

# **A INDÚSTRIA CULTURAL E A PRODUÇÃO DE PROGRAMAS DENOMINADOS EDUCATIVOS:** um estudo na área da comunicação-educação

Rosa Maria Cardoso Dalla Costa<sup>1</sup>

**RESUMO:** Este texto apresenta uma reflexão resultada da pesquisa do pós doutorado realizado na Maison des Sciences de l'Homme - MSH Paris Nord, na França com a colaboração dos professores Pierre Moeglin e Yolande Combes, iniciada em fevereiro de 2008. Tem como objeto de análise a relação existente entre a organização da indústria cultural, suas estratégias de desenvolvimento e os projetos denominados de comunicação e educação que elas empreendem. Para realizá-la parte da hipótese de que no processo de produção da indústria cultural, considerando todos os determinantes sócio, político e econômicos nele inseridos, existem confrontações de estratégias que possibilitam resultados “educativos” que extrapolam os interesses iniciais desses projetos. Tais resultados dependem e são por sua vez determinados por mediações culturais – no sentido adotado por Jesus Martin-Barbero que diferem de uma sociedade para outra, no caso, as realidades francesa e brasileira. Complexa, como o próprio objeto a ser analisado, esta pesquisa parte de uma contextualização da indústria cultural que se insere na nova geopolítica da informação, da cultura e das novas tecnologias e de um esclarecimento teórico sobre o conceito de comunicação e educação tomado como pressuposto principal para o trabalho em questão. A partir daí, faz uma descrição dos principais projetos considerados como corpus para a análise e explicita a metodologia utilizada. Faz então uma classificação dessa programação identificando que critérios podem ser considerados para diferenciar uma programação educativa de outra de entretenimento. Finalmente, aponta suas conclusões, destacando aspectos dessa análise que podem subsidiar propostas de educação para os meios a serem desenvolvidas na escola ou movimentos sociais interessados.

**Palavras-chave:** Comunicação-educação, indústria cultural, televisão e educação, cultura e escola.

## **INTRODUÇÃO**

Cada vez mais, a compreensão da trama social no seu sentido global, sociológico, ou específico, considerando seus aspectos educativos, político, econômico, cultural, entre outros, passa pela análise das novas tecnologias da informação e da comunicação, seu conceito, sua forma de organização e suas implicações na realidade.

---

<sup>1</sup> Pós doutora em Ciências da Comunicação na MSH-Paris Nord, sob a supervisão do professor Pierre Moeglin. Doutora em Ciências da Informação e da Comunicação pela Université Saint Denis, Paris VIII (sob a orientação da professora Geneviève Jacquinet-Delaunay). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná. Jornalista formada na UMESP. Professora e pesquisadora do Departamento de Comunicação Social e do Programa de Pós-Graduação em Educação na UFPR.

Este trabalho analisa a relação existente entre a indústria cultural e a educação, partindo da constatação de que tal indústria tem aumentado seu interesse por projetos denominados “educativos”. Para fazê-lo parte de realidades concretas – a francesa e a brasileira – e de um setor específico dentro do espectro amplo abarcado pelo termo indústria cultural, a televisão. Parte ainda da compreensão de que essa Indústria Cultural cria produtos que se inserem em processos de comunicação complexos, formados por condições objetivas de produção, características específicas de mensagens e condições diferenciadas de recepção, que não podem ser analisados separadamente. Daí a proposta da comparação entre as realidades francesa e brasileira ter como principal objetivo o de analisar de que forma essas condições diferenciadas, chamadas por Martin-Barbero de mediações culturais, podem determinar os resultados obtidos por esses projetos, denominados educativos. Mas tem também o objetivo de analisar até que ponto algumas dessas estratégias de desenvolvimento das indústrias culturais são globais e se apresentam como tendências homogêneas. “A homogeneização”, como afirmam Lima e Capparelli (2004, p. 13) “é uma das conseqüências presumidas da globalização”, mas é impossível que ela repercuta uniformemente. Portanto, em termos gerais, a pesquisa procura identificar os elementos que são comuns e característicos do atual estágio de desenvolvimento da Indústria Cultural enquanto tal e inserida nessa nova geopolítica da Sociedade da Informação e da Comunicação e os elementos que são diferentes, apontando as mediações que contribuem para essa diferenciação. Procura ainda analisar de que forma o nível de desenvolvimento/qualidade da educação ministrada em cada país exerce influência na produção desses programas televisivos.

