



Reflexões sobre Comunicação e Aprendizagem em *O Sítio do Picapau Amarelo*¹

Roberta Mânica Cardoso²

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, RS

RESUMO

Pretendemos³, a partir das interfaces da Comunicação, discutir a tessitura não linear da dinâmica de apresentação de conteúdos televisivos para o público infantil. A análise estará baseada na leitura da imagem audiovisual da personagem Emília, exibida pelo programa infantil *O Sítio do Picapau Amarelo*. O recorte analisado será o primeiro capítulo da série *Memórias de Emília*.

PALAVRAS-CHAVE: Comunicação, Complexidade, Imaginário, Aprendizagem, Televisão.

Comunicar é viver: Emília começa a escrever suas memórias

Emília não foi sempre falante, de início era uma simples boneca de pano desajeitada e recheada de macela que não tinha qualquer autonomia sobre si mesma, era carregada por sua dona Narizinho que adentra o reino do Príncipe Escamado. É lá que recebe a pílula falante do doutor Caramujo. Emília engoliu a pílula, muito bem engolida, e começou a falar no mesmo instante(...) e falou, falou, falou mais de uma hora sem parar. Falou tanto que Narizinho, atordoada, disse ao doutor que era melhor fazê-la vomitar aquela pílula e engolir outra mais fraca. E assim foi. Emília falou três horas sem tomar

¹ Trabalho apresentado no GP Comunicação e Educação do X Encontro dos Grupos de Pesquisa em Comunicação, evento componente do XXXIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

² Doutoranda em Comunicação, PUCRS; roberta_manica@yahoo.com.br

³ À luz do Paradigma da Complexidade, empregaremos, ao decorrer deste estudo, a primeira pessoa do plural, a fim de mantermos uma coerência com o método, que busca resgatar a presença do Sujeito em todas as ações humanas, em especial, nas reflexões científico-acadêmicas, oportunidade em que a noção de Sujeito torna-se relevante. Morin (2002, p.123) nos faz deduzir que o Sujeito, em sua singularidade, não está descolado de uma antecedência, subjacente e implícita...” é produto unitário de uma dualidade, porque traz em si mesmo a alteridade pela qual ele pode comunicar-se com outrem”.



fôlego. Por fim calou-se. Isto mostra o chão tipicamente reconstrutivo do conhecimento e da aprendizagem, ao mesmo tempo que descortina sua tessitura política, porque incorpora a maneira que o ser humano tem de construir seu espaço próprio, opondo-se à manipulação vinda de fora, dos outros ou da natureza. Reconhece os obstáculos e tenta pensar o que fazer, como fazer. Cata padrões na complexidade reinante, para poder orientar-se em algum sentido, sabendo que nunca dá conta de toda a realidade, pois é muito maior que a possibilidade de compreensão e interpretação. Um dos centros da aprendizagem é a constituição do sujeito. Este processo é intrinsecamente político, porque expressa a conquista da emancipação. Por isso também educação está tão próxima da cidadania. Todavia, a discussão sobre inteligência muitas vezes desconhece esta dimensão, por estar muito presa ao legado racionalista.

Para Aumont (2002), a imagem abstrata de Emília estaria ligada à ideia de não representação. Essa estabelece a perda de uma referência direta à realidade. Assim a *representação* perdera seu espaço enquanto valor universal da imagem. A ideia de representação remete a referências que mostram o mundo. A perspectiva de não representação na arte abstrata esta ligada a o ideal de imagem pura, proposto e ao instante visto.

Neste sentido, observamos que num primeiro momento a fala da boneca é expressa de maneira desorganizada, mas aos poucos vai sendo acomodada, embora preserve sempre um espaço vivo, de criação, que é expresso no prazer inicial de transgressão das regras, no reinventar as palavras. Seu percurso no universo lingüístico expressa o caráter intermitente do pensamento: vai e volta pois extrai as significações que residem nas coisas, nas palavras. A conquista da linguagem marca o nascimento de Emília, representa o despertar de sua consciência para o mundo:

- (...) Só acordei quando o doutor Cara de Coruja...

- Doutor Caramujo, Emília!

-Doutor CARA DE CORUJA. Só acordei quando o doutor CARA DE CORUJÍSSIMA me pregou um liscabão.

-Beliscão – emendou Narizinho pela última vez, enfiando a boneca no bolso. Viu também que a fala da Emília ainda não estava bem ajustada, coisa que só o tempo poderia conseguir.

