

Propostas de meio ambiente para TV, com imagens e afeto de crianças e adolescentes¹

Vânia Lúcia Quintão Carneiro²

Resumo

Este artigo analisa a abordagem da temática do meio ambiente nas pequenas narrativas audiovisuais - em forma de roteiro desenhado (*storyboard*) - elaboradas por crianças e adolescentes de escolas públicas do Distrito Federal. É o desdobramento de uma pesquisa que solicitou a crianças e adolescentes criarem roteiros de programas que gostariam de fazer para a TV. As primeiras análises chamaram a atenção para o destaque comum da temática do meio ambiente pelos dois grupos e para suas diferentes proposições. Através do enfoque nas interações entre representações do meio ambiente e a emoção que querem evocar, se pretende apreender o porquê da preferência e da relevância desta temática nos roteiros das crianças e dos adolescentes.

Palavras-chave

Meio ambiente; narrativas audiovisuais; crianças e adolescentes e TV; roteiros desenhados; afeto.

Introdução

Estudos diversos têm revelado a redução de programação específica na TV aberta para crianças e adolescentes, o que significa que as emissoras deixam de assumir a responsabilidade social de atender aos interesses de audiência de crianças e

¹ Trabalho apresentado na NP Comunicação Educativa, do VIII Nupecom – Encontro dos Núcleos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do XXXI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

² Professora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UNB) –vania@unb.br; www.educamidia.unb.br

adolescentes, o que não implica abandono deste segmento pelo mercado, muito pelo contrário. As crianças continuam público-alvo importante para os anunciantes, porque têm poder de escolha, de influência familiar. As programações da TV aberta passaram a ser dirigidas ao público maior “família”, a um preço de produção mais baixo.

Enquanto isso, nos canais a cabo, de TV paga, multiplica-se e diversifica-se a oferta para atender, por idade, a diferenciação dos gostos do público. Essa tendência atraiu até a mesmo a TV Cultura – maior referência brasileira de emissora comprometida com a produção de programas infantis de qualidade – que passou a ter um canal pago, o Rá-Tim-Bum.

Como a maioria das crianças brasileiras é pobre, não tem acesso à TV paga nem a outras opções midiáticas, consume programas para adultos. Fica à mercê dos interesses mercadológicos de televisões abertas, que deixam de se preocupar com essa específica audiência e aumentam a ocorrência de situações de grave desrespeito a crianças e adolescentes. Fatos emocionalmente perturbadores até mesmo para adultos, como por exemplo os relacionados ao assassinato da menina Isabella, foram detalhadamente noticiados por emissoras abertas em horários matutino e vespertino, até mesmo no espaço da TV Globinho, antes exclusivo de programação infantil.

Em pesquisa que realizamos de 2000 a 2005 junto a 424 crianças e adolescentes de escolas públicas do DF, para saber sobre os programas preferidos e os que gostariam de propor, constatamos que as crianças optam em primeiro lugar por programas específicos. Para captar as propostas de crianças e adolescentes de um modo mais livre de interferências, utilizamos como ponto de partida a pergunta *Se tivessem uma câmara na mão, o que fariam?*, que apelava diretamente à fantasia. Para facilitar a expressão audiovisual utilizamos a estratégia de roteiro desenhado tipo *storyboard*. Das análises dos roteiros de crianças e adolescentes constatamos distância entre as propostas e grande aproximação pelo tema do meio ambiente, que além de ser comum aos dois grupos foi o mais destacado por ambos (Carneiro, 2007; Quintão, 2007).

Este trabalho pretende responder sobretudo a esta questão:



- Por que crianças e adolescentes, quando solicitados a criarem livremente um programa que gostariam de ver na TV, propõem, em sua maioria, a temática do meio ambiente?

2. Do desejo à expressão própria: os roteiros desenhados

Acreditamos que são as emoções que guiam nossa vida e nosso viver tecnológico, embora seja usual considerar a tecnologia como determinante do nosso agir, independentemente de nossos desejos (Maturama, 2001,182). Em nossas pesquisas-ação com crianças e adolescentes, desde 1987, observamos a força vital do desejo de se expressarem com imagens e sons, que os motiva a produzir audiovisuais, embora em situações de extrema precariedade de recursos tecnológicos.