A partir daí a pesquisa procura dar conta da relação entre Indústria Cultural e esse novo campo de investigação científica, denominado de Comunicação-Educação. Para fazê-lo, recorre aos estudos já realizados na área, em especial pelo Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo e de seus integrantes, Soares, Citelli, Baccega entre outros no Brasil e pelos pesquisadores Jacquinet-Delaunay e Moeglin, entre outros, na França. A trajetória dos trabalhos de investigação realizados sobre a interface comunicação e educação nos dois países em questão já sinaliza para as principais semelhanças e diferenças entre as duas realidades, como mostram Dalla Costa e Jacquinet-Delaunay (2006). A principal das diferenças, diz respeito ao papel social das instituições escola e

televisão nos dois países. Enquanto na França, a televisão é controlada pelo estado até meados dos anos de 1980 e a escola é um dos principais pilares da sociedade republicana e democrática, no Brasil, entregue à iniciativa privada, a televisão preenche os espaços vazios criados por instituições fragilizadas pelo longo período de ditadura militar (DALLA COSTA, 1999). Neste contexto, o surgimento dos projetos ditos de comunicação e educação têm origens e propósitos diferenciados. No Brasil, são criados no âmbito dos movimentos sociais e populares e têm inicialmente o objetivo de conscientizar a população sobre as possibilidades de manipulação de opiniões da mídia de uma maneira geral. Na França, são criados nas escolas ou nas televisões como propostas de participação democrática, ainda que, segundo Jacquinet-Delaunay (2006), encontrem algumas resistências no âmbito acadêmico.

Com base nestes trabalhos anteriores e na contextualização por eles oferecida, passa-se ao objeto desta pesquisa que é a produção dos programas ditos “educativos”. Faz-se inicialmente uma descrição de todos os programas que apresentam uma relação direta com o termo educação e uma tentativa de identificar as características que os diferenciam de programas de entretenimento. Em seguida, procura-se identificar em que estágio do desenvolvimento da indústria cultural tais programas se inserem e quais os propósitos declarados pela Indústria Cultural (IC) ao criá-los e produzi-los. Embora se reconheça que a recepção é um dos momentos fundamentais nessa determinação do que é ou não educativo, neste trabalho o foco de análise é a produção de tais programas. É nesse processo de produção que a investigação analisa a hipótese levantada de que existe um confronto de estratégias que resultam como “brechas”, no sentido gramsciano do termo, que podem, contrariamente aos interesses da IC, servir de elementos para um projeto de comunicação e educação, desde que devidamente potencializados pela escola ou por grupos e instituições interessados neste propósito.

## **1 A INDÚSTRIA CULTURAL NA ERA DAS NOVAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO**

A Indústria Cultural é um dos primeiros segmentos econômicos mais atingidos pelas mudanças trazidas pelas inovações ocorridas nas tecnologias de comunicação e informação

(TIC) ocorridas no último quarto do século XX. A convergência tecnológica, possível graças à revolução digital, permite que várias transmissões analógicas – telégrafo para textos; telefonia para voz; radiodifusão para sons e imagens – possam ser convertidas em uma única tecnologia e substituídas por redes digitais integradas de usos múltiplos e satélites (LIMA e CAPPARELLI, 2004, p. 17). Obviamente essas mudanças acabam por alterar as estratégias de desenvolvimento das indústrias culturais, que de forma mais ou menos ativa, se inserem no processo de globalização, que por sua vez, resulta no surgimento de novos mega-atores internacionais, sejam empresas, organismos internacionais ou Estados nacionais. Esses atores transformam-se, segundo Lima e Capparelli (2004) em “global players” e interferem direta ou indiretamente na organização e nos projetos desenvolvidos por essas empresas, pelos governos e pelas instituições ligadas ao setor.

Ou seja, as chamadas indústrias culturais passam a adotar estratégias de desenvolvimento que procuram dar conta da atualização permanente e necessária do seu aparato tecnológico para se inserir e ao mesmo tempo reagir a essa força homogeneizadora, característica do processo de globalização. De um lado, precisa se inserir para não ser descartada desse processo. De outro, precisa manter suas características peculiares, como forma de defesa diante dos grandes grupos internacionais que se juntam em *joint ventures*, num processo jamais visto de concentração de propriedade. Citando uma pesquisa realizada em 2000, Lima e Capparelli (2004, p. 19) afirmam que “quatro ou cinco grupos dominarão todas as formas concebíveis de mídia da imprensa tradicional à internet, passando pelo cinema, rádio, televisão, videogames, não só nos Estados Unidos como provavelmente em todo o mundo” (Lafis, CC116). Ainda segundo os autores, dois movimentos caracterizam esse processo de globalização. O primeiro deles é a desregulamentação do setor das telecomunicações que significou a promoção de reformas nas legislações nacionais de vários países possibilitando novas relações com capitais internacionais. O segundo foi o das privatizações de empresas estatais, que veio acompanhado de uma intensa campanha global de desqualificação do Estado nacional como gestor de atividades econômicas públicas.

Esses movimentos apresentaram características que diferenciaram de acordo com o nível de desenvolvimento e o contexto sócio-político e econômico de cada país, como será exposto a seguir.

## **1.1 As indústrias culturais no Brasil e na França**

A principal diferença apontada normalmente pelos pesquisadores em comunicação entre a televisão brasileira e francesa é o fato de uma ter sido, desde o início de sua história, entregue à iniciativa privada, no caso brasileiro, e outra ao Estado, no caso francês. Como decorrência, parte-se para uma segunda generalização a de que pelo fato de ser gerenciada pelas leis do mercado a TV brasileira é muito menos “cultural e educativa” do que a francesa.