Para Demo (1995), aprender aponta para fenômeno admirável: a realidade é sempre a mesma em seus componentes elementares, mas nunca se repete no todo. Sucede isto não apenas no fenômeno histórico, mas igualmente no natural, considerado também



irreversível. No fundo, a realidade é fenômeno reconstrutivo, no sentido de que se apresenta como processo dinâmico sempre multifacetado, complexo e contraditório. Antes, dizíamos que a realidade é precisa. A imprecisão seria aparência e iria por conta da imprecisão de nossos métodos de captação. Os achados da física indicariam esta direção: a realidade nos parece confusa, complexa, mas se bem analisada, ou seja, decomposta em suas partes cada vez menores, chegamos a ordem interna que sempre se repete e que podemos, hoje, ver na tabela atômica. Agora, dizemos que a realidade é complexa, imprecisa por constituição inerente e que seria pretensão deturpadora pretender encaixá-la em nossos métodos de análise. Nossos métodos é que são problemáticos, não a realidade.

Saindo de uma existência muda Emília passa a interagir verbalmente com o mundo e, através da experiência de uso da linguagem, organiza suas ideias em palavras e frases que vão se tornando cada vez mais elaboradas: nasceram dentro do fluxo histórico de comunicação e estabelecem constante diálogo com ele. Afinal, as palavras que passa a enunciar não pertencem somente a ela, foram assimiladas em seu convívio com os outros, com o mundo, com as outras falas, enfim, com uma rede de relações simbólicas que acomoda infinitos sentidos.

_ [...] Finjo que morro, só. As últimas palavras têm de ser estas: “E então morri...”, com reticências. Mas é peta. Escrevo isso, pisco o olho e sumo atrás do armário para que Narizinho fique mesmo pensando que morri. Será a única mentira das minhas Memórias. Tudo mais verdade pura, da dura – ali na batata, como diz Pedrinho. (Lobato, 1984, p.7-8)

De acordo com Aumont (2002), a estética abstrata trabalha representação, categoria do pensamento e conhecimento, enquanto valor artístico se desligando de seu caráter empírico na relação indivíduo – imagem. Assim na inter-relação entre imagem e memória, o indivíduo é auxiliado, de modo inconsciente, consciente e através de outros mecanismos da memória, do que Jacques Aumont denomina de índices de referência delineando assim características externas da imagem dada através de uma construção temporal e espacial atados a história dos indivíduos e dos grupos sociais. A entrada de Emília no universo simbólico se dá justamente quando, através da corrente de comunicação verbal que é também imagem, passa a apreender o mundo subjetivamente: quando entrou no ribeirão em companhia de Narizinho a boneca mergulhou no mundo da linguagem.



Durand (1997), assinala o dinamismo do imaginário de Emília, conferindo-lhe uma realidade e uma essência própria. Em princípio, o pensamento lógico não está separado da imagem. A sua imagem seria portadora de um sentido cativo da significação imaginária, um sentido figurado, constituindo um signo intrinsecamente motivado, ou seja: um símbolo. O simbolismo é cronológica e ontologicamente anterior a qualquer significância audiovisual; a sua estruturação está na raiz de qualquer pensamento. E mais: “o imaginário não só se manifestou como atividade que transforma o mundo, como imaginação criadora, mas, sobretudo como transformação eufêmica do mundo, como *intellectus sanctus*, como ordenança do ser às ordens do melhor” (DURAND, 1997, p. 432).

Ressaltamos a perfeição dos movimentos corporais e principalmente faciais. A tonalidade do cenário confirma que Emília agora, também está em outra dimensão. Ela faz parte de um discurso visual da qual também é protagonista. Esse foi o primeiro passo para sua constituição como sujeito, pois é justamente a partir daí que passa a exprimir suas vontades e pensamentos, a fazer perguntas; não é mais carregada por Narizinho, passa também a caminhar sozinha e conquista, tanto entre seus convivas como entre seus leitores, um lugar privilegiado porque ao arrancar as palavras da mudez ganha voz:

(...) Viu também que era de gênio teimoso e asneirenta por natureza, pensando a respeito de tudo de um modo especial todo seu.- Melhor que seja assim, filosofou Narizinho. As idéias de vovó e tia Nastácia a respeito do mundo são tão sabidas que a gente já as adivinha antes que elas abram a boca. As idéias de Emília hão de ser sempre novidades.⁴

Podemos decodificar a imagem simbólica de Emília como a de qualquer criança quando começa a participar dos círculos sociais e ao encontrar um mundo pronto, compreende e percebe a realidade diferente dos adultos. Assim como Emília, a criança é questionadora e modificadora, pois desafiando a lógica dominante vai escapar do enquadramento normatizado, dando um novo sentido a utilização dos objetos, possibilitando uma nova contextualização das coisas. Nessa passagem fica clara a visão de infância privilegiada por Monteiro Lobato.

⁴ LOBATO, J.B.M. *Reinações de Narizinho*. p.24.



