇÃO INTERPESSOAL

Lego e andar

Bicicleta e triciclo

Escondidas

Cadela / escondidas

Bebés e barbies(tem 5)

Fazer o jantar com a mãe

Passear com os pais no Lumiar

Passear a cadela no pátio à noite

Lavar o pátio com o pai

Puzzles p5

Adivinhas p5

Brincadeiras com a amiga p5: Brincar de mãe e filha, brincar às crescidas, brincar às irmãs, passear com os bebés na rua.

Jogar a bola com os primos nos fins de semana.

### PROCESSOS DE TELEVIDÊNCIA

Não há zappings. Não há TV à cabo. Novela “SD” serve como estimulador do sono.

À tarde vê TV na sala sozinha

À noite vê a SD na 3 ou Um contra todos na 1, mas antes brinca com as barbies (Pai, mãe e cadela estão na sala *numa lua*)

### DADOS E ACTIVIDADES DE ROTINA

Acordar (pela mãe), “a”levanta-se, lava os dentes, veste-se, toma o pequeno-almoço. Lava os dentes novamente e vai para escola. Depois de sair da escola vai almoçar com a sua mãe em casa da avó onde também está o primo de 3 anos. Brinca com o primo até às 14:30h, às vezes, na rua, enquanto a mãe e a tia vão ao café. Vão ao pão às 15:00h. Depois do pão vai para a casa ou p/ a casa da tia p1. Em casa da tia brinca com o primo p2. Brinca com o primo de 14 anos à apanhada p2. Volta para casa, faz os trabalhos de casa quando há. Depois brinca com a cadela p2. Brinca com a amiga vizinha com os bebés e as *barbies* +/- 16:30h (p5). Depois vê bonecos na TV2 às 19:30h p2. Depois vai jantar e às vezes ajuda a mãe a fazer o jantar p2. Depois do jantar, vão pai, mãe e J, às vezes, ao café no Lumiar. Às vezes brinca com as barbies. Depois vê um bocadinho de TV (Senhora do Destino) e adormece.

Fins de semana: às x lavar o carro com o pai; jogar a bola no pátio com os primos

## AMBIENTE(S)

### AMBIENTE SOCIAL

Mãe está no fundo desemprego mas em breve começa a trabalhar.p1

O pai tirou a TV à Cabo pois ficava muito caro p2

### AMBIENTE AFECTIVO

(Ver tb. curiosidades) p1

O meu primo de 3 anos gosta muito de mim p1

Ao voltar escola mãe está sempre à espera na varanda da avó. p1

A minha cadela gosta muito de mim, quando não me vê chora. p2

Dos 2 aos 5 anos os pais liam histórias antes de dormir

### MEDIAÇÕES E INTERAÇÕES SEM A PRESENÇA DOS MEDIA

Brincar com o primo de 3 anos após o almoço p1.

Brinca com primo, com legos do primo. Depois um bocadinho na rua. Ele triciclo, J bicicleta p2.

Brincar à apanhada com o primo de 14 anos p2.

Brincar às escondidas com a sua cadela p2.

Brinca com a amiga vizinha com os bebés e as barbies p2.

### FACTORES ATRACTIVOS DE ENTRETENIMENTO PULSIVO/.

### FANTASIAS DE APROXIMAÇÃO AO MITO TRANSITÓRIO.

### MEDIA E INFLUÊNCIA DE ESTILO / FANTASIAS E PROJECCÕES

### MEDIAÇÕES E INTERACÇÕES EM CONTEXTO ESCOLAR ACERCA DOS, SOBRE OS, COM OS MEDIA.ATRIBUIÇÃO DE SENTIDOS ÀS ACTIVIDADES.

Prefere as barbies à TV

Gosta de aprender coisas na escola

Gosta dos dias dos anos dos miúdos na escola

### CATEGORIAS CRIADAS A PARTIR DE MANIFESTAÇÃO NULA

Media na Escola

Acção dos professores

Opiniões da família, do grupo de pares e da escola acerca de factos e problemas apresentados pelos media.

Consumos para além de produtos media – produtos divulgados pelos media e pela publicidade.