Ao analisar a produção de programas “educativos” pelas televisões do Brasil e da França, esta tenta entender justamente que elementos do contexto de cada país fazem com que suas respectivas televisões tenham compreensões diferenciadas sobre o que é um programa educativo e os produza de forma diferenciada e com objetivos também diferentes, embora estejam inseridas no processo homogeneizante característico da globalização.

Observa-se primeiramente que a própria noção do conceito “educativo” para uma e outra televisão tem sentidos diferenciados. Se para o Brasil, a responsabilidade “educativa” da televisão é pensada no sentido de levar a educação para aqueles que a ela não têm acesso devido aos problemas sócio-econômico e políticos do país, para a França o objetivo dos programas assim denominados têm muito mais o objetivo de complementar a educação desenvolvida pela escola, que é uma instituição tradicional, concebida para ser um dos pilares do regime democrático. Enquanto para a realidade brasileira o educar pode representar desde fornecer informação sobre como prevenir uma doença simples como a desidratação através de campanhas televisivas, para a França, a idéia de educar remete à sistematização formal do conhecimento. Segundo Moeglin (2005, p. 12) o início da televisão francesa é caracterizado pela trilogia “informar, educar e distrair”, mas sempre existiu uma dicotomia entre a televisão e a educação. “De uma lado, o mundo do lazer transmitido pela televisão, no qual prevalecem a informação, a cultura e a distração. De outro, o mundo da escola, no qual estão presentes os saberes legítimos, a progressão pedagógica estruturada e a aquisição controlada de conhecimentos”.

A indústria cultural em cada país reflete também as relações político-econômicas internas, que por sua vez, interferem em aspectos como regulamentação da radiodifusão e maior ou menor liberdade de criação da programação de cada emissora. Para Lima e

Capparelli (2004) as principais características da indústria cultural brasileira, em especial a televisão, podem ser resumidas em: a) preponderância de poder dos grupos familiares na radiodifusão e na imprensa; b) aumento da presença de igrejas no setor; c) ausência de canais institucionais consolidados para a participação da cidadania na formulação das políticas públicas do setor; d) concentração da propriedade manifestada antes mesmo do processo de globalização; e) ausência deliberada de uma política pública incisiva de pesquisa e desenvolvimento e finalmente f) uma verdadeira des-regulamentação patrocinada pelo Estado. Afirmam os autores: “somos o paraíso da radiodifusão “desregulamentada”, submetida apenas às regras do mercado”. (LIMA e CAPPARELLI, 2004, p.52).

## **2 COMUNICAÇÃO-EDUCAÇÃO: UMA PROPOSTA TEÓRICO METODOLÓGICA**

Esta pesquisa ao definir como objeto de estudo a relação entre as estratégias de desenvolvimento da indústria cultural através de seus programas “educativos” e a educação, se insere no escopo teórico que segundo Soares (1999) se configura como um novo campo do saber, com objeto autônomo de conhecimento: o campo da inter-relação Comunicação/Educação.

Embora, como afirmam Braga e Calazans (2001, p. 10) “a cada invenção tecnológica, a sociedade atribui aos processos comunicacionais, desenvolvidos em torno da invenção, uma expectativa educacional”, é apenas com a emergência dos meios de comunicação de massa que essa relação entre educação e comunicação se evidencia, principalmente em países nos quais a educação não atinge a maior parte da população. Assim, na história dos meios de comunicação, em especial a partir dos audiovisuais, surgem dois tipos de entendimento sobre as possibilidades dessa relação. A primeira delas, preocupada com o conteúdo de suas mensagens, tem um caráter muitas vezes moralizante e condenatório, que prega uma “educação para os meios” com objetivo claro de conscientizar a população sobre os riscos e malefícios trazidos pela programação midiática. Outra, tem uma visão mais aberta e

acredita ser possível “através dos meios” ampliar o alcance da educação básica e democratizar a cultura, tornando-a acessível a todos.

Do ponto de vista acadêmico e científico, essas duas posições, ligadas aos desdobramentos contextuais do final da Segunda Guerra Mundial e à nova organização econômica dos países, vão resultar em ações de intervenção sociais fortemente marcadas pelas questões ideológicas características da Guerra Fria: de um lado a crítica radical aos meios considerados como aparelhos ideológicos do Estado e, de outro, projetos de utilização desses meios para promover a inserção dos países subdesenvolvidos na economia mundial, ainda que na condição de consumidores dos produtos industrializados pelos países desenvolvidos.

Soares ao fazer o histórico da constituição desse novo campo, menciona a importância das instituições vinculadas às Igrejas Cristãs para a realização de programas destinados à educação para os meios na América Latina, nas décadas de 1960 e 1970, que foram gradativamente sendo substituídas pela discussão sobre as possibilidades de ação entre a educação formal (a escola) e os meios de informação até chegar à teoria das mediações de Martin Barbero.