Visualmente, na apresentação do episódio em 1977, Emília tem características bem diferentes da versão exibida em 1952 pela TV Tupi, considerada como um clássico da televisão. A direção e os atores estavam empenhados em representar fielmente o pensamento e a obra de Lobato.

Nessa perspectiva Aumont (2002), concebe a representação como uma estrutura universal da relação, uma premissa da constituição da imagem visual. As imagens expressivas de Emília são vinculadas a duas problemáticas históricas, o que exprime a obra expressiva e qual é sua noção de expressividade. A atriz que interpretava a boneca tinha até fisionomia de Emília, cabelo de pano preto como e as costuras da mesma. Em contrapartida, em 1977, pela primeira vez, aparece uma Emília diferente. Na versão global, torna-se uma boneca com uma roupa feita de diferentes retalhos multicoloridos assim como os cabelos, fugindo completamente da concepção da Emília lobatiana.

Há duas explicações para o fato: uma é por causa da época, que se abusava das cores e texturas diferentes da moda, vinda de um visual da Jovem Guarda. Outro é o fato de o Sítio do Picapau Amarelo ter sido um dos primeiros programas coloridos de nossa televisão, já que a cor estreou no Brasil um ano antes. Esta moderna Emília servia quase como um ajuste das cores em nossa TV. Comparando o episódio em que a Emília se torna um ser falante em 2006 a 1977, a primeira diferença é que hoje, a boneca é representada por uma pré-adolescente e não por uma mulher adulta, como na primeira versão global.

Essas imagens nos remetem ao que Aumont (2002) classifica como um desejo de autonomização, a vida das formas. A expressão estaria ligada ao modo como Emília se relaciona com o espectador em suas possibilidades de comunicação em referência a uma estética tida socialmente como expressiva ressaltando essa como um valor artístico em relação com o Humano.

A partir de 2006, os personagens sofreram uma grande mudança visual: Emília, por exemplo, ficou com o cabelo mais comprido e sua roupa, embora continue feita de retalhos coloridos, resgatou as costuras que reforçava sua condição visual de boneca. Além disso, as coisas mais modernas como computador, *gameboy*, microondas foram deixadas de lado. A partir daí, o roteiro, o figurino, a maquiagem passaram a lembrar mais a obra original de Monteiro Lobato. Os enquadramentos e a iluminação privilegiam o aspecto de local, de distância urbana e todas as riquezas naturais nele contidas.



Assim, conforme Aumont (2002), a imagem de Emília no plano visual não se coloca numa relação simples de assimilação pelo sujeito e nem tão pouco se projeta dela mesma a partir de um mundo atemporal na qual essa seria um simples processo mimético, esse entendido como a realização da cópia da cópia.

Nos aspectos desta realidade complexa e por vezes, contraditória, observamos a expansão dos meios de produção cultural para a infância, como uma tentativa de ampliar a experiência literária, supostamente oferecida nas escolas. A partir de 1930, os poemas e narrativas passam a ser deliciados ao lado de revistas infantis, histórias em quadrinhos, que indicam a valorização da imagem pelos novos tempos.

Na década de 50, a linguagem audiovisual institui outra maneira de conhecer o mundo, a partir dos meios de comunicação de massa, como a televisão. Desde então, os profissionais de comunicação aproveitam as capacidades expressivas da tevê. Veiculam fatos, recriam ficções e encurtam distâncias culturais, privilegiando o caráter coletivo desse *mass média*. Seduzem⁵ através do arranjo audiovisual, que traz um código diferenciado. Um número incontável de telespectadores é exposto a imagens, idéias e experiências comuns, norteadas pelas pesquisas de audiência.

Para Aumont (2002) *o estudo do dispositivo é obrigatoriamente estudo histórico*, pois esse se transformou ao longo do tempo sendo diretamente influenciado por sistemas simbólicos, por

relações sociais e de produção, a técnica e a manipulação ideológica atada a uma concepção humana artística e social.

Portanto, o processo de criação cada vez mais comprometido pelas tecnologias digitais alimenta o imaginário das crianças, seja por estarem as obras distantes no tempo (no caso do Sítio do Picapau Amarelo há uma distância de 42 anos entre a literatura e a adaptação televisiva de 1977⁶, e quase 30 anos entre esta e a de 2006)⁷, seja por serem diferentes os autores de cada uma. O escritor pensa nas palavras e como cada uma pode tocar o leitor de modo que ele próprio (o leitor) crie suas imagens; o diretor pensa as

⁵ Sobre os mecanismos de sedução utilizados pela televisão ver FERRÉS, Joan. **Televisão Subliminar: Socializando através de Comunicações Despercebidas**. Porto Alegre. Artmed, 1998.