O desejo de expressar-se audiovisualmente também se manifesta em pessoas adultas, não profissionais de comunicação. A televisão convida o espectador a adotar a atitude de produtor, assinala Fiske(1989). Há espectadores que escrevem roteiros utilizando conhecimentos das convenções e das estruturas de uma novela, como num processo profissional de escrita de um *script*. O motivo é o prazer posterior de comparar suas previsões com o mostrado na novela (Fiske,1989,73).

Para inúmeros cidadãos norte-americanos comuns, o que os leva a tentarem escrever um roteiro é o desejo de entrar para o mundo do cinema, para “o ápice do *glamour* e do poder” (Arnold, 2006).

O roteiro, “pauta e estrutura todo o processo de criação audiovisual”, desempenha funções essenciais: manter a continuidade narrativa e dramática, ajudar na organização de todos os elementos técnicos e humanos, permitir a planificação das cenas e a organização da gravação e facilitar a edição do material gravado (Jiménez 2003, 27).

Em nossas pesquisas-ação desenvolvemos a estratégia de roteiro desenhado, para facilitar a expressão com imagens e sons por crianças e adolescentes. O processo de elaboração dos roteiros desenhados por crianças e adolescentes consiste na atividade criadora de contar pequenas histórias com imagens e palavras. Essa atividade caracteriza-se por ser uma pré-visualização de algo concretamente inexistente, que só mais tarde se concretizará em um produto audiovisual. Implica pensar em imagens e sons em seqüência, um antever e um vir-a-ser.



Apesar de sua simplicidade, os roteiros desenhados se aproximam dos roteiros tipo *storyboard*, um instrumento-chave para a visualização de cenas de um roteiro imprescindível no processo de criação dos desenhos animados. A realização de um *storyboard* comporta um limite estreito entre visualização e narração, porque os *storyboards* explicam a história em imagens. Os desenhos narrativos são fundamentais no processo de criação dos filmes animados. Importa destacar que desenho narrativo permite aos animadores pensar visualmente, dialogando com sua imaginação (Wells 2007:27-36).

A adequação do roteiro desenhado à expressão própria de crianças e adolescentes

No presente trabalho, selecionaremos 146 roteiros desenhados durante nossa pesquisa – ação de 2005. Apoiar-nos-emos em nosso estudo, que analisou parte desses roteiros (73) das crianças (Carneiro, 2007) e de (37) dos adolescentes (Quintão, 2007) e demonstrou a adequação desta estratégia do roteiro por eles desenhado para a expressão com imagens e sons, destacando o interesse de ambos os grupos pela temática do meio ambiente.

De modo geral, esses roteiros são curtos (de 4 a 8 retângulos em seqüências) – o que corresponde a uma ou duas folhas papel ofício – e visam adequar-se ao tempo destinado para a realização da atividade na sala de aula. A orientação para sua elaboração era dada por bolsistas de pesquisa e se limitava a garantir a livre expressão de cada um. Vale lembrar que os roteiros eram as respostas de crianças e adolescentes à nossa questão sobre qual programa fariam para TV, se tivessem uma câmara (2005). A atividade de elaborar o roteiro teve o sentido de um jogo. Talvez por isso, a pronta adesão das crianças. Algumas justificavam entrar no jogo de imaginar que tudo era possível, porque sabiam o quanto era dispendiosa e complexa – e portanto inviável para eles – uma produção real do que desejavam produzir.

Para as crianças até os 13 anos, a atividade de desenhar em um contexto de liberdade de criação adquire uma função significativa e lúdica de meio de expressão próprio de suas vivências, mais importando a atividade em si do que o produto final. Segundo Lowenfeld & Brittain (1970: p.39), “com a inclusão direta do eu, a criança participa de seu desenho, seja aparecendo diretamente ou na representação de uma pessoa com quem

se identifique”. O desenho de uma casa, por exemplo, é único. A casa desenhada não é qualquer uma, possui determinadas características que a tornam importante para a criança, ao desenhá-la.