É importante salientar que nesse percurso histórico, há uma consolidação do que Soares (1999, p. 27) denomina de

um novo paradigma discursivo transversal constituído por conceitos transdisciplinares com novas categorias analíticas” (...), que se estrutura de um modo processual, mediático, transdisciplinar e interdiscursivo, sendo vivenciado na prática dos atores sociais através de áreas concretas de intervenção social.

Um paradigma que recebeu a contribuição de várias tradições teóricas e de autores como Skinner, Freinet e Paulo Freire, que exerceram influência para a formação de conceitos básicos que ofereceram e continuam oferecendo suporte à ação dos educadores de dos “comunicadores educativos”, segundo Kaplún (apud SOARES, 1999, p. 22).

Quatro áreas concretas de intervenção social desse novo campo são reconhecidas por Soares. A primeira delas é a área da educação para a comunicação, que compreende as reflexões sobre os sujeitos do processo de comunicação midiática e seus determinantes

sócio-político-econômico e culturais, bem como os programas que visam a formação de receptores críticos.<sup>2</sup>

A segunda área é a da mediação tecnológica na educação, que compreende a reflexão sobre as possibilidades da utilização das novas tecnologias da informação e da comunicação na educação, como um instrumento didático pedagógico. Em seguida, a terceira área é a gestão comunicativa, que volta-se para o planejamento, execução e relação de processos e procedimentos que articulam-se no âmbito da Comunicação/Cultura/Educação, criando ecossistemas comunicacionais. Finalmente, Soares aponta como quarta área de intervenção, a de reflexão epistemológica, que corresponde ao conjunto de estudos sobre a natureza do próprio fenômeno constituído pela inter-relação comunicação educação.

A presente pesquisa se insere nesta quarta área de intervenção, embora a aplicação de seus resultados possam ter relação também com a primeira e segunda área acima mencionadas. Ao propor investigar a produção de programas “educativos” pela indústria cultural na primeira década do século XXI, insere-se na trama teórica que reconhece que “tanto a Educação como a Comunicação foram instituídas pela racionalidade moderna, demarcada no contexto do imaginário social como espaços aparentemente “neutros” e organizados para reproduzirem saberes oficialmente reconhecidos e apresentados como verdadeiros” (SOARES, 1999, p. 43). Nesta concepção, a Educação é a que organiza os processos que incluem desde a socialização dos membros das comunidades em suas respectivas culturas até a sistematização, operacionalização e avaliação do conhecimento, enquanto a comunicação existe neste mesmo contexto para a sistematização e a transmissão de informações, a criação de ambientes de entretenimento, a circulação de mercadorias e a prestação de serviços. Segundo Soares, na pós-modernidade, a comunicação ganha dimensão de alimentadora do imaginário coletivo, trabalhando a partir de simulacros, tendo como objetivo precípua situar e classificar os indivíduos como consumidores (SOARES, 1999, p. 48).

---

<sup>2</sup> Essa área de intervenção sempre foi uma das mais fortes na América Latina. Projetos fundamentados na pedagogia de Paulo Freire e desenvolvidos pelos movimentos sociais e populares procuravam fazer um contraponto à hegemonia dos meios de comunicação de massa, em especial o rádio e a televisão, nos anos de 1960 e 1970.



É aí que está o interesse desse trabalho. Se as questões levantadas pelos pesquisadores em Educomunicação<sup>3</sup> procuram inicialmente responder “o que faz a cultura de massa com as pessoas ou “que fazem as pessoas com as expressões da cultura de massa”, busca-se aqui investigar de que forma a indústria cultural produz os programas “educativos” e que critérios utiliza para denominá-los assim. Entende ainda que para responder a essa questão, deve enfrentar o desafio teórico de mergulhar na complexidade de que nos fala Morin (apud (SOARES, 1999, p. 50):

a ambição do pensamento complexo é a de dar conta das articulações entre domínios disciplinares, que são quebrados pelo pensamento disjuntivo (que é um dos aspectos principais deste pensamento simplificador); este isola o que ele separa e oculta tudo o que liga, interage, interfere. Neste sentido, o pensamento complexo aspira ao conhecimento multi-dimensional. Mas sabe, à partida, que o conhecimento completo é impossível: um dos axiomas da complexidade é a impossibilidade, mesmo em teoria, de uma omnisciência.

Se vivemos em uma sociedade na qual os meios de comunicação estão cada vez mais presentes, alimentando o imaginário social no qual os indivíduos constroem suas representações, entender o processo de produção da indústria cultural e qual a concepção de educação nele presente se mostra, primeiramente, necessária para os que ainda se dispõem a pensar a educação. Pode-se em seguida enumerar diversas outras razões que justificam esse viés de estudo, como a necessidade de se ter um corpus teórico para a elaboração de projetos de educação para os meios ou ainda para manter vivo o ainda presente ideal de se construir uma sociedade mais justa a partir da democratização de acessos à educação.