### **Elementos interpretativos provisórios**

[As crianças preferem brincar a ver TV. Ver literatura] Sociabilidade é prioritária. TV é entretenimento de substituição] Todavia AF brinca em boa parte a partir de elementos dados pela TV.

As práticas educativas correntes contribuem para uma *Pedagogia da Abstracção* (Pedagogia Transmissiva) em detrimento de uma *Pedagogia da Duração* (*Pedagogia Inventiva*), daquilo que é concreto na vida quotidiana das crianças. Veja-se a distância da Escola em relação às linguagens Media e às suas narrativas (TV, BD, Cinema, Vídeo Games, etc.)

Liderança (sentido que aparece em Margy Whalley e Formosinhos Ver definições e conceitos) é desenvolvida em família e com pares mas é reprimida na escola.

Em casa há espaços para desenvolver-se uma socialização de liderança relativa. Conhecimento e liderança não se identificam na Escola.

A escola promove currículo abstracto / transmissivo e nega a autonomia e a comunicação. (Mas há o recreio)

O abandono escolar seria um acto de resistência e uma opção estratégica. Ver Bourdieu. (Duas irmãs de A.F. já abandonaram a escola). Estes “educandos” percebem que a escola não deve resultar perante as suas dificuldades e handcaps sócio-culturais.

Grande capacidade de gerir horários e diferentes actividades ao longo do dia e da semana ...em detrimento do raciocínio crítico e selectivo.

Acesso às narrativas media e novos media com grande ênfase na leitura emotiva de conteúdos – viver a emoção através dos media e novos media.

Tanta energia dispendida a partir, e ao redor dos media, não é aproveitada na Escola [Os professores não foram entrevistados mas o relato das crianças é claro quanto a isto].

Se, ao longo das análises, não for notada nenhuma menção das crianças aos media na escola, pode-se inferir ou reforçar, de forma não conclusiva, a hipótese da recusa não declarada da escola em intervir num plano cultural formativo com tanta importância. Tal facto estaria associado à mesma displicência da escola face à cultura das famílias e da vivência colectiva e quotidiana destas crianças.

As tarefas escolares surgem como passaporte para a diversão proporcionada pelo jogo e pelo entretenimento mediático. Não há interacção entre os dois processos. A escola é obrigação com investimentos mínimos por parte da entrevistada.

Teorias do agenda setting: A televisão não influencia no plano do pensar mas no plano dos objectos em que pensar. AF tem enorme apetência para gerir o tempo, as actividades mas está sempre limitada ao redor de temas pungentes e sem importância-profundidade social ou humana.

Na p14 da entrevista a AF os investig perguntam acerca da compreensão de AF sobre a gravidez na adolescência. Responde que é normal e acontece mas não consegue emitir explicação acerca da reprovação em torno do problema. Este talvez seja um sinal da forma fragmentada como estas crianças acedem a factos sociais e montam a sua compreensão acerca destes. Como este assunto ressurgue na Escola, na Família e no Grupo de pares?

Os conteúdos dos media surgem para AF como partes de mosaicos e não existe trabalho de relação entre eles. São vividos como sensações atraentes agradáveis ou desagradáveis.

Nem a Família, nem a Escola e nem o Grupo de Pares parecem proporcionar algum trabalho crítico-reflexivo. Excepção feita pela intervenção dos investigadores que proporcionam de forma isolada a elaboração de um texto escrito, um texto gráfico e um diálogo que convida o entrevistado a dar atenção a aspectos ocultos de audiência, televidência e mediação.

## **Conclusões**

Observa-se que as crianças não utilizam a experiência escolar nas interacções familiares e com o grupo de pares. Ao contrário, nota-se que preferem interacções fundadas nas instâncias de socialização primária e nos *media*. Desta forma, a pouca capacidade mediadora da escola estabelece um sólido equilíbrio com as demais instâncias no sentido de potenciar os objectivos do paradigma sócio-cultural dominante.

A vitalidade e boa capacidade estratégica das crianças entrevistadas, associadas à fragilidade mediadora da escola e aos poucos recursos culturais das famílias, tendem a encaminhá-las para o mesmo destino dos seus irmãos e vizinhos mais velhos: o abandono escolar e o insucesso social.