Consideramos aqui os desenhos produzidos como representações. O importante para as crianças não está em fazer imitação, cópias perfeitas de um objeto, mas em desenhar de modo visível o que deve ser. Arnheim (1986) esclarece que as crianças vêem mais do que desenham e há diferenciação entre o percebido e a representação. Ao desenhar uma pessoa, pode ignorar o modelo, porque o que importa para a criança é que o desenho simplesmente preencha “as condições que espera encontrar em um retrato”. Também o uso da cor nos desenhos das crianças revela invenção, a “descoberta de um equivalente que representa as características significativas do modelo com os recursos de um meio particular”(Arnheim, 1986, 158-159).

Constatamos que as crianças se sentiram muito à vontade para desenhar o que queriam se expressar, ao contrário de escrever. O texto escrito era bem limitado. Predominam os desenhos, tanto nos roteiros das crianças menores como nos das maiores. Os desenhos é que narram as histórias, o que é coerente com o papel preponderante da imagem nos de animação, que constituem a programação preferidas de todos eles e demonstra a adequação da proposta de roteiro desenhado à investigação também com crianças pequenas, que têm dificuldades na expressão escrita (Carneiro, 2007).

A insatisfação com a precariedade dos desenhos pode ocorrer nas crianças maiores ao tomarem consciência da captação da aparência dos objetos reais de seus desenhos comparados, vistos na mídia impressa, principalmente. “Na adolescência, a maior parte das idéias dos jovens sobre o que querem desenhar está muito adiante de sua habilidade para desenhar” (Arnheim, 1986 249)..

Na elaboração dos roteiros, embora alguns adolescentes se sentissem constrangidos em desenhar em um primeiro momento, alegando não saberem fazê-lo, depois que compreenderam o caráter provisório do roteiro como um texto efêmero, que ainda vai ser transformado em um produto, sentiram-se mais à vontade. Descobriram que com simples esquemas podiam expressar idéias, produzir sentidos, pré-visualizar um produto audiovisual. Demonstraram maior domínio da relação imagem e palavras, explorando uma maior variedade de formatos e de funções do audiovisual. O espírito de cooperação com seus companheiros fez com que utilizassem o roteiro como instrumento de debate,

agregador de idéias, de reflexões, de interação com os colegas. A consciência de sua responsabilidade social evidenciava a urgência e a importância que davam à participação social.

O objetivo deste trabalho é examinar como o tema do meio ambiente está representado nos roteiros de crianças e dos adolescentes e sua relação com a emoção que querem evocar. Foram selecionados 146 roteiros desenhados por 89 crianças (7 a 11 anos) de 5 escolas públicas e 57 adolescentes (a partir de 16 anos) de 3 escolas públicas. As escolas situam-se em diferentes regiões do Distrito Federal e de seu entorno.

3- A representação do meio ambiente e a participação orgânica e afetiva dos sujeitos-autores

Como o tema está representado nos roteiros das crianças e adolescentes? Que emoção quer evocar?

À primeira vista, tanto nos desenhos dos roteiros das crianças como nos dos adolescentes, reconhecem-se facilmente as representações de múltiplos elementos do meio ambiente, seres vivos de distintas espécies, como pessoas, animais e plantas, e montanhas, cachoeiras, rios, mares.

Há multiplicidade de traços, cores, imagens. Há imagens que dispensam textos, outras não. Outras que só fazem sentido em relação com o texto. Há roteiros bem simples, diretos, que evocam objetos visíveis; outros, não. Uma imagem pode estar representando uma cena, um plano-sequência ou simplesmente um único objeto. Há sempre um sujeito que emerge das imagens ou das palavras escritas.

De repente, uma flor chama toda a atenção. Será que a flor que fecha o roteiro da adolescente, como rara e vital sobrevivente da espécie no ano 4000, é a mesma do roteiro do Manoel, de 6 anos, ou a que a menina Ingrid, de 7 anos, estava filmando?