Portanto, essa pesquisa intenta refletir e, de certa forma intervir, sobre o corpus teórico da Comunicação e Educação relacionando-o com a produção da indústria cultural e considerando para isso a complexidade na qual esse processo comunicacional está inserido.

---

<sup>3</sup> Termo criado pelo Núcleo de Pesquisa em Comunicação e Educação da Universidade São Paulo para definir a área da inter-relação entre essas duas áreas de conhecimento.

### 3 A PRODUÇÃO DE PROGRAMAS “EDUCATIVOS” NA TV BRASILEIRA E FRANCESA

No Brasil a idéia da utilização da televisão com objetivos educativos esteve presente desde o início da sua história, nos anos de 1950, ora por iniciativa das empresas privadas que recebiam as concessões dos canais, ora por ações governamentais que visavam, através de seus poucos e precários canais públicos, resolver os problemas da educação formal. De uma maneira geral, nunca houve um grande projeto de utilização da televisão para fins educativos, mas sempre existiram alguns projetos isolados e algumas experiências mais ou menos bem sucedidas nesta área.

Numa tentativa de relacioná-las por décadas, pode-se afirmar que na década de 1950, a televisão brasileira ainda incipiente e improvisada com sua programação ao vivo, cumpriu o papel informal de educar a população que migrava do campo para a cidade das modernidades trazidas pela inserção do país no cenário econômico mundial. Médicos davam seus depoimentos nas propagandas televisivas atestando as qualidades nutricionais dos achocolatados ou apresentavam as vantagens dos absorventes higiênicos. Profissionais reconhecidos pela sociedade ensinavam a população a usar o talão de cheque. Não havia nenhuma relação direta entre a programação televisiva e a educação formal, ensinada nas escolas.

Essa relação começa a mudar na década seguinte, nos anos 1960. Sob o poder da ditadura militar que se instalou no país a partir de 1964, as autoridades brasileiras percebem na televisão um instrumento capaz de disseminar a idéia de “integração nacional” e investem fortemente em infra estrutura de telecomunicações para possibilitar que a programação televisiva chegue a todos os cantos do país. Algumas experiências mais diretamente ligadas à educação formal são realizadas neste período. As autoridades brasileiras, alinhadas aos programas desenvolvidos pela Unesco, pensam em um projeto para substituir a escola tradicional e seus professores. Através da TV Rio, transmitiu de 1962 a 1964, 262 horas-aula para cinco mil estudantes organizados em 105 salas de aula (Jambeiro in; LIMA e CAPPARELLI, 2004). No Maranhão, estado da região Nordeste, o governo fechou escolas, contratou monitores, e instituiu um sistema de ensino baseado na televisão. O governo militar tentou ainda criar televisões educativas públicas em vários

estados, mas as injunções políticas e a falta de investimentos fizeram com que essa idéia não vingasse. Como afirmam Lima e Capparelli (2004, p. 126) “a existência de 27 canais de televisão públicos não permite, no entanto, afirmar que o sistema brasileiro de televisão seja dual. (...) Os canais educativos tiveram sempre uma audiência pequena, tecnologia ultrapassada e financiamento insuficiente.”

Se do lado do poder público essa relação entre televisão e educação sempre se mostrou difícil de ser estabelecida, do lado das empresas de comunicação, tal relação sempre esteve ligada às oportunidades de negócio de cada período do desenvolvimento das emissoras. Foi também na década de 1960 que a Rede Globo, emissora do grupo Roberto Marinho, se transforma na principal rede de televisão privada do país, desenvolvendo o chamado “padrão Globo de qualidade”. A partir daí, a emissora detém mais de 60% de audiência e cerca de 75% do total da verba publicitária. É a Rede Globo que traz para o Brasil o programa Topo Gigio, criado na Itália, que rapidamente se transforma em um sucesso de audiência. Mas, segundo Castro (in: BRITTOS e BOLÃO, 2005, p. 247) a grande revelação da década foi Vila Sésamo (1972) adaptação da série norte americana Sesame Street, que entrou no ar no Brasil no dia da criança (12 de outubro). Nos anos de 1972 e 1974 esse programa foi realizado como uma co-produção entre a Rede Globo, que ainda não tinha estúdios para as gravações, e a TV Cultura de São Paulo. Castro afirma que para concretizar o projeto, as duas emissoras fizeram um estudo de novas técnicas para “adequar o programa à realidade e ao modo de ensino brasileiros, empregando uma linguagem também brasileira”. A partir de 1974, o programa passou a ser produzido exclusivamente pela Rede Globo, envolvendo uma equipe de 350 pessoas e cerca de 800 crianças.