⁶ A 4ª. Adaptação da obra de Monteiro Lobato foi a mais conhecida e exportada para todo o mundo. Ficou no ar de 7 de março de 1977 a 31 de janeiro de 1986. Houve uma censura do programa em Angola, por pensarem que Tia Anastácia era uma escrava.

⁷ WERNECK, Alexandre. **Monteiro Lobato e seus meninos órfãos**. Copyright Jornal do Brasil. In: Observatório da Imprensa. Disponível em: <<http://observatorio.ultimosegundo.ig.com.br/artigos/asp171020019999.htm>>. Consulta em 11junho2010



imagens propriamente ditas, incluindo também a sonoridade essencial para a criação audiovisual. A reação do leitor e do espectador, como consequência, é diferente.

A programação infantil é um espaço de projeções e identificações, em que os contos de fadas servem de encontro entre o mundo real e o mundo imaginário da infância⁸. No diálogo existencial sobre a vida e a morte, com Dona Benta, Emília decide escrever suas memórias. Neste momento, observamos o destaque para a posição da mulher como matriarca e independente em uma época de repressão e de desigualdades sociais, principalmente, entre homens e mulheres. Diante dessas composições diferenciadas, recorremos a Demo (1995), para pensar que assim, não representamos a realidade, mas a interpretamos, ou seja, fazemos isso como sujeitos, não apenas como espelho que apenas refletiria a imagem. Esta marca foi ressaltada ultimamente pela biologia com grande força, tendo reforçado – até ao exagero – a tese construtivista. Por certo, a realidade externa existe também apesar de nós, mas aquela que tem a nós como sujeitos, seria impensável sem o sujeito interpretante. Em qualquer caso, entretanto, resulta crítica ostensiva ao instrucionismo. O construtivismo, segundo o autor, pode ser exagerado, de fato, quando pende para a secundarização da realidade externa, como se o sujeito mais ou menos a criasse. Mesmo aceitando a tese de que, por exemplo, as cores não são reais, mas assim percebidas pela nossa mente, não criamos as cores propriamente, porque elas são o produto também de processos físicos independentes. A Comunicação entre Emília e Dona Benta permeia o campo filosófico, reflexivo. Uma visão diferenciada do mundo tradicional e ao mesmo tempo, semelhante ao questionamento de qualquer criança. A importância do Conhecimento dimensionada por Morin (1999, p. 64-65) está no próprio ser, porquanto nascer é conhecer. Segundo o autor, o conhecimento é necessariamente a tradução de signos/símbolos em sistemas de signos/símbolos; a própria construção sistêmica que articula e traduz as memórias de Emília.

Podemos definir as potencialidades estéticas e ideológicas da televisão na famosa sentença de McLuhan: *o meio é a mensagem*. Para o autor, embora o telespectador seja bombardeado por incontáveis impulsos luminosos, não consegue captar toda carga informacional e por isso, não recebe a imagem pronta. Podemos ir ao encontro das ideias de Aumont (2002, p.27):

⁸ BETTELHEIM, Bruno. *Psicanálise dos contos de fadas*. Rio: Paz e Terra, 1974



“A *imagem só existe para ser vista*, assim sendo, o processo imagético é uma relação orgânica que se constrói historicamente. A analogia, o espaço representado, o tempo representado e a significação na imagem são os quatro elementos principais analisados na estrutura da imagem.

Caberia, ao pequeno telespectador, então, construir mentalmente o restante da imagem. Tais considerações, aqui muito sumarizadas, levam à ideia de que a criança receberia a imagem pronta, ilusionisticamente perfeita. Não obstante, as mensagens eletrônicas veiculadas pelos audiovisuais na aldeia global⁹ emergem formas pré-estabelecidas de pensar e agir.

Sobre este aspecto, segundo Aumont (2002), as imagens analógicas se pautam em construções que misturam *em proporções variáveis imitação de semelhança natural e produção de signos comunicáveis socialmente*. A mimese é um bom exemplo. A imagem visual está atada a *analogias* suscitando uma problemática ligada à semelhança entre imagem e realidade.

As imagens técnicas (aquelas produzidas por aparelhos e com as quais trabalhamos neste artigo) são resultados indiretos de textos e assim, situam-se histórica e ontologicamente diferente das imagens tradicionais. De acordo com Flusser, historicamente as imagens tradicionais precedem os textos por milhares de anos, e as imagens técnicas sucedem os textos altamente evoluídos.

Desse modo, para Aumont (2002) não existe construções inatas da imagem, mas sim uma relação entre um processo construtivista histórico que se orienta não por uma ação racional planejada dotada de intenção, mas por contingências que delineiam encontros históricos, em inter-relação direta com os processos fisiológicos e psíquicos do humano.

Imagem e Imaginário: Boneca de pano é gente!?