A impressão do conjunto de roteiros é a do tecido de uma longa história formada por crianças e adolescentes, que se agrega a um fio da narrativa vital: a de nossa própria existência neste universo vivo. Daí, talvez, a emoção maior que evocam: o devir criança.

A representação do meio ambiente nos roteiros das crianças: ternura, admiração, identificação, proteção, participação nele.

Há um envolvimento afetivo das crianças, ainda bebês, com plantas e animais, afirma Dalto (1999). A sensibilidade humana aos vegetais já se manifesta por volta dos 3 meses de idade. Os primeiros interesses pelos animais podem ser observados de oito a nove meses, em relação a pequenos insetos, formigas. As relações da criança com as plantas – com toda a vida vegetal (árvores, folhas, flores) – e com a vida animal são relações afetivas (Dalto, 1999: 247-253).

Os roteiros das crianças menos são simples, às vezes só com desenhos, histórias sem conflitos. A preocupação com a segurança predomina. Para as crianças, o mundo parece em ordem, harmonia, equilíbrio, paz, mas não há um destaque para a temática em si. Nos desenhos o tema não parece importar muito, mas sim “como” é retratado (Lowenfeld & Brittain: 1970:51).

De 28 roteiros elaborados por crianças de 7 anos que freqüentam três escolas situadas em diferentes bairros/cidade-satélites do Distrito Federal, apenas em 1,8% as imagens eram de ambientes interiores e sem animais. O restante, 98,2%, constituía-se de cenários naturais e com presença de animais e pessoas. Os desenhos dessas crianças menores sugerem cenários e elementos do cotidiano que crianças prazerosamente desenhavam, como casa, árvore, flor, menino. Só que agora estão em pequenos retângulos, em seqüências.

Nos roteiros, as palavras são escritas do lado direito do desenho. O texto é escasso. Mas a função das palavras parece ir além da função denotativa “isso é aquilo”, no sentido de dirimir dúvidas do que é representado.

Cabe à palavra escrita assumir a importante função expressiva de vincular o sujeito-autor às imagens, revelando-as significativas, subjetivas. A palavra ajuda a melhor situar o sujeito, espacialmente e afetivamente quanto a seu entorno (i)mediato, dando visibilidade às distâncias e aproximações em relação a elementos afetivos. Como no texto: - “Árvore na floresta”/ “Minha casa”/ “Flor no jardim”/ “cobra na floresta” (Manoel 6, Ceilândia, 1).

Vale lembrar que cada expressão escrita entre aspas correspondia a um desenho. Ao associar a árvore à cobra atribuiu-se à floresta o sentido de lugar perigoso, em oposição

à associação da casa à flor que revela sua casa como lugar seguro e acolhedor, afetivamente próximo dele. Outras crianças de 7 anos situaram a “árvore na plantação”, “árvore da minha casa”, “árvore no jardim”. A mudança da localização muda o sentido, a história é outra.

Verifica-se também o uso do texto escrito para implicar o sujeito-autor não apenas com o representado no desenho, mas também como o sujeito que “filmou” as cenas. Através de palavras revela sua nova função de “filmador(a)” e seus vínculos afetivos com o filmado. Filma colegas, recreio, o movimento, a vida: “*Eu estava filmando o barco com meu colega*”/“*Eu estava vendo os meus colegas no recreio*”/“*Eu estava filmando o carro passar*”/“*Depois eu acabei dormindo*” (Jéssica, 7 anos, Ceilândia1).

Valoriza-se a companhia amiga da professora que a protege da chuva, o acolhimento da família e a terna flor da qual cuida: “*Eu mais minha professora. Estava chovendo*” / “*Eu e minha família. Estamos no sol*”/“*Eu estou filmando minha flor*” (Ingrid, 7 anos, Ceilândia 1).

Apesar de serem raros os conflitos em um entorno tão seguro, distanciando-se da casa ronda o perigo de uma criança se perder, mas o final é sempre feliz, porque sempre há uma amiga para ajudar, que pode ser a própria “filmadora” em novo tipo de ação: “*Era uma tarde bonita / e a filmadora Júlia vai ajudar a menina perdida, Larissa, a achar sua mãe/ e um dia Júlia descobriu a casa de Camila /e Júlia filmou Larissa* (Júlia, 7 anos, Guará1).