A emissora começava a consolidar seu setor de produção de teledramaturgia e ainda nessa década, no ano de 1973 realiza uma primeira novela em cores voltada para o público infantil, denominada Pluft, o Fantasminha, adaptação da peça homônima de Ana Maria Machado (CASTRO in: BRITTOS e BOLÃO, 2004, p. 248). Outro ambicioso projeto começa a ser desenvolvido: o da criação do programa Sítio do Pica Pau Amarelo, inspirado na obra de Monteiro Lobato.

Nas décadas seguintes o desenvolvimento da televisão brasileira é ainda maior. No âmbito da programação infantil são criados os programas de auditórios, que animados em

sua maior parte por modelos “sensuais” como Xuxa e nas décadas seguintes Eliana, Angélica e Mara Maravilha, passam a incentivar o consumo desenfreado de roupas, sapatos, brinquedos, alimentos e uma série de produtos escolares e de perfumaria associados à imagem desses apresentadores. Os programas de auditório voltados para o público infantil se transformam em febre nacional e viram objeto de estudo de vários pesquisadores das áreas de comunicação, educação e psicologia. As crianças passam a se vestir e a se comportar como as animadoras que se tornam cada vez mais populares e passam a ser reconhecidas como autoridades sobre o assunto infância e educação infantil.

Ainda na década de 1970, quando a teledramaturgia se consolida como o principal gênero da televisão brasileira, têm início alguns programas desse tipo voltados para o público infantil. É o caso, por exemplo, da telenovelinha *Pluft, o fantasminha*, adaptação da peça homônima de Ana Maria Machado e do projeto *Sítio do Pica Pau Amarelo*, inspirado na obra de Monteiro Lobato. Esse interesse pelo público infantil está muito mais ligado às oportunidades de negócio das emissoras do que ao espírito benevolente de seus empresários, como afirma Castro:

Não é por acaso que a Rede Globo interessou-se em explorar o filão infantil. Embora no Brasil existam contrastes sociais gritantes, o acesso aos bens culturais dirigidos ao público infantil não ficou restrito às famílias abastadas. Em 1998, cerca de 38% da população brasileira, ou seja 55 milhões de pessoas, eram crianças de idade entre 1 e 14 anos. Desse total, aproximadamente 25% - leia-se 14 milhões – pertenciam às classes A, B e C que tinham 8 milhões de filhos entre 2 e 9 anos. Esse segmento da classe média tinha, com cada filho, gastos de aproximadamente 500 reais por mês (de escola, cursos extracurriculares, saúde, alimentação, passeios e brinquedos, sem contar transporte escolar) naquela época, no final do século XX, o mercado infantil consumia anualmente 50 bilhões de reais, o que significava 10% do Produto Interno Bruto (PIB) brasileiro. Se transportarmos esses gastos para 2005, pensando em uma criança em escola particular, esse gasto será de aproximadamente mil reais por mês (CASTRO, in: BRITTOS E BOLÃO, 2005, p. 250).

A aliança entre a Rede Globo e o Regime Militar trouxe ainda outros frutos para a relação Comunicação Educação. Em 1977, Roberto Marinho, presidente das Organizações Globo, cria a Fundação Roberto Marinho, uma instituição de caráter privado sem fins lucrativos, que passa a ter abatimento de impostos e a captar recursos do governo federal e do mercado, através da venda de fascículos, para desenvolver projetos de educação à distância. O principal deles é o Telecurso 1º e 2º graus, cujo objetivo é o de prover conhecimento baseado no currículo do ensino fundamental e médio por meio da televisão. Segundo Castro (in BRITTOS e BOLÃO, 2005, p. 256)

pesquisa realizada em 2004 (27 anos depois) com o público do Telecurso 2000 revelou que 7 milhões de brasileiros assistem semanalmente ao programa. Dessa audiência, cerca de 400.000 pessoas planejam conseguir o diploma de 1º e 2º graus. Mas a grande maioria dos telespectadores procura o chamado *edutainment* (educação com entretenimento) ou seja, uma forma divertida de se educar.

O telecurso começou a ser transmitido também pelo rádio, através de uma adequação do Projeto Minerva, desenvolvido pelo governo militar desde 1970. “Como o rádio atingia localidades não cobertas pela televisão e como não existiam bancas de jornal para venda de fascículos, foi criado um sistema de mala direta para atender pelo correio os alunos que acompanhavam o telecurso pelo rádio”, explica a autora.

Nos anos 1990 a televisão brasileira investe fortemente na produção de telenovelas infantis, como *Caça Talentos* (1996), *Flora encantada* (1999) ou *Bambulúá* (2000). Cria também a *soap opera Malhação*, voltada para o público adolescente, que antecede diariamente a programação de teledramaturgia da noite. Dois programas infantis, realizados pela Fundação Padre Anchieta, têm reconhecimento internacional: *Castelo Ra-tim-bum* e *Circo Bambalalão*.

Em 1997 as Organizações Globo, através da Fundação Roberto Marinho, cria o Canal Futura, o primeiro canal de TV privado do Brasil, voltado para educação. Também conhecido como o Canal do Conhecimento tem uma grade de programação de 24 horas, chegando a um público de 20 milhões de pessoas através de antenas parabólicas, cabo, miniparabólicas e por meio de geradoras educativas locais.