## **Bibliografia**

Appadurai, A.: Dimensões culturais da globalização. Lisboa, Teorema, 2004.

Azambuja, R.(1995). A decodificação do discurso adulto da televisão pela criança. In Sousa, M.W de. *Sujeito, o lado oculto do receptor*. São Paulo, ECA-USP / Brasiliense,.

Barone, F. Comunicação da memória em sociedade. *Trajectos: Revista de Comunicação, Cultura e Educação*, 1 (2003) 45-53.

Barone, F. Memória cotidiana e comunicação. *Comunicação e Educação: Revista do Curso de Gestão de Processos Comunicacionais*, 6 (2005) 179 -193.

Bertrand, Y. & Valois, P.: Paradigmas educacionais: Escola e sociedades. Lisboa, Piaget, 1994.

Bourdieu,P. & Passeron,J. (s.d.) *A reprodução: Elementos para uma teoria do ensino*. Lisboa: Veja, (s.d.)

Buckingham, D.: *After the death of childhood: Growing up in the age of electronic Media*. London: Polity, 2000.

Buckingham,D.: *Media education: Literacy, learning and contemporary culture*. London, Polity, 2003



Buckingham, D.: La educación en medios de comunicación y el fin del consumidor crítico. III Jornadas Técnicas del Proyecto Educativo de Ciudad "Comunicar y Educar", Instituto de Educación del Adjuntamiento de Barcelona. Dirección de Servicios Educativo Adjuntamiento de Barcelona. (Días 5,6,7 Noviembre de 2002).

Bourdieu, P. *Choses dites*. Paris: Les Éditions de Minuit, 1987. p.157

Freire, P. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo, Cortez, 2000.

Hartley, J.: *Los usos de la televisión*. Barcelona, Paidós, 2000.

Kitzinger, J. (2004). *Framing abuse. Media influence and public understanding of sexual violence against children*. London : Pluto Press

Martim-Barbero, J. & Rey, G. (2001). *Os exercícios do ver*. São Paulo: Senac.

Luhmann, N. *Teoria de la sociedad y pedagogia*. Paidós: Barcelona. p.18

Martín-Barbero, J.: América Latina e os anos recentes: o estudo da recepção social em comunicação social. In Sousa, M.W de. *Sujeito, o lado oculto do receptor*. São Paulo, ECA/USP / Brasiliense, 1995.

Martín-Barbero, J. *Cidade virtual: Novos cenários da comunicação. Comunicação e Educação*. Revista do Curso de Gestão de Processos Comunicacionais, São Paulo, 1-4(1998)53-67.

Martín-Barbero, J., & Rey, G.: *Os exercícios do ver: Hegemonia audiovisual e ficção televisiva*. São Paulo, Senac, 2001.

McQuail, D.: *Teoria da Comunicação de Massas*. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

Miranda, C. *Uma educação do olho: As imagens na sociedade urbana, industrial e de mercado*. Cadernos CEDES. Indústria cultural e educação, Campinas/SP, n° 54 de Agosto 2001.

Nóvoa, A.: *Profissão Professor*. Porto, Porto Editora, 2004.

Orozco Gómez, G. *Televisión, audiencias y educación*. Buenos Aires, Norma, 2001.

Pinto, M. (2000). *A televisão no quotidiano das crianças*. Porto: Afrontamento.

Pinto, M. *Correntes da educação para os Media em Portugal: retrospectiva e horizontes em tempos de mudança*. Revista Iberoamericana de Educación. n° 32 de 2003, 119-143.

Portugal. Ministério da Educação.: Departamento de Educação Básica. Núcleo de Educação Pré-Escolar. *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa, Ministério da Educação, 1997.

Rojas, C. (2001). *Tempo, duração e civilização: percursos braudelianos*. São Paulo: Cortez.

Santos, J. (1982). *Ensaio sobre educação: A criança quem é?* Lisboa, Horizonte,.

Sousa, M.W. de. *Sujeito, o lado oculto do receptor*. São Paulo: ECA/USP/ Brasiliense, 1995.

Weber, M. *Metodologia das ciências sociais*. São Paulo, Cortez Editora, 1995.