Mesmo com toda a rede de amizade, o amor de mãe é sempre a segurança maior: “*Um dia eu estava passeando na floresta e perdi*”/ “*falei com o lobo mau*” / “*e minha mãe me achou*” (Maria, 7 anos, Guará1). O amor de mãe é carinho, é proteção total. A única história cujo conflito terminou em morte foi a do dragão que pegou o filhotinho da “onça carinhosa”. O motivo para a “onça carinhosa” matar não poderia ser mais justo: defender o filhote das garras de um dragão. Mas antes a “onça carinhosa” pediu ao dragão para largar seu filhotinho. O dragão não obedeceu e debochou dela. “*No final tudo acabou bem para a onça e o filhote, que foram felizes para sempre*”. (Camila, 11 anos, Guará 2)

O amor de mãe só é comparável ao da mãe-natureza. Há uma admiração pela beleza dadivosa da mãe-natureza, declarada em vários e diversos roteiros coloridos, por crianças de todas as idades, que ressaltam o equilíbrio, a harmonia, a vida:

“Era uma vez uma floresta que era cheia de animais,/ lá tinha muita árvores,/ lá tinha vento,/ lá tinha uma casa muito bonita,/ lá tinha sol e nuvem./Quando o sol sumiu, a chuva veio e molhou toda a natureza./Na natureza tinha cachoeira e tinha uma árvore cheia de frutas,/ a árvore crescia mais” (Ana, 10 anos, Guará2)

Os valores de cooperação, solidariedade, amizade e amor ao próximo podem ser mostrados nesta história da formiguinha amiga:

“ Certo dia lá na floresta tinha uma formiguinha. Ela era muito trabalhadora. Ela estava lá carregando seus alimentos. Quando chegou o inverno ela estava comendo a sua comidinha .E foi para a cama. Já ia dormir quando bateu na porta e ela levantou da cama e foi abrir a porta. Era uma formiguinha que estava pedindo que ela deixasse ela dormir lá na casa dela. E ela falou: - está bom” (Thiara, 9 anos, Guará 2).

A presença de animais nos desenhos pode ser explicada pelo amor que se tem aos animais, pela admiração, pela convivência:

“Filmei o tubarão por causa que gosto do tubarão/Filmei o cão porque tenho uma fêmea igual a essa /Filmei o gato porque onde moro tem bastante gato/ Na minha casa tem coruja por todo lado” “ (Natalia, 1º, GranjaT)

O autor pode estar na pele de um animal, como explica o texto ao lado das imagens do roteiro de Aramando (10 anos, GranjaT):

“Nesta figura (peixe) eu estou nadando numa banheira natural”/ Nesta figura (leão) estou na África”/ Nesta (girafa)estou na Índia/ Nesta (veado-galheiro) na mata brasileira”.

Há crianças pequenas que relatam a satisfação no poder deter o movimento, a vida de pequenos animaizinhos. *“Meu amigo Daniel e eu fomos procurar bichos. / Pegamos borboleta,/ abelhas,/ formigas,/ aranhas,/ grilo/, bicho-folha,/ lesma,/ cigarra,/ minhoca,/ mosquito e lagartixa* (Getúlio, 7 anos, Guará).

Por outro lado, crianças de 9 e 10 anos, em suas histórias já denunciavam desordens no meio ambiente, como queimadas, derrubadas de árvores, poluição de rios, maus-tratos de animais. O predador pode ser punido, como nesta história: *“Um homem que estava em barco prende em uma gaiola três pássaros que voavam perto dele . De repente,*

aparece uma onda que vira o barco. O barco afunda. E no céu os pássaros ficam “felizes para sempre” (Bruna, 9 anos, Guará 2).

Nos roteiros das crianças de 10 a 11 anos passa a ser freqüente a preocupação de buscar informação, novas experiências que lhes proporcionem prazer, conhecimento. Ao encanto pela beleza da Floresta da Amazônia acrescentam o desejo de nela entrar para conhecer: “os tipos de bicho que tem lá” (Lucas, 11 anos); os peixes (Ana, 10 anos); as plantas (Taís, 10 anos).