No decorrer do diálogo entre Emília e Dona Benta, percebemos o fenômeno da Comunicação se estabelecer diante de um processo empático, no qual a compreensão de Dona Benta se faz como um gesto de interesse e atenção pelos pensamentos descabidos de Emília. As ligações estabelecidas entre as partes (Emília e Dona Benta) e o todo (contexto familiar) nos indicam o Princípio Sistêmico ou Organizacional. As personagens aparecem envoltas em um processo de interações discursivas que se revelam

⁹ Expressão utilizada por Marshall McLuhan, em *Os meios de comunicação: como extensões do homem*, situando-o como precursor da ideia de determinismo tecnológico ao designar a integração do planeta a partir da mídia eletrônica.



no sentido verbal e não-verbal, onde seus interesses particulares estão intimamente ligados ao interesse dos espectadores, ao mundo exterior. Afinal, todos nós já refletimos um dia sobre questões existenciais. Emília ressalta que suas memórias devem ser lidas como *peta*, expressão inventada por ela para descrever uma *mentira com muita manha* e dar a ideia de que é verdade pura. Emília que, desafiada por Dona Benta sobre o sentido da verdade, filosofa: *Verdade é uma espécie de mentira bem pregada, das que ninguém desconfia*. Demo (1995) sugere que a aprendizagem é reconstrutiva, porque é intrinsecamente fenômeno interpretativo, no fundo incapaz de proceder pela reprodução; a reprodução não faz parte da aprendizagem, mas das relações sociais impositivas, através das quais a criança é obrigada a submeter-se ao condicionamento do mero ensino; biologicamente falando, é impraticável ao ser vivo apenas reproduzir seu destino histórico ou apenas moldar-se ao ambiente; sempre ocorre também que influencie sua rota e por mais que se obrigue à adaptação passiva, o que mais o caracteriza é a adaptação positiva; *Piaget* usava o conceito de equilíbrio, para indicar que no patamar seguinte o conhecimento era reprocessado, partindo do patamar anterior, elevando-se; para ele o construtivismo significava esta passagem de um patamar a outro, onde ocorria claramente o fenômeno da "construção" do conhecimento e não simplesmente de reprodução; por ser reconstrutiva, a aprendizagem expressa sempre mudança por vezes muito profunda e a criatividade é inerente à aprendizagem autêntica, sinalizando que o ser vivo não tem vocação para a subalternidade e a mera repetição. Sob este viés, a imagem está submetida a um valor simbólico dentro de uma cultura, num determinado tempo. Ela é uma mediação entre o espectador e a realidade (AUMONT, 2002, p.78). Imagem, imaginação e imaginário radicam do latim *imago -ginis*. A palavra imagem significa a representação de um objeto ou a reprodução mental de uma sensação na ausência da causa que a produziu. Essa representação mental, consciente ou não, é formada a partir de vivências, lembranças e percepções passadas e passível de ser modificada por novas experiências. Imaginário, por sua vez, se relaciona à imaginação, como sua função e produto. Composto de imagens mentais, é definido a partir de muitas óticas diferentes, até conflitantes. Alguns, como Bachelard, consideram que, graças ao imaginário, a imaginação é essencialmente aberta, evasiva. Ela é no psiquismo humano a própria experiência da abertura, a própria experiência da novidade. Para outros, como Durand (1997, p.14), o imaginário é o “conjunto das imagens e das relações de imagens que constitui o capital pensado do *homo sapiens*”, o grande e fundamental denominador onde se encaixam todos os procedimentos do pensamento humano. Parecendo partir de