Além dessas iniciativas e projetos da iniciativa privada, o governo federal também criou novos projetos voltados para a utilização da televisão em prol da educação. O principal deles é o projeto TV Escola, criado em 1996 com o objetivo de motivar e incentivar o educador brasileiro a utilizar os seus programas e melhorar a educação construída nas escolas. Na sua implantação, cada escola pública com mais de 100 alunos recebeu um kit, composto por uma antena parabólica para sintonizar o canal e um vídeo cassete para que o educador pudesse gravar os programas e exibi-los em sala de aula ou usá-lo para a sua própria capacitação. Sua programação consiste em 24 horas diárias de séries e documentários estrangeiros, além da produção própria dividida em faixas: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Salto para o Futuro e Escola Aberta. Atualmente a TV Escola atinge 400 mil professores em 21 mil escolas públicas do país, segundo dados do Inep. Alguns governos estaduais também criaram seus canais

educativos, como por exemplo, a TV Paulo Freire, criada em 2006, pelo governo do estado do Paraná, exclusivamente para professores e estudantes da rede pública paranaense. A emissora tem 90 minutos da programação produzidos pelo Centro de Excelência em Tecnologia Educacional do Paraná (Cetepar) nos estúdios da TV Educativa e o restante do horário de produção independente, com a programação de emissoras que também transmitam conteúdo educativo como a TV Cultura de São Paulo e outras.

Se no Brasil esse quadro da produção de programas educativos tem como protagonista a ação da iniciativa privada, em especial as das Organizações Globo, na França foi o Estado quem coordenou os principais projetos. Segundo Glikman (1995) vários programas de televisão escolar e educativa para adultos foram regularmente transmitidos entre os anos de 1950 e 1980, sob a rede nacional hertziana francesa, uma das precursoras neste domínio.

#### **4 CONSIDERAÇÕES PARA UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO PARA OS MEIOS**

Considerando todo o panorama acima apresentado, esta pesquisa traça um esboço das tendências da possível relação entre Indústria Cultural (no caso a televisão) e Educação neste cenário de globalização e de novas tecnologias no qual está inserida. É possível, através da análise do histórico da produção de programas educativos dos dois países – Brasil e França – estabelecer um referencial teórico, um conjunto de conhecimentos sistematizados - capaz de subsidiar projetos de comunicação educação, entendidos no seu sentido mais amplo (interdisciplinar, transdiscursivo). A classificação de programas denominados pela IC de educativos nem sempre corresponde ao conceito de educação legitimados pela área. Alguns elementos desse processo de produção podem ser considerados para elaboração de propostas adequadas aos desafios impostos à educação neste século XXI, tais como a profissionalização e o aprimoramento da linguagem televisiva com a utilização de recursos tecnológicos cada vez mais sofisticados. Os atores desse processo são cada vez mais abertos à interdisciplinaridade e transitam sem maiores resistências pelas áreas da comunicação e da comunicação. É possível falar em uma apropriação do discurso educativo pela indústria cultural, mas a partir de uma adequação deste discurso às características da produção televisiva. Dessa adequação resultam

características específicas, tais como uma maior interação entre imagem e texto e um ritmo acelerado na apresentação de idéias e fatos da realidade. Ainda não é possível saber até que ponto essas características permitem uma nova forma de relacionamento dos indivíduos com a aquisição de conhecimentos, mas arriscamos afirmar que essa nova forma de aquisição ou de relação com o conhecimento é uma das brechas possibilitadas pela produção de programas educativos como estratégia de desenvolvimento da Indústria Cultural.

## REFERÊNCIAS

BACCEGA, Maria Aparecida (org). **Gestão de Processos Comunicacionais**. São Paulo: Atlas, 2002.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. Campinas: Editores Associados, 2001. (Coleção Polêmicas do Nosso tempo; 78).

BRAGA, José Luiz; CALAZANS, Regina. **Comunicação & Educação: questões delicadas na interface**. São Paulo: Hacker, 2001.

BRITTOS, Valério Cruz; BOLAÑO, César Ricardo Siqueira.(orgs.) **Rede Globo: 40 anos de poder e hegemonia**. São Paulo: Paulus, 2005.

BUCCI, Eugênio. **Brasil em tempo de TV**. São Paulo: Boitempo, 1996.

CANCLINI, Nestor García. **A globalização imaginada**. São Paulo: Iluminuras, 2003.

CAPARELLI, Sérgio. **Televisão e Capitalismo no Brasil**. Porto Alegre: L&PM Ed., 1982.

CAPPARELLI, Sérgio; LIMA, Venício A. **Comunicação e Televisão: Desafios da pós-globalização**. São Paulo: Hacker, 2004.