Houve duas histórias que explicitaram o desejo de demonstrar domínio sobre o animal, o de ser peão, mas ao fim de ambas os meninos desistem. Vale lembrar que nessa ocasião, 2005, exibia-se uma novela que apresentava rodeios, o que também provocou discussão sobre os maus-tratos aos animais.

Na História de Jhonas (10 anos, GT4), o garoto queria ser peão, embora só conhecesse rodeio pela televisão. Quando chega em um rodeio de verdade, descobre que “era tudo diferente do que ele imaginava”. Além disso, o próprio peão de sucesso aproximou-se para aconselhá-lo a largar a idéia, e ele desistiu. Ganhou aprendizado sobre a vida. Paralelamente, a história realiza uma leitura crítica da televisão. O outro garoto, Wesley (11 anos, GT), chegou a estreitar como peão, mas acabou mal na disputa. Foi jogado longe pelo boi. O salva-vidas teve de entrar em ação para impedir que o boi o matasse.

Nos desenhos das crianças de 9 a 11 anos nota-se maior riqueza de detalhes de representações de objetos e cenas, há marcas de elementos de linguagem, de processos de produção, de estética, de valores. Refletem a conscientização da sua interação com o meio em que vive.

Há roteiros informativos que demonstram preocupação com a destruição do meio ambiente e a consciência de seus efeitos para os seres humanos. Apela para o respeito à natureza, à vida. A sensibilização para o problema se pode dar de vários modos, desde a utilização comparativa de imagens bem contrastantes. Em “A natureza”, Isabela escreve ao lado de imagens coloridas: “A natureza é linda, por isso a gente tem de preservar./ Aqui a natureza está bonita, verde e florida”. A seguir, ao lado, imagens de

queimada e poluição: *“Aqui já não é a mesma. A natureza está sendo queimada. Isso é muito triste./ Aqui a natureza também está mal. A cachoeira está poluída”*.

Em “Biologia Animal”, Matheus (10anos,GT4) argumenta utilizando informações qualitativas e quantitativas sobre o alcance das conseqüências de matar tartarugas marinhas para além do prejuízo material. São vidas que estão sendo destruídas pelo homem, que é parte da natureza, do ecossistema. Ao matar animais provoca um desequilíbrio que pode também destruí-lo. Nos desenhos se vê a participação do “protetor de tartarugas”, que está em um pequeno barco, frente a um grande barco pesqueiro. O texto esclarece que “a tartaruga marinha é a mais perseguida pelos barcos pesqueiros.” Os números impressionam: “são mais de 100 mil mortas na praia”. A conseqüência para a vida dos homens: “nas praias o ataque de tubarão ficou maior”. Uma acusação: “somos a ameaça para os animais, pela nossa ganância por dinheiro.” Não há identificação escrita sobre o protetor de tartarugas, mas sem dúvida é ele próprio, o autor, que escreve: “lutaremos até o final para parar o desequilíbrio animal”. Fica a constatação de que não basta apenas a informação. É preciso sensibilizar, mobilizar para a tomada de atitudes e iniciativas de respeito e proteção ao meio ambiente.

A representação meio ambiente nos roteiros dos adolescentes: complexidade, afeto, reflexão, participação social

Nas proposições dos jovens, o mundo é um fenômeno complexo. Mostram-se incomodados na posição de espectadores, insistem em participar como cidadãos com papéis e metas de interferência na vida social. Buscam um mundo socialmente mais justo, a humanidade em harmonia com o meio ambiente.

A inserção do adolescente na sociedade adulta “exige tanto um instrumento afetivo (sentimentos morais, sociais, ideais) como um instrumento intelectual: a possibilidade de considerar o futuro, de elaborar idéias sobre o possível não conectadas a necessidades do momento” (Piaget, 2001:100).