uma concepção simbólica da imaginação, que postula o semantismo das imagens, que conteriam materialmente, de alguma forma, o seu sentido, Durand se contrapõe a Lacan, para quem o imaginário seria um aspecto fundamental da construção da subjetividade. O imaginário corresponderia à fase do espelho, ao reconhecimento de si que a criança pequena opera ao descobrir o seu reflexo. Ao mesmo tempo em que a imagem no espelho afirma a realidade do eu, é insinuado também o seu caráter de ilusão, já que é apenas um reflexo. Para que a criança alcance o nível da realidade, deve deixar o modo imaginário da visão de si e dos outros e utilizar o modo simbólico. Assim, para Lacan, o simbólico seria coletivo e cultural; o imaginário seria individual e ilusório. Com um desvio do curso dessas reflexões, Deleuze lança suas dúvidas sobre o imaginário. É útil considerar, inicialmente, suas idéias a respeito da imagem no cinema, a imagem-movimento. Para ele, as coisas mesmas são imagens e estas não estão no cérebro; o cérebro é uma imagem entre outras. Imagens, coisas e movimento não se diferenciam. Remetendo-se a Bergson, ele fala do cinema como produtor de uma identidade entre movimento e tempo, esse tempo como sendo a coexistência de todos os níveis de duração. É o tempo do cinema moderno que, rompendo com a narração, “expõe situações sensório-motoras” (DELEUZE, 1992, p. 68). Estas situações estão calcadas sobre a imagem, que está permanentemente em relação com outras imagens. No cinema, a imagem comporia, mais do que algo visível, algo legível, assim como um diagrama, porque há o que ver *na imagem* e o que ver *por trás da imagem*. A imagem torna-se, então, pensamento. O olho faz parte da imagem, é a visibilidade dela, e o cinema é produtor de realidade. Aqui, ele compara a narração no cinema com o imaginário, os dois aparecendo como uma consequência muito indireta, que decorre do movimento e do tempo, não o inverso. Tal relação faz mais clara posição de Deleuze sobre o imaginário, quando ele diz que essa é uma noção imprecisa. Ele percebe uma relação entre imagem e conceito quando sugere que as ideias se realizam ora em um, ora em outro. O signo é que efetua a idéia, e as imagens no cinema são, para ele, signos que não se definem por representar universalmente, mas pelas suas singularidades internas. Neste ponto, mais uma vez, sua posição parece distanciar-se da opção de Durand. Segundo Aumont (2002), ao mobilizar categorias do conhecimento e ideias e transmitir uma perspectiva de arte, a imagem abstrata se coloca como uma imagem representativa. Isso é, a imagem se constitui na relação Homem – Imagem, mobilizadora de múltiplas referências, por exemplo, as cores não só em relação as suas tonalidades mais suas relação com o imaginário em um processo de sinestesia – cores quentes e frias. Aqui, retomamos a ideia do percurso



linguístico para refletir esta opção representativa da personagem Emília em ambas as adaptações. Entendemos que há uma valorização dos diretores em relação à expressão do imaginário da criança, indicando assim, que ela contribui para as mudanças e representa a possibilidade de entrada do novo, do diferente. O que parece fundamental é o fato de que os adultos que convivem com Emília e Narizinho conseguem preservar nelas a capacidade de olhar o mundo sem percebê-lo definitivo, verdadeiro, pronto e imutável. Se o discurso infantil se constrói com o discurso do adulto e vice-versa, o que se evidencia é o processo dialógico que prioriza a construção de diálogo na interlocução, no entrelaçamento das subjetividades infantis e adultas.

A linguagem visual artística do Sítio é marcada pelo estatuto literário caracterizando a TV como um espaço contraditório onde se negocia a significação e onde no jogo das mediações se (re)cria a hegemonia cultural. Um recomeçar permeado pela ciclicidade narrativa pautada no hibridismo de imagens que a televisão nos oferece e identificado no imaginário do Sítio. Sobre este aspecto, refletimos as ideias destacadas por Bauman (1997) acerca dos novos começos, que passam por experiências de agrupamentos sensíveis a ponto de desaparecerem a qualquer instante, que são pintados uns sobre os outros: *identidade de palimpsesto*¹⁰. Ou seja, é a identidade que se ajusta ao mundo se comparando a uma fita de vídeo, sempre pronta a ser apagada a fim de receber novas imagens. Não obstante, O Sítio do Picapau Amarelo atualiza-se desde sua primeira exibição em 1952, na TV Tupi.

As ressalvas ao Sítio contemporâneo feitas a uma modernização artificializada, excessivamente plástica, em detrimento de uma maior espontaneidade rústica da série transmitida no passado remete nossas reflexões ao que Debord (1997) classifica como a era do espetáculo, assim marcada pela confusão paradigmática que é colocada aos espectadores, no sentido de uma perda da noção entre realidade e ficção e que os faz cada vez mais aprisionados. Nesta perspectiva, a plasticidade exagerada do programa infantil ensejada pela modernização excessiva da indumentária, da maquiagem dos personagens e do cenário, não torna a versão pós-moderna mais artificial quando comparada àquela de 1977 em que a modernização confrontava e rompia com as antigas conjunturas audiovisuais.

¹⁰ Segundo CAUDURO (2002) palimpsesto é o excesso de significantes (visuais, sonoros e mistos, estáticos ou em movimento) no espaço e/ou no tempo



Este poder simbólico está presente desde os primórdios do cinema e principalmente na era da televisão, quando as mídias nos desafiam a compreender os novos estilos das emoções coletivas das crianças. Elas permanecem fascinadas durante longas horas diante da televisão. Ali, então, experimentam, simultaneamente, as sensações de prazer e de medo. Esta experiência nos leva a refletir sobre a realidade à luz das ficções infantis; isto é, sobre os diferentes modos como as crianças, por meio das mídias, lidam com o princípio da realidade através das ficções televisivas.