CASTRO, Cosette. **Globo e Educação: um casamento que deu certo**. In: BRITTOS, Valério Cruz; BOLAÑO, César Ricardo Siqueira (orgs.) **Rede Globo: 40 anos de poder e hegemonia**. São Paulo: Paulus, 2005, p. 243-263.

CITELLI, Adilson. **Palavras, meios de comunicação e educação**. São Paulo: Cortez, 2006.

CITELLI, Adilson. “Comunicação e Educação: aproximações”. In: BACCEGA, Maria Aparecida (org). **Gestão de Processos Comunicacionais**. São Paulo: Atlas, p. 101-112, 2002.

CITELLI, Adilson. **Comunicação e Educação**: a linguagem em movimento. São Paulo: Editora Senac, 2000.

DALLA COSTA, Rosa Maria Cardoso. **Le rôle des journaux télévisés: étude de la réception chez les ouvriers de la ville de Curitiba, au Brésil**. Tese de Doutorado. Saint-Denis: Université Vincennes Paris VIII, 1999.

DALLA COSTA, Rosa Maria Cardoso; MACHADO, Rafael Costa; SIQUEIRA, Daniele. **Teoria da Comunicação na América Latina**: da herança cultural à construção de uma identidade própria. Curitiba: Editora UFPR, 2006.

DALLA COSTA, Rosa Maria Cardoso; JACQUINOT-DELAUNAY. **Actions institutionnelles d'éducation pour les médias au Brésil et en France**. In: 8eme Colloque Brésil-France: Etat, Culture et communication, 2006. Grenoble: Editado por Intercom e SFSIC, 2006, V.1, p.1-12.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina; JACKS, Nilda. **Comunicação e Recepção**. São Paulo: Hacker Editores, 2005.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Televisão & Educação**: Fruir e pensar a TV. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. (Coleção Temas & Educação, 1).

GLIKMAN, Viviane. **Les avatars de la télévision éducative pour adultes em France**: histoire d'une "non-politique" (1964-1985). In: Revue Française de Pédagogie (INRP), nº 110, 1995, p. 63-74.

GONNET, Jacques. **Éducation et Médias**. 2.ed. Paris: Presses Universitaires de France, 1999 (Collection Que sais-je? 3242).

JACQUINOT, Geneviève. **La escuela frente a las pantallas**. 2. ed. (tradução de Marta Marin) Buenos Aires: Aique Grupo Editor S.A., 1985.

L'EDUCATION AUX MEDIAS: **Avancées, obstacles, orientations nouvelles depuis Grünwald: vers um changement d'échelle?** Actes, synthese et recommandations. Rencontre Internationale organisée par la Commission nationale française pour l'Unesco en cooperation avec l'Unesco et avec le soutien du Ministère de l'Education nationale, et du Conseil de l'Europe. 21-22 juin 2007, Paris, France.

LINS DA SILVA, Carlos Eduardo. **Muito além do Jardim Botânico**. São Paulo: Summus, 1985.

LOUREIRO, Robson e FONTE, Sandra Soares Della. **Indústria cultural e educação em tempos pós-modernos**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2003.



MARTIN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2003.

MOEGLIN, Pierre. **Outils et Médias éducatifs: une approche communicationnelle**. Grenoble: PUG, 2005.

MORAN, José Manuel. **Leituras dos meios de Comunicação**. São Paulo: Pancast, 1993.

ORTIZ, Renato. **A moderna tradição brasileira**. Cultura brasileira e indústria cultural. São Paulo: Brasiliense, 1988.

PENTEADO, Heloísa Dupas (org.). **Pedagogia da Comunicação: teorias e práticas**. São Paulo: Cortez, 1998.

SOARES, Ismar de Oliveira. “Metodologias da Educação para Comunicação e Gestão Comunicativa no Brasil e na América Latina”. In: BACCEGA, Maria Aparecida (org). **Gestão de Processos Comunicacionais**. São Paulo: Atlas, 2002, p.113-132.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Lei de Diretrizes e Bases e a Comunicação no Sistema de Ensino**. Revista Comunicação & Educação, São Paulo (8), p. 23-26, jan/abril. 1997.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Comunicação/Educação: A emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais**. In: Revista Contato, Brasília, DF, ano 1, nº 2, p. 19-74, jan./mar.1999.

SODRÉ, Muniz e PAIVA, Raquel. **O império do grotesco**. Rio de Janeiro: MAUAD, 2002.

SOUSA, Mauro Wilton. “O lugar social da comunicação mediática”. In: SOARES, Ismar de Oliveira (coord.). **Caminhos da educomunicação**. São Paulo: Editora Salesiana, p. 21-34, 2001.

SOUSA, Mauro Wilton de. **Novas Linguagens**. São Paulo: Editora Salesiana, 2001.  
(Coleção viva voz).

VASSALO DE LOPES, Maria Immacolata. **Pesquisas de recepção e educação para os meios**. In: Comunicação & Educação. São Paulo, (6): 35-40, p. 41-46, maio/agosto 1996.