À medida que sua conscientização social se desenvolve, reflete-se em sua arte, no seu conteúdo temático (Lowenfeld & Brittain, 1970, 139). Para os adolescentes, a dificuldade maior que pode ocorrer em relação à expressão com desenhos é o desenvolvimento da habilidade para desenhar não acompanhar a complexidade do que querem comunicar. Segundo Arnheim (1989,129), “na adolescência a maior parte das idéias dos jovens sobre o que querem desenhar está muito adiante de sua habilidade para desenhar”.

No caso do roteiro desenhado, os adolescentes se sentiram à vontade para desenhar, porque compreenderam o caráter provisório do roteiro. No geral, as narrativas são mais complexas, apesar dos roteiros serem curtos. Os desenhos dos adolescentes se mostram mais bem elaborados, cuidados. Às vezes, sua leitura não é imediata. A imagem dialoga com o texto escrito de uma maneira satírica, poética.

No roteiro de Márcio (2PF3), a representação de um peixe nadando pode significar “que são livres em seu habitat como todo ser vivo deveria estar, e não em um aquário.” Assim, o desenho de uma ave levantando vôo quer significar “seguir para o céu, que é o sinônimo da total e plena liberdade para a humanidade.”

No roteiro de Jairo (2CEM3), o desenho de uma ilha representa “a filmagem de uma ilha paradisíaca jamais vista aos humanos a decodificar no coração das pessoas”. O desenho de um barco em alto mar significa “o barco da vida vencido pelas dificuldades e viajamos pelo tempo”.

De modo semelhante, o roteiro com o título “A fuga das galinhas” (Sara, PF3) não apresenta em seus desenhos nenhum traço indicativo de ave, só de pessoas. Aborda o problema de uma família em busca de um lugar para morar. A utilização de elementos da natureza em sentido metafórico sensibiliza, provoca reflexão sobre problemas sociais, facilita a explicação de conceitos abstratos.

Ao contrário das histórias das crianças, nas dos adolescentes há desordem, desequilíbrios, desigualdades, preconceitos, destruições e lutas pela sobrevivência, sem o conforto dos finais felizes. Predomina a preocupação com a convivência social, com o bem-estar do outro em “compartilhar coisas boas e ruins” (“Uns e outros” – Fernanda,

PF3). Mostra-se “o mundo feio da miséria e desigualdade”, “da guerra e da morte”, ao lado da “vida e da diversidade, tanto natural como biológica.” (Márcio, 2G)

Há preocupação quanto à segurança e à proteção das crianças em “A infância que nos foi roubada” – de Idalina (PF3). Vanessa (2G) questiona cuidar-se do meio ambiente “nas florestas do nosso país, árvores protegidas das queimadas e das derrubadas”, “água bem tratada do Lago Paranoá” deixando de proteger e cuidar da sobrevivência das crianças “abandonadas sem alimentação e escola, quando poderiam ter uma vida bela e feliz”.

Valoriza-se a diversão e a “natureza como parte da felicidade” (Leidany, 2G). Valoriza-se o ser humano em interação com a natureza. Em “vida radical” defende-se mais interação de todos com a natureza, por meio de várias modalidades de esporte e preservando a natureza, a vida. “Hoje em dia milhares de pessoas levam, uma vida sedentária. Trabalham muito, por isso, não têm tempo para praticar esporte. Será que essas pessoas sobreviverão por muito tempo? É sobre isso que o programa vida radical irá tratar. Praticando esportes e cuidando da alimentação, as pessoas ficarão mais felizes e saudáveis. - Será que todos têm condições de praticar esportes? – Muitos, por motivos financeiros, não conseguem arranjar tempo para praticar esportes, ocasionando muitos problemas para a saúde. - Não precisa ter dinheiro para praticar esportes! (.....) - Pratique a natureza!”

Nos roteiros, os finais deixados em aberto pelos autores provocam o debate com os colegas, que oferecem novas idéias e ajudam a construir finais reconfortantes, que incitam à participação social, afetiva.