A veiculação do Sítio, por exemplo, por seu sentido de imediatismo, alimentado e pressionado pelo índice de audiência, estabelece uma vinculação direta com o mundo dos sentimentos das crianças, privilegiando as motivações de caráter emotivo. Além disso, a eficácia mobilizadora e, conseqüentemente, socializadora das imagens televisivas no imaginário infantil (uma herança da meta pedagógica deixada por Monteiro Lobato), é potencializada por sua contundência e por sua presença reiterada. Por outro lado, acreditamos que na medida em que a transmissão do programa passa a gerar de necessidades (consumo) ou medos, algumas vezes a imagem pode atuar como perturbadora do equilíbrio infantil. Em outros momentos, é simplesmente o espelho em que o pequeno telespectador vê refletidos e ativados seus anseios.

A ciclicidade estética na narrativa do Sítio do Picapau Amarelo

Podemos dizer que Monteiro Lobato, mesmo pela voz de Emília, Narizinho e outros personagens do Sítio, também não poderia deixar de escrever memórias. Como em tudo que faz mescla a inovação, já em 1936 pretende definir memórias e polemizar a discussão, apontando o caráter dual realidade versus imaginação destas.

No episódio analisado neste artigo, contextualizamos o paradoxo televisivo que é ao mesmo tempo real e ficcional e que oscila entre memória e esquecimento, convertendo-se por vezes, em espetáculo¹¹. Segundo Demo (1995), o ser humano atribui significados ao real, interpretando os fatos em vez de copiá-los. Se quiséssemos repassar o conhecimento, seria impossível, porque não temos um cérebro capaz disso. Temos um cérebro autopoietico, emergente, dinâmico, criativo, que transforma, muda, ressignifica o que percebe e absorve. Para o autor, entre conhecimento e informação, há uma grande diferença, ainda que evidentemente estejam ligados. Conhecimento é uma dinâmica

¹¹ DEBORD, Guy (1997). A sociedade do espetáculo.



desruptiva, autopoietica; informação é uma dinâmica cristalizada, estática: Assim, captar o real é “escaramuça” sempre incompleta, quase jogo de esconde-esconde.

O Sítio, portanto, é comunicado a partir de diálogos, dizeres, imagens e não pode, pois, ser transmitido como um produto acabado uma vez que, quando é enunciado, está lançado nesse fluxo ininterrupto já habitado por antigas falas (literatura e antigas adaptações televisivas) e que certamente ecoará dando margem à criação de outra linguagem que “nunca está completa, é uma tarefa, um projeto sempre caminhando e inacabado. O que temos são relações de linguagens estabelecidas entre o cenário e os outros signos da encenação: visuais, verbais e sonoras.”¹²

Em sua composição estética, o Sítio propõe que suas imagens possibilitem à criança a identificação com o outro e com um imaginário existente além do real vivido. Ao encontro desse pressuposto, encontramos Debord (1997, p.14) ao definir sinteticamente o espetáculo: “o espetáculo não é um conjunto de imagens, mas uma relação social entre pessoas, mediadas pelas imagens”. Em outras palavras, o autor diz que atualmente, embora com o desenvolvimento das tecnologias, o homem está cada vez mais isolado. Quando esse isolamento é quebrado, os indivíduos obtêm reconhecimento social (mesmo que momentâneo) e encontram assim a visibilidade procurada e não encontrada por muitos. As pessoas dependem do espetáculo para confirmarem que existem e para se orientarem em meio aos semelhantes, dos quais freqüentemente se isolam. Por fim, concluímos que a versão atual do Sítio busca a legitimação de suas características originais, presentes na obra de Monteiro Lobato e foge da plasticidade artificializada construída com as possibilidades oferecidas pelos avanços das novas tecnologias. No arranjo televisivo adaptado do Sítio do Picapau Amarelo, o único real é a mudança de forma ao longo dos anos. Com a multiplicidade dos fluxos¹³ (temporais, informacionais e tecnológicos), essas formas ganham visibilidade simultânea e sucessiva. Deste modo, ao analisarmos as imagens do programa, identificamos figuras similares aos modos de criar construtos¹⁴ de temporalidade, experiência e valores com a versão veiculada pela Rede Globo em 1977. Do ponto de vista da complexidade da aprendizagem, esta muitas vezes também é tratada como atividade linear, de cima para baixo e de fora para dentro. Em uma aula reprodutiva, o professor ensina e o aluno aprende, cada um no seu lugar. E

¹² SANTAELLA, Lúcia. Matrizes da Linguagem e Pensamento: sonora, visual, verbal. São Paulo: Iluminuras/Fapesp, 2001.

¹³ <http://www.intexto.ufrgs.br/n10/a-n10a3.html> acessado em 30/06/2010.