Há preocupação em estudar mais sobre plantas, animais, poluição, tecnologia. Para discutir o futuro da televisão, Alessandra (PF3) imagina as mudanças que ocorrerão na relação do homem com a tecnologia. No ano 2500, os programas típicos da TV do futuro: apelam para a “*valorização do meio-ambiente*”, o que “*deveria ter existido com séculos de antecedência*”. Há escassez de tudo. Criam-se ar e água artificiais. A conclusão a que chegará a humanidade no ano 4000: “*larga-se a tecnologia e suas inutilidades de consumismo. A TV não existe mais. (..) O ar, a água e a vida são valorizadas - se naturais - já que o que mais importa é realmente dar valor ao que a natureza nos dá.*” Correspondendo a essa conclusão há o desenho de um casal

observando uma flor nascendo. E assim, numa reverência à vida, se encerra esse roteiro sobre o futuro.

Conclusão

Após a entrada em cena dos sujeitos-crianças e dos sujeitos-adolescentes nos cenários das histórias, como autores/atores/filmadores, participantes orgânicos, afetivos, sociais, os cenários e os elementos nela presentes passaram a ser considerados meio ambiente. Atentando para a definição para ecossistema de Edgar Morin (2005, 36) tem-se que meio ambiente não se restringe a uma unidade territorial com elementos isolados. Há que se aproximar de uma unidade organizadora em que os elementos interagem, integrando-se e superando as noções de meio e de ambiente, constituindo o ecossistema.

Nesta perspectiva, a proposição que emerge do conjunto dos roteiros é a de valorização da vida. Tal proposição não se limita a suscitar a admiração, a contemplação diante da beleza e da ordem; tampouco a tristeza ante a destruição/desordem. Trata de abordar o meio ambiente como organização viva que produz sofrimento e alegria e da qual somos parte ativa.

Acredita-se que programas para crianças não devem suscitar emoções negativas, intensas, peculiares às imagens sensacionalistas, estressantes, que podem provocar a perda do controle e impedir a reflexão, “emoções fortes” (Aumont, 1993, 123). A fonte de afeto advirá das emoções ligadas à reprodução, à vida social.

Bibliografia

ARNHEIM, Rudolf.(1986) Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora. São Paulo, Pioneira

AUMONT, Jacques(1993). A imagem. Campinas: Papirus

ARNOLD,William (2006) Quem quer ser roteirista? Aparentemente, todo mundo. Seattle, Post-Intelligencer. Consultado em 20.04.07:

<<http://noticias.uol.com.br/midiaglobal/outros/2006/04/20/ult586u348.jhtm>

CARNEIRO, Vânia L Quintão (2007) Os roteiros desenhados por crianças como instrumento de investigação de percepções e competências audiovisuais junto a audiências infantis. 5º SOPCOM, Universidade de Minho, Braga.

CARNEIRO, Vânia L Quintão (2005). A TV que crianças e adolescentes fariam, se tivessem uma câmera na mão... Comunicação & Informação, Goiânia, v.8, n.2 DALTO, Françoise. (1999) As etapas decisivas da infância. São Paulo: Martins Fontes.

FISKE, J. (1989) Television Culture. London/New York: Routledge.

GARCIA JIMÉNEZ, JESÚS.(2006). Narrativa Audiovisual. Madrid, Cátedra

LOWENFELD, V.; BRITAIN, W. L. (1970) Desenvolvimento da capacidade criadora. São Paulo: Mestre Jou

MATURAMA, Humberto. (2001) Cognição, ciência e vida cotidiana. Belo Horizonte. UFMG

MORIN, E. (2005) O método 2: a vida da vida. Porto Alegre: Sulinas

PIAGET, Jean (2001) Inteligencia y afectividad. Buenos Aires. Aique

QUINTÃO CARNEIRO V. L. (2005). “A TV de crianças e adolescentes com câmera à mão...” *Revista Comunicar*, Huelva: 25.

QUINTÃO CARNEIRO V. L. (2007). “Lecturas propositivas de TV a partir de la creación de guiones dibujados por adolescentes”. Foro IORTV/RTVE 2007 Educar la mirada. RTVE, Madrid

WELLES, Paul.(2007) Fundamentos de la animación. Parramón

TORRE, Saturnino de la; MORAES, M. Cândida.(2005) Sentirpensar. Málaga, Aljibe