¹⁴ http://www.unirevista.unisinos.br/_pdf/UNIrev_Kilpp.PDF acessado em 30/06/2010.



Demo (1995), também sugere que o ideal seria adotar uma postura não linear e complexa para a aprendizagem. Desta forma, haveria a oportunidade de trabalhar não apenas a abordagem instrucionista do conhecimento e da aprendizagem, mas ir mais além, extrapolando a fronteira do que é ensinado e buscando, de forma pró-ativa, uma maior riqueza na abordagem de fenômenos que necessitam gerar conhecimento e aprendizagem que vão além das fronteiras das disciplinas. Para isso, é necessário entender a visão sistêmica da complexidade, no qual é imprescindível a compreensão da multidimensionalidade da realidade estudada e sua organização, considerando o todo e suas partes. Assim, diz que o todo pode ser mais do que a soma das partes (faz surgir qualidades no todo, que só existem, pois estão presentes nas partes); pode ser menos do que a soma das partes (sob o efeito das coações resultantes da organização do todo, inibindo algumas das qualidades ou propriedades); ou pode ser mais do que o todo (o todo enquanto todo retroage sobre as partes, que por sua vez retroagem sobre o todo). É muito difícil separar a ideia de pensamento complexo da de transdisciplinaridade. Isto ocorre, pois o pensamento complexo se elabora nos interstícios entre as disciplinas, a partir do pensamento de matemáticos, físicos, biólogos e filósofos. A complexidade é a nova perspectiva por meio da qual o novo conhecimento deve ser procurado. E essa é a grande bandeira que Demo vem levantando, instigando as pesquisas de um novo saber e apontando o pensamento complexo e o método transdisciplinar como possíveis caminhos de busca. De acordo com o autor, não há dúvida de que esse é o grande problema do Ensino e da Pesquisa nos dias atuais: o do conhecimento a ser descoberto, não mais isolado, mas sim com as suas complexas relações com o contexto a que pertence, como neste caso, das imagens televisivas, por exemplo. Por fim, Demo (1995) propõe refletirmos educação não pode escapar da fascinação tecnológica, porque é no fundo a mesma do conhecimento. Como foi nos espaços educacionais que o conhecimento mais se desenvolveu, seria de se esperar que o espaço que mais se beneficiaria dele seria a própria educação. Hoje, já não é bem assim. As instituições educacionais se atrasaram, porque criaram um filho que corre à velocidade da luz (as instrumentações eletrônicas) e não conseguem mais acompanhá-lo. Acresce a isto que este filho foi, sobretudo adotado pelo mercado liberal, açambarcando grande parte, ou a parte mais decisiva, da pesquisa científica. O mercado produz conhecimento inovador em proporção muito maior – e somente o que interessa ao mercado – que a universidade. Mesmo assim, o próprio fato de que a tecnologia praticamente resolveu o problema da informação – já temos o problema contrário de sermos massacrados pela



informação excessiva – indica que a parte da educação dedicada a transmitir conhecimento será apropriada por processos informatizados. Parte importante da aprendizagem se refere a saber lidar, procurar e produzir informação, para que não sejamos dela apenas objetos manipulados. Entretanto, a bem da verdade, a tecnologia em educação continua apenas fascinada com o mundo da informação, com exceções, é claro.

Referências Bibliográficas

- AUMONT, Jaques. **A imagem**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2002.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de. **Dialogismo, polifonia, intertextualidade : em torno de Bakhtin**. São Paulo : EDUSP, 2003.
- BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro : Jorge Zahar, c1998.
- BETTELHEIM, Bruno. **Psicanálise dos contos de fadas**. Rio: Paz e Terra, 1974.
- DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo : comentários sobre a sociedade do espetáculo**. Rio de Janeiro : Contraponto, 1997.
- DELEUZE, Gilles. Conversações. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.**
- DEMO, Pedro. **Complexidade e aprendizagem: a dinâmica não linear do conhecimento**. São Paulo: Atlas, 2002. 195.p.
- DURAND, Gilbert. **As estruturas antropológicas do imaginário**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- LOBATO, Monteiro. **Memórias da Emília**. 42. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Sítio do Picapau Amarelo).
- _____. **Reinações de Narizinho**. 54. ed. São Paulo : Brasiliense, 1997.
- FLUSSER, Vilém. **Filosofia da caixa preta: ensaios para uma futura filosofia da fotografia**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.
- MCLUHAN, Marshall. *Os Meios de Comunicação como Extensões do Homem*. São Paulo. Cultrix, 2002.
- PAVIANI, Jayme. **Estética mínima: notas sobre arte e literatura**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996
- SANTAELLA, Lúcia. **Matrizes da Linguagem e Pensamento: sonora, visual, verbal**. São Paulo: Iluminuras/Fapesp, 2001.